

République Française



«Éducation et formation 2010»

Rapport national France 2007*

** Stratégies et actions des années 2005 et 2006*

CHAPITRE 1: PRESENTATION DE LA STRATEGIE NATIONALE D'EDUCATION ET DE FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE (EFLV)

1.1. Situation actuelle : des éléments d'une stratégie d'éducation et de formation tout au long de la vie en France

L'éducation et la formation tout au long de la vie est au cœur des priorités des récentes lois adoptées en France tant dans le domaine de l'éducation que de la formation.

Ainsi la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002 instituant la validation des acquis de l'expérience (VAE) mais également une commission nationale de la certification professionnelle (CNCP) chargée de coordonner toutes les certifications délivrées, quel que soit le système dans lequel la formation est dispensée et un répertoire national de la certification professionnelle (RNCP) répertoriant l'ensemble des diplômes, titres et certificats, classés par niveaux de formation a été une étape décisive dans la mise en place d'une stratégie d'éducation et de formation tout au long de la vie. De même la loi du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social instituant notamment le droit individuel à la formation a marqué cette élaboration progressive d'une stratégie nationale. Plus récemment la loi d'orientation sur l'école du 24 avril 2005 définit des priorités pour élever le niveau de formation des jeunes: faire réussir tous les élèves, redresser la situation de l'enseignement des langues, mieux garantir l'égalité des chances et favoriser l'insertion professionnelle et l'emploi des jeunes.

La loi engage la modernisation de l'éducation nationale selon trois axes : mieux faire respecter les valeurs de la République, mieux organiser les établissements et les enseignements, mieux gérer le système éducatif.

Les dynamiques et les lois relatives à la décentralisation avec notamment un rôle accru des collectivités territoriales constituent un élément essentiel de la stratégie générale de l'éducation et de formation tout au long de la vie. Elles contribuent à une meilleure efficacité de l'action publique. L'action concertée, cohérente et coordonnée des différents services déconcentrés de l'Etat accompagne une démarche plus proche et plus efficiente pour répondre aux besoins éducatifs de la population à tous les niveaux (formation initiale et continue, temps scolaires et péri scolaires).

1.2. Une stratégie «globale, cohérente et pertinente»

1.2.1 Tous les systèmes et niveaux d'éducation et de formation sont couverts par la stratégie

Enseignement scolaire

Les objectifs concrets des systèmes d'éducation et de formation adoptés par le Conseil de Barcelone ont été des références pour la réforme du système éducatif français à travers la loi d'orientation sur l'école adoptée le 24 avril 2005. A travers cette loi, la France entend mettre en application les engagements qu'elle a contractés au niveau européen et s'attache à porter la qualité de l'éducation et de la formation au niveau le plus élevé pour tous, donner aux personnes qui possèdent des qualifications des connaissances et des compétences la possibilité de les faire reconnaître effectivement dans toute l'union européenne, permettre aux citoyens de tous âges d'accéder à

l'éducation et à la formation tout au long de la vie. S'inspirant des réflexions européennes en matière de compétences de base, la loi d'orientation sur l'école définit un socle commun des connaissances et des compétences qui doivent être maîtrisées à l'issue de la scolarité obligatoire. La diversification des parcours scolaires, la rénovation de la voie professionnelle et l'accent mis sur une nouvelle approche de l'orientation font écho aux engagements européens en matière de lutte contre les sorties prématurées du système scolaire.

Aujourd'hui, le processus d'application de cette loi suit son cours, et a fait l'objet de divers textes réglementaires. Les avancées françaises dans le domaine de l'enseignement scolaire s'orientent autour de 4 priorités, récemment définies par le ministre de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche : les compétences clés, l'égalité des chances, la lutte contre la violence à l'école, l'implication des parents. Pour les compétences clés, notamment, l'adoption d'un décret (décret du 11 juillet 2006 sur le socle commun de connaissances et de compétences) reprenant les priorités européennes est un signe fort de l'implication de la France et de l'importance qu'elle veut donner à cette question essentielle dans le système éducatif.

En outre, la France a mis au point en février 2006 un plan de relance de l'éducation prioritaire (930 millions d'euros) afin de lui affecter 1000 professeurs supplémentaires et 3000 assistants pédagogiques. Elle a également créé les modules de découverte professionnelle pour les élèves scolairement fragiles ainsi que 369 dispositifs relais.

Enseignement supérieur et formation à la recherche.

La France a continué à développer et consolider l'adaptation de l'enseignement supérieur au système LMD (Licence-Master-Doctorat) défini dans le cadre du processus de Bologne. A la rentrée d'octobre 2006, la réforme du LMD est effective pour toutes les universités françaises ainsi que pour tous les établissements d'enseignement supérieur lié à l'Etat par un contrat quadriennal définissant leurs objectifs. D'ici à 2010, elle devrait s'appliquer progressivement à l'ensemble de l'enseignement supérieur.

En 2006, un débat national sur l'université et l'emploi a été organisé. Les conclusions du rapport remis en octobre 2006 insistent sur la nécessité de s'attaquer à l'échec en particulier dans le premier cycle, à améliorer la professionnalisation des formations dispensées dans le cadre de l'enseignement supérieur, à rapprocher l'université du marché du travail.

En ce qui concerne les formations doctorales, l'accent a été mis sur la nécessité de considérer la formation doctorale comme une première expérience professionnelle. La formation doctorale a été renouvelée par l'arrêté du 7 août 2006 relatif à la formation doctorale selon quatre orientations majeures : réaffirmation des écoles doctorales désormais inscrites dans la loi, primauté à l'assurance qualité, reconnaissance du doctorat comme une expérience professionnelle de recherche, et accessibilité du portage des écoles doctorales à tout établissement d'enseignement supérieur.

Formation professionnelle initiale et continue

> Un développement significatif de l'apprentissage (cf. point 1.3.4)

Le nombre d'apprentis est passé de 357 000 en mars 2005 à 374 000 en juin 2006 ; l'objectif visé est de 500 000 pour 2009.

Ces résultats ont pu être obtenus, notamment, par :

- le renforcement de l'attractivité de l'apprentissage auprès des jeunes et des familles (revenus non assujettis à l'impôt sur le revenu, dans la limite d'un SMIC (salaire minimum interprofessionnel de croissance),
- l'amélioration de la qualité du suivi et de l'encadrement de l'apprenti en CFA (centre de formation des apprentis) et la prise en charge de certaines dépenses matérielles faisant problème à l'apprenti ;
- le crédit d'impôt accordé aux entreprises, pour un montant annuel de 1 600 euros porté à 2 200 euros dans certains cas,

- la conclusion de « Contrats d'Objectifs et de Moyens entre l'Etat et 23 régions sur 26, destinés à coordonner tous les acteurs et à apporter des financements complémentaires de l'Etat (117 millions d'€ délégués en 2005 et 180 prévus en 2006) pour adapter l'offre de formation, améliorer la qualité de l'apprentissage, organiser des séquences dans les autres États membres de l'Union européenne...

Deux nouvelles orientations ont été ajoutées en mars 2006 par la loi relative à l'égalité des chances :

- l'apprentissage junior qui propose une première étape de parcours d'initiation aux métiers sous statut scolaire, préalable à l'apprentissage, pour les jeunes à partir de 14 ans qui le souhaitent ;
- le développement de l'apprentissage dans les grandes entreprises, en fixant un seuil pour l'effectif de jeunes en alternance dans les entreprises de plus de 250 salariés, avec une incitation financière sous la forme d'un passage de 0,5% à 0,6% de la taxe d'apprentissage pour les entreprises qui n'atteindraient pas le seuil.

> La montée en régime des contrats de professionnalisation

Les contrats de professionnalisation, qui se sont substitués aux contrats de qualification, sont destinés à la formation professionnelle des jeunes de 16 à 25 ans révolus, et aux demandeurs d'emploi de plus

de 26 ans. Ils sont destinés aux entreprises du secteur marchand qui doivent embaucher ces salariés sur un contrat classique (CDI, CDD, CNE), et doivent rémunérer les personnes occupant ces emplois en fonction de leur niveau de qualification s'il s'agit de jeunes (55% à 80% du SMIC), et au moins au SMIC s'il s'agit de demandeurs d'emploi plus âgés.

Ces contrats ont connu un développement rapide. En 2005, près de 115 000 contrats de professionnalisation ont été conclus. Le rythme des entrées dépasse en 2006 celui qui prévalait pour les anciens contrats de qualification.

> La formation professionnelle tout au long de la vie et la sécurisation des parcours

Depuis la fin 2003, les politiques liées à la formation tout au long de la vie ont connu des développements très importants. Les partenaires sociaux ont signé à l'unanimité un accord national interprofessionnel en septembre 2003 sur l'accès des salariés à la formation tout au long de la vie professionnelle. Cet Accord a été repris par la Loi du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social. Par la suite, dès 2004 et surtout en 2005, de nombreux accords au niveau des branches professionnelles ont été signés pour définir des orientations et des actions concrètes affectées des fonds correspondants.

L'ANI (Accord National Interprofessionnel) et la loi précitées favorisent le dialogue social car ils laissent de grandes marges de négociations dans le cadre des accords de branches en ce qui concerne notamment les modalités de mise en œuvre du droit individuel à la formation et des contrats ou des périodes de professionnalisation.

> La validation des acquis de l'expérience (VAE) (cf. chap.2, point 2.2)

1.2.2 Quels sont les défis que votre pays entend relever grâce à la stratégie – notamment pour améliorer l'efficacité et l'équité des systèmes d'éducation et de formation? Comment ceux-ci ont-ils été déterminés ?

Les principaux défis à relever sont la réalisation de l'égalité des chances, la lutte contre les décrochages et les sorties du système éducatif sans diplômes et une amélioration de la situation de l'emploi.

Des questions concomitantes comme l'égalité entre les hommes et les femmes, la lutte contre les discriminations à l'embauche (avec la création de la Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Egalité, la HALDE, en décembre 2004), l'emploi des jeunes et des seniors figurent aussi dans des programmes de politique transversale (inscrits au projet de loi de finances pour 2007) encouragés sous différentes impulsions et dans des dynamiques et campagnes transversales qui dépendent de plusieurs ministères à différents niveaux ; le tissu associatif, la société civile sont fortement sollicités sur ces thèmes.

Les défis à relever : renforcer un service public d'éducation et de formation de qualité en dialogue avec tous les acteurs en responsabilité (collectivités, ministères associés, syndicats, associations...) ; qu'il soit accessible au plus grand nombre, jusqu'au plus haut niveau vers des emplois de qualité.

La France s'inscrit dans la dynamique Education-formation 2010 de la façon suivante :

- une influence plus marquée de l'Europe dans le contenu même des réformes adoptées : socle commun, réforme des langues sur le système CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues), le RNCP (Répertoire National des Certifications Professionnelles), le LMD (Licence-Master-Doctorat).

- le début d'une ouverture des systèmes d'enseignement et de formation vers d'autres acteurs :

 - > le dialogue avec les familles (réseaux ambition réussite, participation à la vie des établissements),

 - > le dialogue avec l'entreprise,

 - > les partenaires sociaux acteurs de la VAE et de la formation professionnelle.

- l'orientation une thématique qui s'impose de l'école à l'université,

- le renforcement des mesures en faveur des publics fragiles,

- une décentralisation progressive de la décision : droit à l'expérimentation, implémentation LOLF (loi organique relative aux lois de finances) avec les BOP locaux (budgets opérationnels de programmes académiques)

 - > les collectivités territoriales qui sont devenues des acteurs à part entière des systèmes éducatifs

1.2.3 Quelles sont, eu égard à ces défis, les priorités d'action et d'élaboration de politiques inscrites dans la stratégie?

Les lois, très récentes, relatives à l'égalité des chances (31 mars 2006) et à la modernisation de la fonction publique (6 février 2007) et la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'Ecole (23 avril 2005), les impulsions relatives à l'apprentissage pour les jeunes et le plan d'action pour l'emploi des seniors, donnent les grands axes des politiques mises en œuvre pour une évolution du système d'éducation et de formation en France.

Les priorités d'action et d'élaboration de politiques inscrites dans la stratégie renvoient à une réactivation des instances mobilisées autour d'un bien commun, défini par les citoyens (où la qualité d'information, les modalités de réflexion, de tours de table effectifs sont déterminants dans la cohésion des liens construits et l'accompagnement de la stratégie européenne).

1.3. Principales mesures

1.3.1 Quelles sont les principales mesures comprises dans la stratégie et comment s'articulent-elles entre elles?

Les différentes mesures inscrites dans ce rapport ont été conçues avec l'ambition de constituer une stratégie cohérente d'éducation et de formation tout au long de la vie (distinguer des mesures principales et secondaires n'apparaît pas pertinent)

Veillez décrire notamment

1.3.2 les mesures destinées à favoriser la progression vers les critères de référence européens, y compris les éventuels objectifs fixés en la matière au niveau national

Les évolutions juridiques et pédagogiques récentes s'inscrivent en France dans le contexte des travaux préparatoires de la recommandation du parlement européen et du conseil du 18 décembre 2006 sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (EFLV).

✓ **Le socle commun des connaissances et des compétences**

Prévu par la loi pour l'avenir de l'École de 2005, le socle commun des connaissances et des compétences est constitué de sept compétences dont la sixième, « compétences sociales et civiques », et la septième, « autonomie et esprit d'initiative », sont directement inspirées de la sixième (« Compétences sociales et civiques ») et de la septième (« Esprit d'initiative et d'entreprise ») des huit compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, recommandées par le Parlement européen et le Conseil de l'Union européenne. (voir 3.2.2) La loi prescrit une **évaluation tous les trois ans** de sa mise en œuvre : « Le Gouvernement présente tous les trois ans au Parlement un rapport sur la manière dont les programmes prennent en compte le socle commun et sur la maîtrise de celui-ci par les élèves au cours de leur scolarité obligatoire. »

✓ **L'enseignement des langues**

Depuis 2005 et la loi pour l'avenir de l'École, l'enseignement des langues tend à s'inscrire de plus en plus dans un cadre européen :

- Conformément aux recommandations européennes, l'enseignement d'une langue est généralisé au cycle III (CE2, CM1, CM2) de l'école élémentaire ;
- En mai 2006, un plan de rénovation de l'enseignement des langues vivantes a été mis en œuvre. Il répond à l'objectif européen de maîtriser deux langues en plus de sa langue maternelle ;
- Les objectifs à atteindre sont définis à partir de l'échelle de niveaux fournie par le cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). La France est le premier pays à inscrire dans ses textes réglementaires cette référence européenne. (voir 3.2.2.)
- Le diplôme d'étude en langue française (DELFF) scolaire, proposé depuis 2005 aux élèves étrangers non francophones prend appui sur le CECRL. (voir 3.1.3)

✓ **Le cadre européen des certifications** (cf. chapitre 2, point 2.1)

✓ **Mise en place du LMD** (cf. chap. 3, point 3.1.7 ; 3.3.3)

✓ **Création de l'agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur** (AERES) (cf. Chap.1, point 1.4.1)

1.3.3 les ressources attribuées pour réaliser les principales mesures, en indiquant tout objectif national fixé pour une utilisation accrue ou plus efficace des fonds et le recours aux fonds européens (Fonds structurels ou Banque européenne d'investissement, par exemple) pour soutenir l'EFLV

Etant donnée l'ampleur des réformes en cours, en correspondance avec les dynamiques de l'Europe, c'est une grande partie des moyens mobilisés par l'Etat français qui est engagée dans les logiques européennes.

Les financements européens

Le ministère de l'éducation nationale (MENESR) a bénéficié de moyens provenant du **Fonds social européen (FSE)**, dans le cadre de l'Objectif 3, Axe 3 « *Éducation et formation tout au long de la vie* », Mesure 4 « *Faciliter le passage de l'école au travail et développer la formation en alternance* » et Mesure 5 « *Améliorer l'information, l'orientation et l'individualisation des formations, notamment grâce aux TIC, et développer l'accès à la validation* », au titre de la programmation 2000-2006.

Ces fonds ont permis, pendant les deux années 2005 et 2006, de soutenir des dispositifs académiques, en cofinçant des actions de la Mission générale d'insertion (mesure 4) et de la Validation des acquis de l'expérience (mesure 5), dans les académies concernées par l'Objectif 3 (hors Corse et DOM).

Cofinancement FSE dans le cadre des mesures 4 et 5

Mesures :	2005			2006			2005-2006
	Programmation	Dépenses	FSE	Programmation	Dépenses	FSE	Total FSE
Mesure 4 (MGI)	24 054 167	12 054 368	5 424 466	25 132 338	11 447 487	5 151 369	10 575 835
Mesure 5 (VAE)	9 036 686	6 009 454	2 531 896	8 704 024	4 551 064	1 962 018	4 493 914

Sous réserve de la validation par les instances de contrôles des dépenses déclarées par les académies au 31/12/2006.

Au titre des deux années de programmation concernées, le FSE a ainsi apporté un complément de financement de 10,5 M€ pour le financement de la MGI et 4,5 M€ pour la VAE, soit au total 15 M€ pour ces deux années. Les fonds n'étant toutefois versés qu'après contrôles des dépenses engagées dont certains sont actuellement en cours, tous les fonds n'ont pas encore été obtenus.

Néanmoins, ce financement ne correspond pas aux remboursements réellement perçus par les académies. En effet, les contrôles opérés au cours de l'année 2005 ayant révélé des défaillances importantes dans les gestions 2000 à 2004, le Ministère s'est engagé, pour répondre aux exigences de gestion des fonds européens, dans un plan de reprise de l'ensemble des dépenses déclarées par les académies. À la suite de la non validation d'une partie de ces dépenses, au titre desquelles des remboursements avaient été obtenus, une dette a été contractée vis-à-vis de la Commission européenne.

Par conséquent, les fonds générés à la suite des nouvelles dépenses déclarées par les académies ne permettent, en réalité, que de réduire cette dette. Toutefois, afin de compenser l'absence de remboursements, le ministère a attribué en 2006 aux académies 4,4 M€ afin de soutenir les dispositifs concernés et entend poursuivre cet effort.

Une amélioration de la gestion du FSE

Afin d'améliorer la gestion du FSE, le ministère a renforcé ses dispositifs de gestion et de contrôle, selon les modalités suivantes :

- une nouvelle circulaire de gestion « règles de gestion et de contrôle des action cofinancées par le FSE » du 23 février 2005 ;
- un contrôle exhaustif de l'ensemble des dépenses déclarées par les académies de 2000 à 2004 ;
- la mise en place de contrôles « qualité-gestion » visant à contrôler les dépenses déclarées par les académies avant leur transmission à l'autorité de gestion.

1.3.4 les mesures visant à modifier les attitudes envers l'apprentissage

La question, de l'apprentissage au sens large, est corrélée à l'ensemble de la stratégie (tous niveaux et tous âges concernés par le point 1.2.1 et donc plusieurs autres chapitres, en particulier les points 3.1.7 et 3.2.4).

1.3.5 les mesures visant à renforcer l'élaboration de politiques à partir de données factuelles, à instaurer une culture de l'évaluation, à favoriser l'innovation en matière d'éducation et de formation

Élargissement des droits à l'expérimentation

À la faveur d'une disposition récente du Code de l'éducation (article 34) concernant l'**expérimentation**, la marge **d'autonomie** pédagogique des établissements scolaires s'est élargie dans cinq champs :

- enseignement des disciplines ;
- interdisciplinarité ;
- organisation pédagogique de la classe, de l'école ou de l'établissement ;
- coopération avec les partenaires du système éducatif ;
- échange ou jumelage avec des établissements étrangers d'enseignement scolaire.

Cette nouvelle disposition permet de tester la faisabilité et l'acceptabilité de dispositifs dérogatoires portant notamment sur :

- l'assouplissement des grilles horaires des disciplines ;
- l'introduction de contenus complémentaires dans les programmes existants ;
- la modification des filières d'accès aux diplômes.

La démarche expérimentale prévoit, dès le constat de départ, la formulation des hypothèses de travail et l'élaboration du projet avec un cahier des charges ainsi que la définition d'un échantillon d'établissements suffisant.

En complément de l'impulsion des démarches expérimentales, des dispositions permettent de renforcer le pilotage pédagogique des établissements par la mise en place des conseils pédagogiques. Par ailleurs, un programme d'observation des pratiques en lien avec des chercheurs doit suivre au plus près les avancées pédagogiques.

Concernant la **culture de l'évaluation**, les **indicateurs** portant sur les systèmes éducatifs ont pris ces deux dernières années une grande importance. Ils sont maintenant très régulièrement utilisés dans les discussions au niveau national et ont un poids médiatique important.

Pour exemple, en France, il existe à présent trois **indicateurs de résultats des lycées** d'enseignement général et technologique et des lycées professionnels, publics et privés sous contrat, sont établis à partir des résultats de leurs élèves au baccalauréat et de leur parcours dans l'établissement.

Les trois indicateurs donnent des points de vue complémentaires sur les résultats des établissements. Il s'agit des :

- taux de réussite au baccalauréat,
- taux d'accès de seconde au baccalauréat, et de première au baccalauréat
- proportions de bacheliers parmi les sortants de l'établissement.

Ces indicateurs sont exprimés en termes de "valeur ajoutée" : ils tiennent compte des caractéristiques des élèves accueillis pour ne considérer que l'action propre du lycée.

Concernant les outils d'évaluation on citera également les évaluations par protocoles lors du **passage au collège** (élèves, en moyenne, âgés de 10 à 11 ans) : À chaque rentrée scolaire, les évaluations par protocoles permettent d'apprécier pour tous les élèves de C.E.2 et de sixième des établissements publics et privés sous contrat, le niveau de maîtrise de certaines compétences, en français et en mathématiques. Ces données, sont recueillies et diffusées, pour ce qui concerne l'École, au sein de la Direction des études, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère en charge de l'éducation. Les notes de la DEPP : Information Évaluation Recherche, diffusent régulièrement les résultats de ces études et différentes approches statistiques auprès des acteurs du système éducatif, ainsi que des notes d'informations faisant régulièrement le point des avancées du système.

Dans le domaine de la **formation professionnelle**, le gouvernement s'est fixé des objectifs précis qui s'appuient sur plusieurs indicateurs. On citera ainsi les principaux :

- **améliorer les perspectives d'accès à la qualification et à l'emploi** grâce au développement de l'apprentissage et du contrat de professionnalisation (indicateurs: taux d'insertion dans l'emploi à l'issue d'un contrat, taux de rupture des contrats),

- **favoriser l'accès à l'emploi** par le développement de parcours qualifiants (taux de placement dans l'emploi durable après une formation à l'AFPA....) .

Concernant la **validation des acquis dans l'enseignement supérieur** en 2005, la note de la DEPP publiée en mars 2007 diffuse les avancées suivantes :

En 2005, dans l'enseignement supérieur, la validation des acquis de l'expérience (V.A.E.) confirme sa progression avec 3 830 validations délivrées (+21,3 % par rapport à 2004). La hausse du nombre des diplômes octroyés dans leur totalité (43 % des cas), bien que moins prononcée qu'entre 2003 et 2004, se poursuit à un rythme appuyé (+29 %). En revanche, la baisse de la validation des acquis pour accéder à une formation, amorcée depuis 2003, se poursuit avec 12 250 validations délivrées (-10,5 % en 2005 après -8,3 % en 2004). Au total, le nombre global de validations délivrées par les universités et le Conservatoire national des arts et métiers (16 090) continue de diminuer en 2005, mais de façon plus modérée qu'en 2004. Fait nouveau par rapport à 2004 - qui s'inscrit dans le nouveau contexte de la réforme L.M.D - pour la V.A.E, comme pour la validation décret 1985, les masters apparaissent comme les diplômes les plus recherchés.

L'enseignement supérieur français a fait l'objet de trois réformes essentielles dans la période 2005-2006. AERES : Cette nouvelle agence indépendante aura une vision complète de l'activité de **formation et/ou de recherche** des établissements d'enseignement supérieur et des organismes nationaux de recherche en France. Créée par la loi de programme du 18 avril 2006 pour la recherche, qui constitue le volet législatif du Pacte pour la Recherche, l'**AERES** permettra d'apprécier dans un contexte de plus en plus concurrentiel la qualité des établissements, des unités de recherche et des formations d'enseignement supérieur. « *Dotée du statut d'autorité administrative indépendante, l'AERES mettra en place des procédures d'évaluation, conformes aux meilleurs standards internationaux, dans des conditions optimales d'indépendance aussi bien vis à vis des établissements que du ministère en charge de la recherche et de l'enseignement supérieur* », a souligné François Goulard.

La large utilisation des indicateurs rend cependant plus nécessaire qu'auparavant une réflexion approfondie sur les forces et les faiblesses des systèmes d'indicateurs utilisés aujourd'hui par la communauté européenne mais également par l'OCDE.

1.3.6 les mesures ciblant les besoins des personnes défavorisées (immigrants, minorités ethniques, personnes handicapées, etc.).

Cf. points 3.1.3 et 3.4.7

1.4. Élaboration, exécution et diffusion de la stratégie

1.4.1 Quels mécanismes de coordination et de consultation associant tous les acteurs concernés ont-ils été mis en place?

La loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002 instituant la validation des acquis de l'expérience (VAE) mais également une commission nationale de la certification professionnelle (CNCP) chargée de coordonner toutes les certifications délivrées et un répertoire national de la certification professionnelle (RNCP) répertoriant l'ensemble des diplômes, titres et certificats, classés par niveaux de formation a été une étape décisive dans la mise en place d'une stratégie d'éducation et de formation tout au long de la vie. De même la loi du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social instituant notamment le droit individuel à la formation a marqué cette élaboration progressive d'une stratégie nationale construite en concertation.

La Loi de modernisation du dialogue social a été votée le 31 janvier 2007. Cette Loi prévoit que chaque année, les orientations de la politique du Gouvernement dans les domaines des relations du travail, de l'emploi et de **la formation professionnelle**, ainsi que le calendrier envisagé pour leur mise en œuvre seront présentés aux organisations syndicales de salariés et d'employeurs représentatives au plan national et interprofessionnel. Celles-ci présenteront, pour leur part, l'état d'avancement et le calendrier des négociations interprofessionnelles en cours. Elles feront savoir au gouvernement si elles ont l'intention de négocier sur les orientations présentées, et d'indiquer le délai qu'elles estiment nécessaire pour conduire une telle négociation.

Cf. chapitre 1.1 situation actuelle et point 3.1.7

- Le processus de la Sorbonne-Bologne ou l'espace européen d'enseignement supérieur.

Afin d'accompagner le développement des universités en lien avec les « principes de Bologne », de conforter leur autonomie et de les aider à affirmer leur stratégie, la politique contractuelle du ministère met désormais l'accent sur le renforcement des dispositifs internes et externes d'évaluation.

Le ministère français a soutenu l'association des universités européennes (EUA) dans la préparation du rapport demandé par le BFUG sur l'organisation des études doctorales dans l'espace européen de l'enseignement supérieur. En particulier par le financement d'un séminaire du processus de Bologne à l'Université de Nice Sophia-Antipolis : il a permis de dégager un consensus s..ur les grands principes des études doctorales en Europe qui devraient être ratifiés lors de la Conférence ministérielle de Londres en mai 2007. L'arrêté du 7 août 2006 relatif à la formation doctorale adopté en France dans le prolongement des orientations de la loi de programme pour la recherche du 18 avril 2006 avait anticipé le résultat de ces discussions et est donc en parfaite cohérence avec les principes qui seront proposés à Londres.

Un nouveau cadre juridique français pour les diplômes en partenariat international (décret du 11 mai 2005) a facilité également la mise en place de diplômes conjoints par les universités Françaises.

Pour la **mise en place du LMD** et la coordination/consultation nationale : cf. point 3.1.7.

1.4.2 Quelles sont les modalités d'exécution, y compris en matière de publicité et de diffusion?

Les modalités d'exécution sont règlementaires (publiées au JO/BOEN).
La publicité et la diffusion sont corrélées aux démarches associées.

CHAPITRE 2: OBJECTIFS TRANSVERSAUX POURSUIVIS

2.1 instauration de systèmes et de cadres nationaux de certification s'inscrivant dans le Cadre européen des certifications professionnelles (CECP) et élimination des obstacles entre niveaux et systèmes,

Des travaux sont en cours et se traduisent par les premières expérimentations en 2007 pilotées par la commission nationale de certification professionnelle sur l'opérationnalité d'une inscription des diplômes professionnels français (niveau V bis à I) dans le cadre européen (1 à 8).

Il existe en France, depuis 1969, une nomenclature officielle dite « des niveaux de formation », qui permet de classer l'ensemble des diplômes et des certifications de tous les ministères ainsi que les certifications des secteurs professionnels ou des organismes de formation demandant à y être intégrés. Cette nomenclature définit de grandes catégories (cinq catégories, plus une pour les non-titulaires d'une certification).

Depuis le 17 janvier 2002, il existe un cadre national des certifications professionnelles institué par la Loi de modernisation sociale (LMS), avec la création du Répertoire National des Certifications Professionnelles (RNCP). Ce Répertoire décrit l'ensemble des certifications ayant fait l'objet d'une consultation tripartite (Etat et partenaires sociaux) lors de leur conception.

Sont ainsi considérés comme indicateurs de qualification :

- ✓ les diplômes délivrés par le ministère de l'éducation nationale (y compris l'enseignement supérieur)
- ✓ les diplômes et titres délivrés par d'autres ministères comme ceux chargés de l'agriculture, de l'emploi, des affaires sociales, de la jeunesse et des sports, de la santé etc...
- ✓ les certificats de branches professionnelles et les titres délivrés par des établissements publics ou privés en leur nom propre après examen de leur demande d'enregistrement par la Commission Nationale de la Certification Professionnelle (CNCP).

Ces certifications sont accessibles par formation initiale, continue, alternance ou validation d'acquis d'expérience (VAE) en conformité avec le concept de formation tout au long de la vie. Chaque certification y est décrite en termes de **résultats d'apprentissage** et en référence aux emplois susceptibles d'être occupés par le titulaire. La description s'appuie sur le cadre Europass du supplément descriptif au certificat.

Le RNCP est géré par la Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP) et actualisé dans le cadre de procédures impliquant l'ensemble des certificateurs. Il est largement diffusé gratuitement grâce à un portail Internet « www.cncp.gouv.fr ». La traduction des pages d'information du site de la CNCP et des résumés décrivant les certifications est en cours de réalisation.

Ce cadre national ne s'applique qu'à des qualifications homologuées visant une approche de la « qualification » fondée sur une combinatoire de capacités et de compétences transférables sur un spectre large de situations de travail avec des degrés d'autonomie et de responsabilité clairement identifiés. La lisibilité des compétences et capacités individuelles est renvoyée à la même démarche

que celle proposée par le cadre Europass (avec ses 5 supports) issu des travaux sur la « transparence des qualifications ».

Selon le dernier rapport de la Commission nationale de la certification professionnelle au Premier ministre en 2006 où l'on trouve les chiffres clés de l'année 2006 (3 644 fiches décrivant des certifications professionnelles – diplômes, titres, CQP/certificats de qualification professionnelle, contre 2756 en 2005, soit une augmentation de 25%), l'enrichissement du répertoire couvre désormais la quasi totalité de l'offre de certification, hors diplômes des universités et diplômes du Ministère de la santé.

Les orientations de la commission sont précisées.

La logique de certification, la logique de formation et celle de la VAE impliquant que les organismes et les institutions s'approprient les approches et les applications issues de la loi de 2002 créant la CNCP et le RNCP se mettront en œuvre progressivement. Le site internet de la " CNCP " consolide sa mission d'information à destination du grand public et des professionnels.

La CNCP entame de nouveaux chantiers : l'élaboration d'une nouvelle nomenclature des niveaux de certification ; une implication plus grande dans la construction d'un espace européen de la connaissance ; une nouvelle mission concernant l'inventaire des « autres formes » de certifications.

Pour consulter le rapport : http://cncp.gouv.fr/contenus/telechqt/Rapport2006_Version09fev2007.pdf

2.2 recensement et validation des apprentissages non formel et informel,

La validation des acquis de l'expérience (VAE)

La loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002 a créé un droit individuel à la validation des acquis de l'expérience (VAE), qui permet l'accès en cours de vie active à une qualification reconnue, en rendant lisibles et transférables les compétences professionnelles.

Dans les services d'accueil des différents ministères producteurs de certifications, les demandes d'information sont montées en charge, mais peu débouchent encore sur une candidature effective.

Dans l'enseignement professionnel, les candidats à la VAE commencent à représenter une proportion significative de la population cherchant à obtenir un diplôme en cours de vie active (15%). Ce taux varie de 6% dans le cas du BEP à 23% dans le cas du baccalauréat professionnel. C'est surtout dans les métiers des services à la personne et de la santé (auxiliaire de vie, aides-soignants) que la VAE s'est développée : plus du quart des certifications délivrées en 2004 comme en 2005.

En 2005, 7 400 dossiers de candidature à un titre professionnel du ministère chargé de l'emploi ont été jugés recevables à la validation des acquis de l'expérience. Un peu plus de 7 000 candidats se sont présentés à des épreuves. Plus de 3 000 ont terminé leur parcours de validation avec l'obtention du titre complet, soit près de deux fois plus qu'en 2004.

La gamme des titres présentés s'est élargie : plus de 170 titres différents en 2005, contre 70 en 2004. Les candidats se positionnent davantage sur des titres de niveau supérieur au CAP-BEP : 30 %, contre 20 % en 2004. Le nombre de candidats aux titres de l'industrie, des transports et du bâtiment augmente nettement. Les hommes sont plus nombreux à se présenter à la VAE : ils représentent un tiers des candidats, contre à peine plus d'un dixième en 2004.

L'efficacité du dispositif dépend de son appropriation par les acteurs régionaux et locaux et par le grand public, qu'il s'agit d'informer le plus largement possible. L'Etat a mis en place (depuis 2003), en partenariat avec les Conseils régionaux, un réseau territorial d'information sur la VAE, composé d'une tête de réseau régionale (« cellule régionale interservices –CRIS ») et de Points-relais-conseil (PRC).

Le gouvernement a lancé le 27 juin 2006 un Plan de développement de la VAE, avec l'objectif de 60 000 certifications délivrées dès 2006. Ce plan est articulé autour de cinq mesures principales :

- une campagne d'information nationale et des services d'information accessibles à tous,
- des démarches administratives simplifiées,
- une garantie de prise en charge des frais engagés par les jurés salariés,
- la volonté d'encourager 20 000 demandeurs d'emploi à obtenir un titre par la VAE,
- la mise en place d'une politique locale de développement de la VAE.

L'Enseignement agricole s'inscrit également dans une démarche de validation des acquis de l'expérience (depuis 2003). En 2005 et 2006, la progression dans la prise en compte des apprentissages informels s'est concrétisée par un approfondissement qualitatif du dispositif. Un travail d'information intensif a permis de faire de la VAE un mode d'accès à la validation reconnu. Le taux de succès au diplômes de niveau IV et V atteint 80%. Dans les années à venir les efforts pour continuer à améliorer le dispositif porteront sur l'accompagnement des candidats (réduction de l'écart entre le nombre de candidats inscrits et ceux qui déposent un dossier) et leur suivi après la décision du jury.

La validation des acquis de l'expérience connaît un véritable succès dans l'opinion publique. Elle permet à environ 20 000 personnes par an d'obtenir une certification de leurs compétences par cette voie nouvelle qui consacre le caractère formateur du travail. Ce chiffre devrait connaître un

développement rapide au fur et à mesure que seront résolues les difficultés identifiées dans le processus de certification et que la VAE sera davantage inscrite dans les politiques globales de gestion de compétences dans l'entreprise. *Un délégué interministériel* a été nommé pour conduire ce développement. Consécutivement a été créé un *comité interministériel de la VAE* regroupant 14 départements ministériels dont les ministères certificateurs. Grâce à un travail coopératif ce comité interministériel doit améliorer de manière très significative la lisibilité et l'accès à la VAE ayant pour but une utilisation massive de ce dispositif.

Soucieux d'avancer dans le renforcement de la notion de parcours, *les partenaires sociaux ont conclu deux avenants à l'accord interprofessionnel de 2003, sur l'entretien professionnel et sur la VAE.*

2.3 politiques et systèmes d'orientation en matière d'EFLV accessibles au plus grand nombre,

Un délégué interministériel à l'orientation (fonction créée par le décret du 11 septembre 2006) est chargé de coordonner les actions de l'État dans le domaine de l'information sur les métiers, de l'orientation scolaire et dans les établissements de l'enseignement supérieur, de la préparation à l'emploi et de l'insertion professionnelle des jeunes, et d'assurer le suivi du schéma national de l'orientation et de l'insertion professionnelle. Il est placé auprès du ministre chargé de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et du ministre délégué à l'emploi, au travail et à l'insertion professionnelle des jeunes, et associe de nombreux partenaires à son action.

Deux mesures sont déjà engagées dans cette perspective :

- Mise en place d'un **entretien d'orientation** pour tous les élèves des classes de 3^{ème} dont l'un des objectifs sera d'identifier les besoins d'information auxquels il faudra répondre avant les choix à opérer en fin de collège.
- Expérimentation d'une procédure « **d'orientation active** » destinée aux élèves des classes terminales des lycées, pour leur permettre de recevoir de l'université envisagée des informations individualisées, voire d'y être reçus en entretien pour mieux préparer leur choix d'inscription. Pour l'année scolaire 2006-2007, 61 universités participent à cette expérience.

Concourent également à rendre l'orientation plus accessible et plus efficace :

- La mise en place dans le **socle commun** de connaissances et de compétences (loi d'orientation d'avril 2005) de la septième et dernière composante « **autonomie et esprit d'initiative** », directement inspirée de la septième (« Esprit d'initiative et d'entreprise ») des huit compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, recommandées par le Parlement européen et le Conseil de l'Union européenne. Cette septième compétence est constituée des connaissances, des capacités et des attitudes utiles pour l'orientation tout au long de la vie.
- La mise en place d'un nouvel enseignement, optionnel, de « **découverte professionnelle** » dans les programmes de 3^e, afin d'ouvrir l'enseignement sur le monde professionnel, et de contribuer ainsi à l'éducation à l'orientation. Avec un horaire de 3 h par semaine, il concerne à la rentrée 2006 plus de 67 000 élèves. Il peut aussi être porté à 6 h par semaine quand il prend la place de l'enseignement de seconde langue étrangère.
- **La rénovation et la création de sites Internet** consacrés à l'orientation : rénovation du site grand public de l'office national d'information sur les enseignements et les professions (ONISEP, organisme sous tutelle du MENESR - www.onisep.fr); ouverture de www.onisep-reso.fr destiné aux professionnels et acteurs de l'orientation dans le cadre de la formation initiale.

En juin 2006 est ouvert le portail orientation-formation (www.orientation-formation.fr), porté par l'État, les régions et les partenaires sociaux (coopération Onisep, Anpe, branches professionnelles, Régions, CNFT, Centre Inffo), en lien direct avec la démarche d'EFLV pour rassembler toutes les informations utiles au grand public sur l'orientation tout au long de la vie (*Lifelong guidance*).

Sur la période étudiée, on constate une **forte augmentation de l'accueil et du conseil en direction des jeunes non scolarisés ou adultes réalisés par les centres d'information et d'orientation** :

+ 16,37% pour l'année scolaire 2005-2006.

2.4 mesures prises pour renforcer la mobilité transnationale dans tous les secteurs, y compris par l'élimination des entraves administratives et juridiques, la mise en oeuvre de l'Europass ou la mise à disposition d'un soutien, de nature financière ou non.

La Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École d'avril 2005 revient sur la nécessité d'initiatives visant à encourager la mobilité des élèves.

Le *Conseil National pour le Développement de la Mobilité Internationale des Étudiants*, après avoir dressé un bilan de la mobilité internationale des étudiants vers la France et de la France vers l'étranger, a émis un certain nombre de propositions qui visent notamment à adapter l'offre française de formation supérieure aux nouvelles exigences induites par la mobilité internationale des étudiants, à améliorer les structures pédagogiques et administratives d'appui à la mobilité internationale, notamment en matière de gestion des bourses et de réponses à la demande de logement des étudiants.

Il existe en France plusieurs dispositifs incitatifs en faveur de la mobilité étudiante. Ces dispositifs se traduisent par des bourses et des aides individuelles diverses, financées par des fonds publics, qu'il s'agisse de bourses financées par l'Etat (notamment les "compléments Erasmus" offerts à tous les étudiants Erasmus et les "bourses de mobilité" du ministère de l'éducation offertes aux étudiants boursiers sur critères sociaux), ou de bourses financées par les Conseils Régionaux. La logique de cumul à l'intention des étudiants désavantagés qui préside au système de bourses favorise davantage l'accès à la mobilité de jeunes issus de milieux modestes et contribue ainsi à la démocratisation de la mobilité étudiante. La portabilité de ces bourses, inscrite dans la législation française, permet d'accroître auprès des étudiants l'intérêt d'une mobilité d'étude à l'étranger. La nouvelle organisation de l'offre de formation des établissements d'enseignement supérieur français selon les principes du « Processus de Bologne » œuvre également en faveur de la convergence des systèmes d'enseignement supérieur en Europe qui est un élément décisif pour le développement de la mobilité en Europe.

Le dispositif Europass Mobilité enregistre en France un succès grandissant avec 3835 délivrances en 2005 et 4441 en 2006 (2^e pays pour le nombre d'Europass Mobilité délivré ; 1^{er} pays à avoir mis en place un système d'authentification des documents et la délivrance automatisée pour les bénéficiaires Leonardo et Erasmus, etc.)

Développement des activités de coopération internationale dans l'enseignement agricole

L'internationalisation des formations de l'enseignement agricole et l'ouverture des établissements d'enseignement et des apprenants sur l'Europe a également fortement progressé grâce à quatre mesures phare pour le rapprochement avec les pays européens :

- l'ouverture de classes européennes avec l'enseignement dans une langue européenne d'une discipline non linguistique :
- la participation de la DGER (direction générale de l'enseignement et de la recherche du ministère de l'agriculture et de la pêche), depuis le 1^{er} janvier 2007, au GIP de l'agence Europe Education Formation France,
- la très forte participation des établissements de l'enseignement agricole dans le montage de projets de formation et d'éducation du type GRUNDTVIG, COMENIUS, LEONARDO DA VINCI, ARION, ERASMUS, ERASMUS MUNDUS...
- le développement d'actions d'éducation au développement et à la citoyenneté internationale tournées vers l'Europe, notamment, via l'intégration dans le réseau européen GLEN-GéCo et la création d'un outil de sensibilisation sur la culture tzigane par le réseau Education au développement

Actuellement, dans le cadre des priorités géographiques de la DGER, les animateurs de réseaux géographiques sont chargés d'identifier des partenaires institutionnels afin de construire des programmes de collaboration concertée (Pologne, Hongrie et Roumanie, en particulier).

L'élaboration d'une Convention pour la Mobilité des Apprentis en Europe, outil construit dans le cadre d'un projet Leonardo, a permis de renforcer la mobilité transnationale en réduisant les entraves administratives et juridiques.

L'étude sur la possibilité de transposer cette convention aux autres types de formation : initiale, scolaire, formation des adultes est en cours.

Un travail d'information intensif a permis aussi les démarches de la VAE.

Mobilité encouragée via le ministère de la jeunesse, des sports et de la vie associative :

Dans le cadre du Programme européen Jeunesse (PEJ), institué par l'Union européenne, la mobilité des jeunes européens est favorisée grâce à plusieurs dispositifs complémentaires : service volontaire européen, initiatives de jeunes et échanges de jeunes (s'adressant à tous les jeunes de 15 à 25 ans, sans condition de diplôme ou de formation). Placé en France sous l'autorité du ministère de la jeunesse, des sports et de la vie associative, il est géré par l'Agence française du programme européen jeunesse (AFPEJ) au sein de l'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP). Le PEJ concerne 31 pays européens (pays "Programme") et quelques pays "Partenaires" ; favorise les rencontres de groupes à travers l'Europe, l'envoi et l'accueil de jeunes volontaires dans différents pays et aide les jeunes à réaliser leurs projets individuels et collectifs. Le PEJ prévoit des actions de formation et de soutien à l'attention des animateurs et structures de jeunesse pour développer la

qualité des projets. Un conseiller au sein de chaque Direction régionale et départementale de la jeunesse et des sports ainsi que de nombreux relais locaux aident au montage des projets.

CHAPITRE 3: OBJECTIFS POURSUIVIS EN MATIERE D'EDUCATION ET DE FORMATION DANS LES ECOLES, L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR, L'EFP ET L'EDUCATION DES ADULTES

3.1 Éléments à indiquer quel que soit le niveau concerné (écoles, enseignement supérieur, EFP, éducation et formation des adultes)

3.1.1 gouvernance et direction des établissements d'éducation et de formation (réformes organisationnelles et administratives, mesures favorisant l'autonomie et la responsabilisation, initiatives public/privé),

La **loi organique relative aux lois de finances (LOLF)** qui entraîne une profonde modification de la gestion publique se met en place ainsi que la **Stratégie Ministérielle de Réforme (SMR)** qui a pour objectif une meilleure efficacité de l'action administrative. Elle a pour but d'une part d'améliorer l'organisation du système éducatif et d'autre part de développer l'efficacité du système éducatif en rationalisant la carte des formations, en régulant les répartitions par disciplines, en améliorant le rendement du remplacement, en réformant le recrutement des personnels enseignants et non enseignants, en développant le contrôle de gestion, en engageant le ministère dans la mise en œuvre du projet de développement de l'administration électronique, en perfectionnant la gestion des ressources humaines des personnels non enseignants. Dans l'enseignement scolaire, les éléments de réforme vont dans le sens d'une plus grande prise en compte des technologies de l'information et de la communication dans les programmes scolaires, les examens et la formation des enseignants.

✓ En 2005, le décret du 30 août 1985 relatif aux **établissements publics locaux d'enseignement (EPL)** a été modifié (D. n° 2005-1145 du 9-9-2005) afin d'améliorer la gouvernance : pour plus d'efficacité et de réactivité la délégation de signature du chef d'établissement est organisée en faveur des adjoints et du gestionnaire, et le conseil d'administration peut déléguer une partie de ses attributions à une commission permanente, plus restreinte.

✓ Concernant les **établissements d'enseignement supérieur** :

Le principe est celui de la liberté académique et de l'autonomie des universités, garants de la poursuite du savoir libre et universel ; il accompagne la politique d'enrichissement des savoirs, une bonne gouvernance et une gestion efficace des universités.

La direction générale de la Recherche et de l'innovation, au sein du ministère en charge de l'éducation est organisée en trois pôles : la direction de la stratégie, les six départements sectoriels et le service de l'innovation et de l'action régionale. Elle comprend également la mission pour la parité dans la recherche et l'enseignement supérieur. Le service de l'innovation et de l'action régionale participe à la définition de la politique de l'innovation et de la recherche industrielle et suit la mise en œuvre des mesures de soutien. Il veille en particulier au transfert de connaissances et de compétences entre la recherche publique et les entreprises. Il est également en charge de l'articulation de l'action du Ministère avec les collectivités territoriales.

Parmi les différents volets des réformes de ces deux dernières années, on citera la **mise en place des pôles de recherche et d'enseignement supérieur (PRES)** introduits par le pacte pour la recherche (cf. loi de programme du 18 avril 2006). Il s'agit d'un outil de mutualisation d'activités et de moyens d'établissements et organismes de recherche ou d'enseignement supérieur et de recherche, publics ou privés, relativement proches géographiquement, visant, dans une logique de site, à renforcer l'efficacité, la visibilité et l'attractivité du système d'enseignement supérieur et de recherche français. Le type de gouvernance, le niveau d'intégration des activités déléguées aux projets de PRES résultent donc de la volonté de coopération des acteurs constituant le projet.

3.1.2 stimulation de l'investissement privé des entreprises, des ménages et des particuliers,

La question est corrélée à celle du service public d'éducation et de formation qui affirment les principes de gratuité et d'égalité d'accès de l'École en France (inscrite dans la loi en France depuis 1881).

En matière de mesures incitatives pour accroître l'investissement dans l'éducation et la formation, il convient de mentionner les **mesures prises par le gouvernement pour les entreprises qui accueillent des apprentis**. Instauré en 2005 par la loi de programmation sociale, un crédit d'impôt est attribué aux entreprises, sous certaines conditions, de 1.600 euros par an et par apprenti embauché. Le crédit d'impôt est majoré à 2.200 euros pour l'emploi d'un apprenti relevant de l'accompagnement personnalisé à l'intention des jeunes en difficulté ainsi qu'aux apprentis reconnus travailleurs handicapés.

Les mécanismes de financement pour accroître l'investissement des entreprises.

Au titre de l'accroissement de l'investissement privé la loi de programmation pour la cohésion sociale institue une contribution au développement de l'apprentissage (CDA) qui remplace la taxe d'apprentissage et dont le produit est reversé aux fonds régionaux de l'apprentissage et de la formation professionnelle continue. Cette contribution est assise sur les rémunérations retenues par le calcul de la taxe avec un taux de 0,06 % sur les rémunérations de 2004 (au lieu de 0,05 % pour les années antérieures).

Une trentaine de partenariats ont été signés avec les principaux acteurs d'internet, les constructeurs et les sociétés éditrices de logiciels. Ces accords permettent de négocier des tarifs, expérimenter des produits, mener des formations ou des actions de sensibilisation. Il faut également noter une plus forte implication des entreprises dans le financement de l'enseignement supérieur par le biais de créations de « chaires » notamment en Sciences Economiques.

Le système français de formation professionnelle continue est en profonde rénovation suite à la signature par les partenaires sociaux d'un **Accord national inter-professionnel** le 20 septembre 2003 relatif à l'accès des salariés à la formation tout au long de la vie et par le fait que les principales dispositions de cet Accord ont été reprises par la Loi du 4 mai 2004.

Ce nouvel environnement juridique a prévu plusieurs mesures qui visent à développer l'investissement dans les ressources humaines en articulant les efforts de l'Etat, des entreprises et des salariés.

3.1.3 élargissement de l'accès et amélioration de l'équité en matière de participation, traitement et résultats, en particulier pour les apprenants défavorisés (migrants, minorités ethniques, personnes handicapées, etc.),

- Actions en faveur des élèves handicapés

Une politique interministérielle est menée pour assurer à chaque personne handicapée le droit à un parcours de formation dans les meilleures conditions, de la maternelle à l'université, jusqu'à l'insertion professionnelle. Conduite par le ministère de l'éducation nationale et le ministère chargé des personnes handicapées, elle a pour objectif, depuis quelques années, de **favoriser la scolarisation des élèves dans les établissements scolaires ordinaires**. Les mesures visent à :

- accompagner plus efficacement et plus individuellement les élèves présentant des handicaps en développant les aides techniques et humaines ;
- améliorer la formation des personnels, spécialisés et non spécialisés ;
- développer des dispositifs collectifs de scolarisation adaptés à effectifs réduits pour faciliter l'adaptation des enseignements et l'accompagnement des élèves par des services sanitaires et médico-sociaux (en 2004-2005, on recensait près de 4000 dispositifs de ce type dans le premier degré, plus de 900 dans le second degré. 1000 nouveaux dispositifs doivent être créés dans le second degré entre 2005 et 2010) ;
- aménager de nouvelles conditions de passage des examens, afin de rétablir l'égalité de leurs chances avec les autres candidats.

La loi « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » du 11 février 2005 affirme la complémentarité des actions indispensables pour répondre au besoin d'éducation : actions pédagogiques qui relèvent de l'École, mais aussi actions psychologiques, éducatives, médicales et paramédicales. Elle prévoit la création, dans chaque département, de la Maison Départementale des Personnes Handicapées (MDPH), lieu unique d'accueil, d'orientation et de reconnaissance des droits pour les personnes handicapées et leurs familles. La MDPH propose, pour chaque élève handicapé, un **projet personnalisé de scolarisation** qui prend en compte ses souhaits et ses besoins particuliers, notamment en situation scolaire. Le suivi de la mise en œuvre des projets personnalisés de scolarisation est principalement assuré par l'Éducation nationale.

La Loi du 11 février 2005 a rappelé l'importance de l'accueil des enfants handicapés en milieu scolaire ordinaire. Elle place ainsi clairement le ministère de l'Éducation nationale au cœur du dispositif et le

désigne comme le garant de la continuité du parcours scolaire de l'enfant. Même s'il reste encore beaucoup à faire, l'effort quantitatif est incontestable : le nombre d'enfants handicapés accueillis dans les établissements scolaires est passé de 96 100 en 2000 à 151 500 en 2006.

Un premier bilan qualitatif peut donc être tiré de cette expérience qu'il serait sans doute utile de confronter aux politiques mises en œuvre par nos partenaires européens et aux échanges des bonnes pratiques. Les enjeux sont fondamentaux pour l'école : ils concernent à la fois la mise en place de nouvelles approches pédagogiques, l'adaptation des apprentissages, la mise en pratique des valeurs de solidarité, de respect de la différence, la capacité à travailler en équipe et à collaborer avec les familles.

- Actions en faveur des élèves défavorisés, étrangers ou non

En faveur des élèves défavorisés

La politique d'éducation prioritaire mise en œuvre en France s'adresse à tous les élèves, étrangers ou non, qui, en raison de difficultés essentiellement sociales et souvent culturelles, connaissent face aux exigences scolaires une plus grande vulnérabilité qu'elle entend compenser. Elle concerne près d'un élève sur cinq. L'objectif central est de renforcer la prévention des difficultés et, à terme, d'améliorer les résultats scolaires.

Entre 2005 et 2006, un plan de relance de l'éducation prioritaire a été décidé et mis en œuvre. Il énonce un même principe de réussite pour tous les élèves qui relèvent de l'éducation prioritaire et un même niveau d'exigence pour tous les élèves de l'École de la République.

À la rentrée 2006, l'action a été ciblée sur 249 réseaux "ambition réussite", composés de 249 collèges et des 1714 écoles élémentaires et maternelles de leur secteur. Afin de conforter le principe d'égalité des chances, leurs équipes éducatives ont été renforcées par 1000 enseignants supplémentaires et 3000 assistants pédagogiques ; un principal-adjoint et une infirmière scolaire ont été affectés à chaque établissement. Le site de l'éducation prioritaire a été rénové pour devenir un site portail présentant les ressources produites en direction des acteurs de l'éducation prioritaire.

En faveur des élèves étrangers défavorisés

La scolarisation des élèves étrangers défavorisés fait l'objet d'un plan coordonné d'actions mis en œuvre par plusieurs ministères : un comité interministériel à l'intégration (CII) a été créé pour arrêter un programme annuel d'actions, dont certaines concernent l'éducation et croisent celles du plan de relance de l'éducation prioritaire. Elles visent à :

- améliorer l'accueil et l'orientation des enfants nouvellement arrivés en France ;
- permettre un meilleur accès à l'apprentissage junior et aux stages (cf. 3.1.7) ;
- développer les bourses au mérite pour les collégiens s'étant distingués par la qualité de leurs résultats ou de leurs efforts scolaires en troisième (100 000 bourses au mérite annuelles de 800 € dès la rentrée scolaire 2006) ;
- faciliter l'accès à l'enseignement supérieur des élèves scolarisés dans des établissements relevant de l'éducation prioritaire. L'opération « 100 000 étudiants pour 100 000 élèves de l'éducation prioritaire », dans laquelle des étudiants accompagnent ces élèves dans leurs études, s'inscrit pleinement dans cette logique.

Par ailleurs, afin de faciliter l'intégration des élèves étrangers, **une version scolaire du Diplôme d'études en langue française (DELF)** est proposée depuis 2005 aux adolescents étrangers scolarisés dans un établissement, privé ou public. Cette version, qui ne modifie ni le contenu ni le niveau du DELF, et qui, comme lui, est alignée sur le Cadre européen commun de référence pour les langues, est un outil productif d'intégration dans un cadre européen.

Une implication accrue des familles

De manière générale, il est demandé aux équipes éducatives de développer, notamment pour les réseaux « ambition réussite », le dialogue avec les familles :

- Il s'agit de présenter et expliquer aux parents, lors des réunions de rentrée, le règlement intérieur de l'établissement, de souligner l'importance de l'assiduité scolaire.
- Des rencontres trimestrielles avec les parents doivent permettre de faire le point sur la situation des enfants. À cette occasion, les livrets et les bulletins scolaires leur sont remis en main propre.

Quand il s'agit de familles étrangères, les écoles et établissements sont incités à leur expliquer les règles de fonctionnement du système scolaire français, les modalités d'orientation ainsi que leur droit à participer aux conseils d'école, d'établissement ou à certaines activités.

Le plan de relance de l'éducation prioritaire lancé en 2006 (voir plus haut) réaffirme le lien à établir entre les équipes pédagogiques et les familles : dans la mesure du possible, une salle est aménagée dans les équipements scolaires pour accueillir les parents, organiser des cours d'alphabétisation, des rencontres, des activités associatives ou des permanences des associations de parents.

Le code de l'éducation (Art. L. 111-4) et la réglementation assurent le place des parents comme membres de la communauté (Article D. 111-6 du code de l'éducation, issu du décret n° 2006-935 du 28 juillet 2006).

- Dans le domaine de l'emploi

L'Etat apporte un appui particulier aux branches et aux entreprises, en particulier les PME, qui s'engagent dans des démarches d'anticipation des mutations et de prévention des risques d'inadaptation des salariés à l'emploi. Dans le cadre de cette politique contractuelle, l'Etat cible son action sur les projets donnant priorité aux salariés de premiers niveaux de qualification et aux salariés expérimentés.

3.1.4 mesures favorisant l'égalité entre les femmes et les hommes en matière d'éducation et de formation,

L'impulsion est partagée et soutenue par plusieurs ministères.

La convention pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif a été signée le 25 février 2000 par les ministères de l'Education nationale, de l'Emploi et de la Solidarité, de l'Agriculture et de la Pêche et par le secrétariat d'Etat aux Droits des femmes et à la Formation professionnelle. Elle a bénéficié le 8 mars 2002 de l'apport de nouvelles signatures, celles des ministres de la Justice, de l'Enseignement professionnel, de la Culture et de la Communication, de l'Equipement des Transports et du Logement, et de la Recherche. Cette convention a pour principaux objectifs "*d'améliorer l'orientation scolaire et professionnelle des filles et des garçons et de veiller à l'adaptation de l'offre initiale aux perspectives d'emploi*", de "*promouvoir une éducation fondée sur le respect mutuel des deux sexes*" et de "*renforcer les outils de promotion de l'égalité et la formation des acteurs*" du système éducatif.

- « Le projet annuel de performance du service des droits des femmes et de l'égalité », responsable du programme 137 du PLF présente une stratégie transversale en faveur de l'égalité entre les hommes et les femmes.

- l'objectif d'égalité entre les sexes qui figure au rang des principes fondateurs énoncés dans le Code de l'éducation et confortés par la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École.

- Une brochure "Filles et garçons à l'École, sur le chemin de l'égalité" est éditée fin 2006/début 2007 à 25 000 exemplaires (2 exemplaires par collège et lycée)

Et dans la réaffirmation des principes de la laïcité :

- L'application de la loi n° 2004-228 du 15 mars 2004 encadrant, en application du principe de laïcité, le port de signes ou de tenues manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges et lycées publics (JO du 17 mars 2004), notamment dans la question relative au voile islamique, contribue aussi à l'expression de l'égalité des genres à l'école.

3.1.5 recours à des méthodes fondées sur les résultats de l'éducation et de la formation pour concevoir et définir des objectifs, des normes et des programmes d'études en la matière et pertinence de ces méthodes face aux besoins de la société et de l'économie,

Cette question renvoie aux démarches engagées dans les réponses d'une grande partie de cette synthèse en particulier le point 2.1 relatif au répertoire national des **certifications professionnelles** (géré par la commission nationale de la certification professionnelle) et dans lequel chaque certification est décrite en termes de **résultats d'apprentissage**.

La question du lien Emploi-Université, de la professionnalisation des formations dispensées en université est une préoccupation majeure en France et a été, au cours de l'année 2006, au centre de tous les débats. Actuellement, 37% des sortants de formation initiale – soit environ 280 000 jeunes par an – terminent leurs études titulaires d'un diplôme d'enseignement supérieur. Pour 53,6% d'entre eux, ce diplôme sanctionne la réussite d'un cursus long (licence et au-delà).

Afin d'améliorer l'insertion des diplômés, et bien que l'ajustement formation-emploi dépende aussi de la situation conjoncturelle du marché du travail, l'Etat développe actuellement des lignes d'action parmi lesquelles :

- ✓ la professionnalisation des formations supérieures avec le développement de l'alternance, de stages en entreprise, de partenariats avec le monde économique ;
- ✓ l'amélioration de l'information et de l'orientation des étudiants ;
- ✓ la répartition équilibrée, sur l'ensemble du territoire, des formations professionnalisées, ...

Concernant l'enseignement agricole :

En 2004, pour faire face aux nouveaux enjeux et défis nationaux européens et internationaux, la DGER a ouvert une réflexion pour redéfinir ses orientations. Les stratégies issues de cette réflexion ont été mises en œuvre en 2005.

Elles s'articulent autour de trois axes

- renforcer la qualité, les spécificités et l'attractivité de l'enseignement agricole
- renforcer les synergies entre Formation Recherche et Développement
- repenser les procédures de pilotage.

Elles sont résumées dans le « Projet Stratégique de la DGER » pour les années 2005-2009 et déclinées dans le 4^{ème} Schéma Prévisionnel National de Formations de l'Enseignement Agricole.

La mise en œuvre fait l'objet d'un bilan annuel et de propositions de réactualisation. Les indicateurs définis pour évaluer la réalisation des objectifs permettront une analyse comparative de l'évolution entre les rentrées 2003 et 2009. Une évaluation finale prévue en 2008 servira à la préparation du projet stratégique 2009-2012.

- **Le contexte**

Cette période est marquée par de profondes évolutions sociétales :

- 80% du public de l'enseignement agricole n'est pas issu du milieu agricole
- les agriculteurs deviennent minoritaires dans les territoires ruraux
- le rôle de l'enseignement agricole ne se limite plus à la formation des actifs agricoles et agro alimentaires
- la population dans les territoires ruraux vieillit
- les emplois évoluent vers une tertiarisation (services)
- la chute démographique entraîne un fléchissement des effectifs.

Par ailleurs, on ne saurait analyser la stratégie mise en œuvre par l'Enseignement agricole sans prendre en compte son positionnement particulier et son double ancrage à la fois au sein du système éducatif et au sein du Ministère de l'Agriculture et de la Pêche (MAP). Son fonctionnement s'inscrit dans le cadre de ses cinq missions. L'enseignement agricole dispense des formations allant du niveau V au niveau I et accueille des élèves du niveau du collège (classe de 5^{ème} en lycée professionnel)

Ses trois dispositifs de formation initiale, secondaire et supérieur forment 300 000 personnes par an.

- **Défis et enjeux**

- Mise en œuvre d'un enseignement de qualité en consolidant les résultats obtenus particulièrement en termes d'insertion
- Améliorer la qualité de la formation de façon à favoriser la promotion sociale des jeunes et des adultes accueillis
- Répondre par une offre de formation adaptée aux attentes de la société et des milieux professionnels en matière d'environnement de développement durable et d'alimentation, en prenant en compte les évolutions scientifiques et techniques.

- **Orientations et mesures prises pour relever ces défis**

Il s'agit de l'adaptation des formations aux besoins du marché du travail et de la rénovation des diplômes / du renforcement du lien entre la formation et les besoins du marché.

En 2006, la DGER a simplifié le fonctionnement de l'instance de consultation avec les partenaires professionnels : la Commission Professionnelle Consultative pour permettre une meilleure représentation des professionnels dans chaque commission nationale spécialisée.

Pour le secteur de l'alimentaire, l'Enseignement agricole s'inscrit dans une stratégie de rapprochement avec les professionnels et les organismes chargés de l'insertion afin d'adapter les formations qu'elle dispense aux évolutions du marché et aux besoins de la société.

Le MAP a été co-signataire en 2006 d'une convention cadre regroupant le ministère de l'Emploi de la Cohésion Sociale et du Logement, de l'Agence Nationale Pour l'Emploi, de l'Association pour l'Emploi des Cadres, de l'Association pour l'Emploi des Cadres, Ingénieurs et Techniciens de l'Agriculture et de l'Agroalimentaire, de l'Union Nationale pour l'Emploi dans l'Industrie et le Commerce, l'Association Nationale des Industries Alimentaires et les COOP de France.

Au cours des années 2005 et 2006, une attention particulière a été apportée aussi à la filière des services dans le contexte des besoins croissants en matière de services à la personne (et le cadre plus général du plan Borloo de cohésion sociale qui a affiché l'ambition de créer 2500 emplois en 5 ans). La problématique de ce secteur réside dans le profond décalage entre les besoins croissants de la société et le peu de reconnaissance et d'attractivité des emplois proposés.

Ce secteur en pleine mutation représente 37,60% des effectifs dans l'enseignement agricole.

La stratégie mise en place par la DGER pour répondre de manière adaptée aux besoins des territoires repose sur le renforcement du rôle de l'implication territoriale des établissements d'enseignement agricoles lié à l'élargissement de la mission d'animation du milieu rural à une mission d'animation et de développement des territoires (loi du 23 février 2005 sur le développement des territoires).

La DGER a participé aux travaux de l'Agence nationale des services à la personne. Les emplois soutenus par cette agence sont des services à domicile (de la garde d'enfants à l'assistance informatique en passant par les travaux ménagers, le jardinage et l'assistance aux personnes âgées et handicapées). La DGER est ici partie prenante dans la mise en place des plates-formes régionales des métiers de la petite enfance dans le cadre d'une mission interministérielle.

Par ailleurs, une vaste étude a été entreprise en 2005 pour établir un état des lieux du système de formation des services dans l'enseignement agricole afin de mieux comprendre le fonctionnement et la dynamique de cette filière.

Rénovation des diplômes (passerelles vers l'enseignement supérieur, cf. point 3.4.3)

La formation des enseignants (cf. point 3.2.3)

Ouverture internationale des formations, progression vers des critères de référence européens et la réalisation des objectifs transversaux et rénovation de l'enseignement des langues

Dans l'enseignement supérieur ces deux années ont été marquées par la poursuite de l'intégration des formations d'ingénieurs agronomes dans le LMD, de la mise en place des ECTS, de la modularisation et la semestralisation des cursus et l'intégration du grade de master

Pour la mise en place du Cadre National des Certifications Professionnelles, la DGER a participé à une expérimentation dans le cadre d'un consortium composé de 5 pays

Un groupe de travail national a été constitué pour étudier l'articulation des certifications de l'E A avec le Répertoire National des Certifications Professionnelles(RNCP).

Une réécriture simplifiée des référentiels a permis inscription de tous les titres au RN C P puis traduction de 48 fiches de l'enseignement agricole pour faciliter la convergence avec le CECF.

L'application du Cadre Européen de Références pour les compétences en Langues a été un axe fort du plan de rénovation de l'enseignement des langues. en particulier la référence aux niveaux définis par ce cadre a été intégrée dans les bulletins et les livrets

Prise en compte des apprentissages informels (cf. point 2.2)

Développement des activités de coopération internationale (cf. point 2.4)

Renforcement de la synergie entre Recherche Formation et Développement

Le regroupement des écoles d'enseignement en **pôles de compétences en sciences et technologies du vivant et de l'environnement** (regroupés par thématiques : sciences agronomiques, sciences vétérinaires, industries agro-alimentaires, environnement, paysage et horticulture) a permis de rassembler sur une même zone géographique toutes les compétences existantes en formation, recherche et développement dans le domaine des sciences et technologies du vivant : des établissements d'enseignement supérieur agricole publics et privés (relevant du ministère de l'agriculture ou d'autres ministères), des établissements publics de recherche (INRA, Cemagref, AFSSA, IFREMER, INSERM, CNRS, CIRAD etc), des structures publiques et/ou professionnelles en charge du développement et du transfert de technologies comme les instituts et centres techniques agricoles.

Les **Unités Mixtes de Recherche** sont une nouvelle modalité de partenariat introduite en 2006. Ces partenariats visent à développer, autour d'un thème de recherche des relations de travail approfondies, **entre des organismes de recherche publique ou des établissements d'enseignement supérieurs et des instituts techniques agricoles ou agro-industriels.**

Des **Unités Mixtes Techniques, regroupant des chercheurs des instituts techniques des centres de recherche et des organismes de développement** ont été mises en place à titre expérimental en 2006.

Une réflexion est en cours pour associer les lycées d'enseignement techniques à la recherche à travers la constitution de Réseaux mixtes Techniques permettant de mener des expérimentations

Le dispositif expérimental des chefs de projets de partenariats mis en place en 2003 consiste à confier à de jeunes ingénieurs du génie rural des eaux et forêt ou des ingénieurs de l'agriculture et de l'environnement la mise en œuvre de projets innovants dans les établissements d'enseignement techniques agricole. Ces projets doivent répondre à un cahier des charges et atteindre les objectifs assignés dans un délai de cinq ans.

Ils doivent en particulier concourir au renforcement des relations de l'établissement d'enseignement technique avec les organismes professionnelles et les structures à vocation territoriales.

Le renforcement de ces relations doit permettre d'enrichir la formation par la confrontation avec la Recherche et le monde professionnel, de faire remonter des questions vers le développement et la recherche de participer à l'émergence d'innovations et de mieux inscrire l'établissement dans d'enseignement agricole dans son territoire.

Le dispositif est piloté au niveau national par un comité de pilotage comprenant des représentants :

- du ministère de l'agriculture
 - de l'enseignement supérieur agricole (Ecoles Nationale du Génie Rural des Eaux et Forêt)
 - de la recherche (Instituts de la Recherche Agronomique (INRA) et de l'Institut de Recherche pour l'ingénierie de l'Agriculture et de l'Environnement (CEMAGREF°)
 - du développement (Association de Coordination Technique Agricole (ACTA)
- Association pour des Coordinations Techniques pour l'Industrie Agroalimentaire (ACTIA), l'Assemblée Permanente des Chambres d'Agriculture (A P C A)

En 2006 le dispositif s'est amplifié ; le nombre de projets co – construits entre les organismes de recherche et les établissements a considérablement augmenté.

- **Mesures visant à améliorer la qualité des formations** (cf. point 3.1.6)
- **Nouvelle stratégie de gouvernance des établissements**

Au niveau local les projets d'établissements définissent les orientations et les priorités de l'établissement pour 4 à 5 ans

Au niveau régional, la Direction Régionale de l'Agriculture et de la Forêt avec le Service Régional de la Formation et du Développement (DRAF/SRFD), veille à la cohérence de l'offre de formation dans le cadre du Projet Régional de l'Enseignement Agricole (PREA).

Au plan national une nouvelle stratégie de pilotage s'est concrétisée par la création en 2006 d'une Commission d'Orientation Stratégique de l'Enseignement Agricole chargée de la validation des PREA. Le Système National d'Appui à l'Enseignement agricole a été renforcé en 2006 par la mise en place en 2006 de la contractualisation avec les établissements d'appui et la désignation pour chaque objet de contractualisation d'un correspondant national d'un pilote et d'un opérateur.

3.1.6 systèmes d'assurance de la qualité,

► **Formation continue pour adultes**

Concernant le Groupement d'établissements publics locaux d'enseignement qui fédèrent leurs ressources humaines et matérielles pour organiser des actions de formation continue pour adultes il existe le GRETA PLUS, label de l'éducation nationale

Avec l'évolution des démarches Qualité de type ISO, le Ministère de l'Education Nationale a souhaité (dès 1999) créer un label Qualité unique pour son réseau de formation d'adultes.

Ce label est destiné à renforcer les conditions de personnalisation des réponses de formation en intégrant les apports des démarches de type ISO. La nouvelle norme Qualité, permettant l'obtention du **label "GretaPlus"**, porte à la fois sur l'organisation du GRETA et sur le service rendu.

La formation « sur mesure » qualifie ce service dès lors qu'il correspond aux besoins de formation des personnes et des organisations. Le « sur mesure » s'applique dès la conception de la formation et jusqu'à sa mise en œuvre pédagogique.

A l'égard des financeurs et prescripteurs, le label garantit que la formation répond de façon précise à leurs attentes. Précédée d'une analyse des besoins et d'une étude de faisabilité, elle est conçue en collaboration étroite avec le client.

A l'égard du stagiaire, le label certifie que la formation va répondre aux principes suivants : prise en compte de ses besoins, de ses acquis, de ses objectifs, dans l'élaboration du parcours de formation, du respect de ses modes d'apprentissage, de son suivi et l'accompagnement de sa progression.

► **Formation professionnelle**

Le **label « Lycée des métiers »** est une démarche de valorisation de l'enseignement professionnel inscrit dans la récente loi.

Le label lycée des métiers qualifie une démarche qualité accessible à tout lycée professionnel ou polyvalent associant les voies professionnelle et technologique, public ou privé sous contrat, qui offre des formations et des services conformes à des critères obligatoires.

Ces critères de labellisation, par souci d'harmonisation et d'égalité, sont désormais regroupés dans un cahier des charges national qui s'impose à tous les établissements sollicitant le label. Il appartient aux académies de fixer les indicateurs relatifs à chacun de ces critères en tenant compte du contexte local et en respectant les indications suivantes.

La loi énonce quatre critères fondamentaux :

- a) "offre de formation comportant notamment des formations technologiques et professionnelles dont l'identité est construite autour d'un ensemble cohérent de métiers".
- b) "préparation d'une gamme de diplômes et titres nationaux allant du CAP aux diplômes d'enseignement supérieur"
- c) "enseignements dispensés en formation initiale sous statut scolaire, en apprentissage et en formation continue"
- d) "offre de services de validation des acquis de l'expérience"

Le décret complète les critères énoncés dans la loi. Il reprend pour une part les critères nationaux qui figuraient dans les précédentes circulaires et que les académies avaient intégrés à leurs cahiers des charges.

- a) "existence de partenariats avec les collectivités territoriales, les milieux professionnels ou des établissements d'enseignement supérieur"
- b) "mise en place d'actions destinées aux enseignants et aux élèves de collège visant à améliorer l'orientation des collégiens et les conditions de leur accueil dans les formations professionnelles"
- c) "ouverture européenne ou échanges avec les pays étrangers"
- d) "offre de services d'hébergement"
- e) "dispositif d'aide à l'insertion professionnelle ou de suivi des publics sortant de formation"

Pour plus de détails, se référer à la publication officielle du 29 novembre 2005 : www.education.gouv.fr/bo/2005/45/MENE0502572C.htm)

► Enseignement agricole

Les CFA et les CFPPA sont engagés depuis plusieurs années dans le cadre d'une « Charte nationale des CFA et CFPPA » dans une démarche de certification de qualité : le certificat délivré par l'Agence Française pour l'Assurance Qualité porte sur l'accueil des candidats, les prestations du centre, la conception et le déroulement des formations, le suivi de l'insertion des jeunes ; un audit de renouvellement est organisé tous les trois ans.

L'Enseignement supérieur est également engagé dans un processus de management par la qualité.

L'Agrocampus de Rennes a entrepris de mettre en place en 2006 une démarche qualité reposant sur un pilotage par activités qui se substitue à un pilotage par services Celle ci concerne non seulement l'ensembles des activités de l'établissement mais aussi l'interaction des activités entre elles.

Un directoire interne à l'école se réunit une fois par an pour réfléchir à l'évolution des objectifs et des indicateurs.

Un audit blanc sera réalisé en 2007 par un cabinet de consultants. Il sera suivi par un audit de l'AFAQ, (Association indépendante qui délivre des certifications ISO aux entreprises – Association Française de l'Assurance Qualité ; ISO : International Standard Organisation / organisation visant à définir des référentiels d'audit du système qualité).

Par ailleurs les **indicateurs**, permettant de mesurer la capacité de l'enseignement agricole à offrir des parcours de réussite, sont régulièrement affinés

A l'indicateur, « taux de réussite aux examens », on a substitué le « taux d'efficacité scolaire » en mixant le suivi des cohortes d'élèves avec le logiciel de gestion des examens. Les résultats de ce dispositif entré en fonction en 2005 pourront être analysés en 2009.

De même, pour améliorer en permanence la qualité du service rendu, le taux de satisfaction des usagers de l'enseignement agricole (élèves, étudiants, parents) est analysé régulièrement.

L'Observatoire National de l'Enseignement Agricole (ONEA) produit un rapport annuel sur le taux d'insertion à 45 mois. La moitié des diplômés est enquêtée chaque année.

L'analyse de la qualité du système s'appuie aussi sur le suivi du taux d'apprenants ayant trouvé une validation dans l'enseignement agricole.

► **Enseignement supérieur et recherche** « favoriser la garantie de la qualité » : objectif n°5, des 9 objectifs de l'espace européen de l'enseignement supérieur.

> **Université et LMD**

La priorité donnée à l'évaluation de la qualité a été rappelée dans les textes du LMD d'avril 2002, alors que l'Etat est en France seul garant de la qualité des diplômes nationaux de l'enseignement supérieur que les établissements d'enseignement supérieur sont habilités à délivrer, sur la base d'évaluations régulières (tous les 4 ans). Depuis 2004, cette démarche d'évaluation interne et externe, au cœur de la réflexion menée pour l'application de la LOLF (loi organique relative aux lois de finances), est renforcée dans le cadre de la politique contractuelle avec les universités ; l'objectif central est de faire du contrat quadriennal de développement un véritable contrat d'objectifs déclinant les objectifs poursuivis, les actions à développer et les moyens à mobiliser à cet effet, et un véritable instrument de pilotage, à la fois pour le ministère et pour les établissements qui doivent fonder leur développement sur une vraie démarche d'évaluation. Un ensemble d'indicateurs relatifs aux étudiants, aux formations et aux diplômes, à la recherche, aux ressources ... est développé par le MENESR et les établissements sont incités, dans leur démarche d'auto-évaluation, à satisfaire aux critères définis dans un référentiel largement reconnu tel que les Références et Lignes d'orientation européennes adoptées à Bergen ou le Livre des Références du CNE.

> **L'Agence d'Evaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur**

Le principe général posé par les textes de 2002 est donc celui d'une évaluation régulière, à la fois au plan interne et externe, des établissements d'enseignement supérieur et des dispositifs de formations et de certification. Aucune mesure (que ce soit en terme de reconnaissance, de label et de financement) n'est prise par l'Etat qui, garant de la qualité des diplômes, habilite les établissements à les délivrer, sans cette évaluation externe.

Le dispositif existant – avec le Comité national d'évaluation – CNE - (créé en 1984), la Commission des Titres d'ingénieur – CTI - (créée en 1934) -, et des dispositifs nationaux spécifiques (Mission scientifique, technique et pédagogique – MSTP -, commission pour les formations de commerce et de gestion, ..) – est actuellement en cours de refonte avec la **mise en place d'une nouvelle agence : l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES)**. Cette agence, autorité administrative indépendante créée par la loi de programme de la recherche du 18 avril 2006, reprendra les activités actuelles du CNE (pour l'évaluation institutionnelle des établissements

d'enseignement supérieur et de recherche), du Comité national d'évaluation de la recherche – CNER – (pour l'évaluation des organismes nationaux de recherche), ainsi que celles de la MSTP (pour l'évaluation des équipes de recherche ainsi que des programmes de formation et des diplômes). **L'AERES, appelée à démarrer ses activités en 2007**, couvrira donc l'activité de formation et/ou de recherche des établissements d'enseignement supérieur et celle des organismes nationaux de recherche en France.

Les étudiants sont étroitement associés en tant que membres actifs, parties prenantes aux évaluations externes menées jusqu'ici sur le terrain par le CNE et la CTI. Systématiquement représentés au sein des établissements d'enseignement supérieur sur la base d'élections démocratiques, ils sont également pleinement associés aux démarches internes d'évaluation développées par ces établissements.

L'«évaluation par les pairs» (< « *peer reviews* ») est d'ores et déjà une réalité pour le CNE et la CTI qui associent des experts étrangers à leurs évaluations menées sur la base de critères transparents (cf. « Livre des Références » du CNE) qui, dans le droit fil des références et orientations adoptées par les ministres européens chargés de l'enseignement supérieur à Bergen (mai 2005), sont conçus comme autant d'outils destinés à favoriser l'essor d'une réelle « culture de qualité » au sein des établissements d'enseignement supérieurs français.

3.1.7 conclusion de partenariats en matière d'éducation et de formation avec les différents acteurs concernés (décideurs aux niveaux national, régional et local, partenaires sociaux, apprenants et représentants de la société civile).

On se référera aussi, en p 26, au point 3.4.2 : *mesures visant à renforcer le lien entre l'EFP et les besoins du marché du travail* - partenariats qui abordent l'offre de formation adaptée des GRETA - rôle des commissions professionnelles consultatives - autres liens avec les organismes - groupe d'étude Université-Emploi.

Entre les services de l'Etat – Etat/élus et concitoyens

La mise en œuvre de la décentralisation des services de l'Etat implique une redistribution des décisions et des concertations qui l'accompagne, de façon lisible.

La capitalisation des ressources humaines, à tous les niveaux des administrations concernées par l'Education et la formation tout au long de la vie, qui peuvent consolider et développer les atouts (ressources sociales et économiques de qualité, patrimoines et cultures des populations et des territoires, de différentes échelles, parcours et dynamiques) qui composent notre richesse se réalise dans les dialogues et partenariats effectivement mis en œuvre, y compris ceux des services de l'Etat avec la société civile. Les dialogues, échanges - confrontations aussi - doivent régir les relations entre l'Etat, les collectivités territoriales, les fonctionnaires et les partenaires sociaux. La lisibilité, l'accompagnement et le succès des réformes en cours ou en devenir en dépend largement. La décentralisation et la territorialisation – mais aussi le « pilotage » ou le projet européen - implique pour les différents partenaires de se rencontrer très régulièrement et de favoriser des décisions ou des projets concertés qui garantissent l'expression de nos démocraties

La mise en place du LMD et la concertation

Toute évolution de la donne juridique en matière d'organisation des enseignement supérieurs suppose la consultation, pour l'élaboration des textes, d'instances représentatives telles que, notamment, la CTI (Commission des Titres d'Ingénieur), les Comités de suivi de Licence et du Master, les CPN (Commissions pédagogiques nationales) pour les DUT, les CPC (Commissions professionnelles consultatives), compétentes notamment pour les BTS dans l'enseignement supérieur, où universitaires et professionnels sont représentés; et surtout, avant toute publication de texte, la consultation du CNESER (Conseil national d'enseignement supérieur et de la recherche) où sont représentés, sur la base d'élections démocratiques, les établissements, les partenaires sociaux et les étudiants.

Afin de faciliter la mise en œuvre de la réforme LMD dans les universités et autres établissements d'enseignement supérieur, en particulier en lien avec les contrats quadriennaux conclus entre les établissements et le ministère, des réunions informelles sont organisées avec l'équipe des « Promoteurs de Bologne » qui comprend notamment 2 représentants étudiants.

Rapprochement entre l'École et les entreprises

Il est désormais reconnu officiellement que l'École doit apporter à tous les jeunes une connaissance de l'environnement économique, de l'entreprise, des métiers et des parcours de formation. La septième compétence (« Autonomie et initiative ») du socle commun de connaissances et de

compétences défini en 2005 consiste d'ailleurs en « la connaissance de l'environnement économique par celle de l'entreprise et celle des métiers de secteurs et de niveaux de qualification variés ainsi que les parcours de formation correspondants et les possibilités de s'y intégrer ».

Dans cette perspective, des dispositifs se sont mis en place, qui contribuent au rapprochement entre l'École et les entreprises.

- L'option de découverte professionnelle en classe de troisième, expérimentée en 2005 et généralisée à l'ensemble des collèges en 2006, est désormais proposée à tous les élèves de troisième qui le souhaitent. 38 000 collégiens l'ont suivie en 2006 dans un tiers des collèges et la généralisation a quasiment doublé ce nombre de collégiens dans 60% des collèges. À raison de 3 heures par semaine, cette option offre une approche du monde professionnel qui participe à l'éducation à l'orientation et à la citoyenneté. C'est un champ ouvert aux entreprises, aux branches professionnelles, aux partenaires du monde économique, pour présenter leur activité et leurs débouchés aux élèves dans le cadre de partenariats de plus en plus nombreux.
- Par ailleurs, la « séquence d'observation » (d'une durée de quelques jours), obligatoire en classe de troisième depuis la rentrée 2005, permet à tous les élèves, même à ceux qui n'ont pas choisi l'option, de nouer un premier contact avec le monde du travail.
- Les ambassadeurs des métiers (qui peuvent être des parents associés) contribuent pleinement au rapprochement de l'École et de l'entreprise grâce à leurs interventions spécifiques sollicitées par les chefs d'établissements.

Les entreprises au service de l'égalité des chances

Pour favoriser le développement de l'égalité des chances, plusieurs conventions ont été signées, au cours des années scolaires 2005/2006 et 2006/2007, avec des entreprises, des associations ou des fédérations professionnelles. Les signataires de ces conventions mettent leur expérience et leurs réseaux au service des élèves issus de milieux défavorisés, leur permettent de découvrir le monde de l'entreprise, les aident à trouver des stages, facilitent leur entrée dans l'éducation supérieure ou dans le monde du travail. (Ainsi, la **charte d'engagement des entreprises au service de l'égalité des chances dans l'éducation** constitue un engagement réciproque entre l'Éducation nationale et les entreprises : elle vise à développer des actions de tutorat, de parrainage, de soutien scolaire et financier pour aider ces élèves à s'insérer dans le monde de l'entreprise.)

Formation professionnelle (cf. points 2.2 et 3.1.2)

Depuis 2002, une réforme d'ensemble du système de formation professionnelle est engagée en France, dont les composantes majeures sont :

- la création d'un droit à la validation des acquis de l'expérience (VAE) par la loi de modernisation sociale de 2002 ;
- la création d'un droit individuel à la formation (DIF) et la recombinaison des contrats de formation en alternance, par l'accord national interprofessionnel du 5 décembre 2003 et la loi du 4 mai 2004 ;
- la clarification du rôle des acteurs publics nationaux et régionaux par les lois décentralisatrices de 2002 et celle du 13 août 2004.

Les deux ans de mise en œuvre permettent de dégager un bilan, mais non une évaluation.

Les premiers indicateurs quantitatifs montrent que la réforme a connu un réel début de mise en œuvre. On se reportera au document de la DGEFP, d'octobre 2006, qui présente les premiers éclairages sur la réforme de la formation professionnelle / enjeux, dynamiques et

questionnements : www.centre-info.info/IMG/pdf/Rapport_bilan_FP.pdf

Extrait du bilan DGEFP/oct. 2006

- la réforme du système de formation professionnelle fait de la branche professionnelle le lieu privilégié de définition et de mise en œuvre des politiques de formation des salariés. Il appartient donc à la négociation de branche de fixer, de manière dorénavant largement ouverte, les orientations pour le développement de la formation et l'affectation des fonds correspondants. Les branches se sont saisies de ces opportunités. Fin 2005, près de 450 accords formation, déclinant les dispositions de la loi du 4 mai, ont été signés dans 230 branches. Selon une enquête réalisée par la CEGOS en mai 2006, 30% des entreprises de plus de 50 salariés ont un accord d'entreprise signé ou prévu.
- Les **contrats de professionnalisation** connaissent un développement important après une phase de démarrage aujourd'hui dépassée. En 2005, ce sont environ 100 000 contrats de professionnalisation qui ont été conclus. A la demande notamment des offreurs de formation, une procédure spéciale a été mise en place par les partenaires sociaux pour réexaminer les dossiers ayant fait l'objet d'un refus de financement au cours de l'instruction. Cette procédure n'a eu à connaître qu'environ 300 dossiers au cours de l'année 2005.
- Les périodes de professionnalisation, qui permettent de construire pour des salariés en place des **parcours de professionnalisation** visant à stabiliser les personnes dans l'emploi, voire à leur permettre une progression professionnelle, semblent avoir connu un véritable succès.

- Le **droit individuel de formation (DIF)**, bien qu'il n'ait pas fait l'objet d'une campagne d'information spécifique des pouvoirs publics à la différence de la validation des acquis de l'expérience (VAE) et des contrats de professionnalisation, connaît une notoriété croissante. Tous les salariés disposent dorénavant d'un capital de droits acquis et, selon une enquête réalisée par la CEGOS en mai 2006, 90% des entreprises de plus de 50 salariés ont diffusé une information sur le DIF auprès de leurs salariés.
- La **validation des acquis de l'expérience** connaît un véritable succès dans l'opinion publique. Elle permet à environ 20 000 personnes par an d'obtenir une certification de leurs compétences par une voie nouvelle qui consacre le caractère formateur du travail. Ce chiffre devrait connaître un développement rapide au fur et à mesure que seront résolues les difficultés identifiées dans le processus de certification et que la VAE sera davantage inscrite dans les politiques globales de gestion de compétences dans l'entreprise.

Ce processus implique des questionnements avec des négociations soutenues, par exemple dans les arbitrages relatifs aux financements des contrats de professionnalisation :

Extrait du bilan DGEFP/oct. 2006

A ce jour on peut repérer trois champs de tension, dont la résolution conduira sans doute les partenaires sociaux à se remettre autour de la table de la négociation

- ✓ Faut-il privilégier l'atteinte d'une qualification reconnue par une certification (diplôme, titre ou CQP) avec le risque de favoriser le glissement des contrats de professionnalisation vers des modes de poursuites d'études ou bien l'atteinte d'une qualification reconnue dans les classifications d'une convention collective avec le risque de gommer la dimension formatrice du contrat et la transférabilité de la qualification acquise ?
- ✓ Faut-il mettre l'accent sur les qualifications « métier », plus cohérentes avec le développement d'une politique de branche, ou bien les qualifications « fonction » plus transversales et permettant plus aisément les mobilités interbranches ?
- ✓ Comment arbitrer entre l'investissement dans la professionnalisation et celui dans l'apprentissage, alors que les décisions sont, dans le premier cas, largement entre les mains des professions et, dans le second, régulées par les conseils régionaux ?

Partenariats dans le cadre de la formation continue des adultes (cf. point 3.4.2)

Collectivités et associations

Un ensemble riche de partenariats impliquant la société civile dans la mise en œuvre ou l'accompagnement de l'éducation et la formation tout au long de la vie irrigue le tissu social dans son ensemble. **Les collectivités territoriales et le tissu associatif** soutiennent et engagent des actions vers, pour et avec l'École sur tout le territoire ; les ministères en charge de la Jeunesse, des sports et de la vie associative, de la culture et de l'emploi et des affaires sociales sont impliqués dans ce maillage qui accompagne la vie éducative et culturelle des citoyens.

3.2 Écoles

Outre les points exposés à la section 3.1, il convient d'aborder les éléments suivants:

3.2.1 accroissement des investissements dans l'éducation préprimaire et renforcement de celle-ci,

L'école maternelle est une singularité française. Accueillant les enfants de 2 à 6 ans, elle relève de l'enseignement préélémentaire et fait partie intégrante de l'école primaire. Elle est gratuite pour les familles, ouverte à tous les enfants et ses classes sont confiées à des enseignants qui ont le même statut et le même niveau de qualification que leurs homologues de l'école élémentaire. Bien que non obligatoire, elle est fréquentée par 100 % des 3-6 ans en métropole et par une proportion d'enfants de 2 à 3 ans qui oscille depuis 25 ans entre 35 et 23 % en moyenne nationale.

À la rentrée 2006, 2 578 445 élèves étaient scolarisés, dont 2 257 731 dans l'enseignement public. Au total, 80,6 % d'enfants de 2 à 5 ans sont scolarisés. Le nombre d'élèves est en moyenne de 25 élèves par classe, ce qui permet un accueil dans des conditions d'encadrement satisfaisantes.

L'effort fait par l'Éducation nationale est donc considérable. Ainsi, dans le cadre de la Loi Organique relative aux lois de finances (LOLF) on recense 83 030 emplois affectés à l'enseignement préélémentaire. Le coût de l'action « Préélémentaire » du programme « Enseignement scolaire public du premier degré » est estimé dans le projet de Loi de Finances 2007 à 3 987 394 188 euros soit 24,7% du coût du programme, ce qui représente, pour le ministère chargé de l'Éducation nationale, un coût moyen par élève de 1 777 euros.

3.2.2 modernisation des programmes d'étude au niveau scolaire et modalités d'évaluation (concernant notamment les résultats de l'apprentissage et l'acquisition des compétences clés),

- Le socle commun des connaissances et des compétences

Défini par la loi pour l'avenir de l'École d'avril 2005, le socle commun est l'ensemble des connaissances, des capacités et des attitudes qu'un élève doit maîtriser afin d'accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société. Le socle commun ne se substitue pas aux programmes de l'école primaire et du collège. Il fonde les objectifs pour définir ce que nul n'est censé ignorer en fin de scolarité obligatoire. Le socle s'organise en sept grandes compétences, précisées par le **décret** du 11 juillet 2006 :

- la maîtrise de la langue française ;
- la pratique d'une langue vivante étrangère ;
- les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique ;
- la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication ;
- la culture humaniste ;
- les compétences sociales et civiques ;
- l'autonomie et l'esprit d'initiative.

Afin d'évaluer la maîtrise progressive du socle commun par les élèves, trois paliers sont prévus :

- le premier, en fin de CE1, correspond notamment à l'acquisition de la lecture courante et de l'écriture ;
- le deuxième, au terme de l'école primaire, mesure en particulier l'acquisition des règles fondamentales de la grammaire, du calcul élémentaire et des quatre opérations ;
- enfin, le brevet des collèges atteste de la maîtrise des sept compétences du socle.

A la rentrée 2006 la rénovation du dispositif national d'évaluation diagnostique en place a commencé par la généralisation du protocole d'évaluation des difficultés d'apprentissage en CE1 pour permettre l'établissement du Programme Personnalisé de Réussite Educative, le PPRE (voir 3.2.4). L'adaptation des programmes de l'enseignement obligatoire à ce socle commun est prévue en 2007 et 2008.

- L'enseignement des langues

L'enseignement des langues aligné sur le CECRL

En mai 2006, un plan de rénovation de l'enseignement des langues vivantes a été mis en œuvre. Il répond à l'objectif européen de maîtriser deux langues en plus de sa langue maternelle. La répartition des élèves se fait désormais par groupes de compétences, indépendamment des classes ou divisions, à l'école, au collège et au lycée. Les objectifs à atteindre sont définis à partir de l'échelle de niveaux fournie par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Les niveaux requis sont :

- A1 la fin de l'école élémentaire ;
- B1, à la fin de la scolarité obligatoire ;
- B2 à la fin de l'enseignement secondaire.

Un enseignement des langues plus précoce

Conformément aux recommandations européennes, l'enseignement des langues est plus précoce en France. La loi pour l'avenir de l'École de 2005 généralise l'enseignement d'une langue au cycle III (CE2, CM1, CM2). En 2005, 99,5 % des classes de cours moyen et 92,9 % des CE2 bénéficiaient d'un enseignement des langues vivantes dans le secteur public. En outre, les nouveaux enseignants à l'école élémentaire passent depuis 2006 une épreuve de langue vivante lors de leur concours de recrutement.

3.2.3 besoins particuliers des enseignants (y compris au niveau préprimaire) en matière d'éducation et de formation pour leur permettre de s'adapter à la mutation de leur rôle dans la société fondée sur la connaissance,

Formation des maîtres

Les besoins particuliers des enseignants font l'objet d'une publication au bulletin officiel en date du 28 décembre 2006. Extrait :

« La formation professionnelle initiale, dispensée en institut universitaire de formation des maîtres, doit permettre d'assurer une maîtrise suffisante de chacune des dix compétences suivantes, dont le contenu est précisé dans l'annexe du présent arrêté :

- agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable ;
- maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer ;
- maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale ;
- concevoir et mettre en œuvre son enseignement ;
- organiser le travail de la classe ;
- prendre en compte la diversité des élèves ;

- évaluer les élèves ;
- maîtriser les technologies de l'information et de la communication ;
- travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école ;
- se former et innover.

Extrait du bulletin officiel du 28/12/07

(...) tout enseignant, quelle que soit sa spécialité, est concerné par l'avenir professionnel de ses élèves. Afin d'assurer sa mission d'orientation, il doit avoir une connaissance de la réalité économique, du marché de l'emploi et de la diversité des métiers. Une initiation conduite en IUFM (bases du fonctionnement des entreprises, rencontres avec des acteurs économiques...) complétera l'expérience en entreprise du futur professeur. Un stage en entreprise d'au moins trois semaines, éventuellement une expérience directe du travail en entreprise, deviendra obligatoire pour obtenir la titularisation selon des modalités à établir.

(...)La préparation au métier de professeur s'inscrit désormais dans un cursus universitaire : elle commence dès le cursus licence qui intègre des éléments de professionnalisation en accompagnement de la formation disciplinaire de base ; elle se poursuit avec l'année de préparation aux concours puis avec l'année de formation professionnelle. La formation des maîtres est complétée au cours des deux premières années en pleine responsabilité. Ainsi, la formation des maîtres, comme d'autres pays en ont fait le choix, permet la délivrance de crédits-ECTS (*European Credit Transfer System : système européen d'unités d'enseignement capitalisables et transférables, dit "système européen de crédits-ECTS"*) et prend place dans le cursus licence-master-doctorat. (cf. <http://www.education.gouv.fr/bo/2007/1/MENS0603181A.htm>)

Formation des enseignants dans l'Enseignement agricole

Dans le cadre du plan de rénovation de l'enseignement des langues une priorité a été accordée dans le Plan National de Formation à la formation continue des enseignants des langues à travers des stages organisés dans les régions.

Les Formateurs des Centres de Formation Professionnelle Agricole ont pu bénéficier dans le cadre du programme TUTAC (TUTorat des Agents Contractuels enseignants, www.memento.chlorofil.fr/tutac) d'un bilan de compétences débouchant sur une formation personnalisée notamment pour la mise en place des Unités Capitalisables.

3.2.4 mesures visant à réduire les décrochages scolaires précoces, relever les taux d'achèvement de l'enseignement secondaire supérieur, réduire la proportion de jeunes de 15 ans ayant des difficultés de lecture et écriture et accroître le nombre d'étudiants en mathématiques, sciences et technologie (critères de référence européens).

Le Programme personnalisé de réussite éducative

Pour faire face aux décrochages scolaires précoces, le ministère de l'éducation nationale a mis en place à l'école et au collège le programme personnalisé de réussite éducative (PPRE). Le PPRE est destiné aux élèves dont les difficultés en français, en mathématiques et en langue vivante risquent de compromettre l'acquisition des connaissances et compétences du socle commun à la fin de l'enseignement obligatoire. Il s'agit d'un plan coordonné d'actions ciblées sur des compétences et des connaissances précises, adapté aux besoins de l'élève, modulable, et temporaire.

Une expérimentation a été menée durant l'année scolaire 2005-2006, afin de préciser les modalités de mise en œuvre des PPRE, tant à l'école qu'au collège. En 2006-2007, le développement des PPRE concerne, à l'école, les classes de cours préparatoire et de cours élémentaire 1 ainsi que les élèves maintenus une année supplémentaire au cycle III (cours élémentaire 2, cours moyen 1, cours moyen 2). Au collège, les efforts sont concentrés sur la classe de sixième.

Développement des dispositifs relais en liaison avec l'éducation prioritaire

Par ailleurs, au collège, le ministère de l'éducation nationale s'est attaché au cours des années 2005-2006 à poursuivre le développement des **dispositifs relais** en les articulant notamment avec le plan de relance de l'éducation prioritaire et la mise en place des collèges ambition réussite. Les dispositifs relais (classes, créées en 1998, et ateliers, créés en 2002) accueillent de façon temporaire des élèves de collège relevant de l'obligation scolaire pour les resocialiser et leur redonner le goût d'apprendre en vue de les réinsérer durablement dans un parcours scolaire. À la rentrée scolaire 2006-2007, 360 dispositifs relais étaient ouverts, contre 334 en 2005-2006. En novembre 2005, six mois après leur sortie du dispositif relais, 62% des élèves étaient scolarisés au collège.

Développement de l'opération « École ouverte »

Il est d'autre part prévu en 2006 de poursuivre le développement de l'opération « École ouverte », notamment dans les réseaux « ambition réussite », à raison d'une « École ouverte » dans chaque réseau. Cette opération permet d'accueillir les élèves dans les collèges et les lycées pendant les

vacances scolaires, ainsi que des mercredis et samedis de l'année scolaire. Elle leur propose des activités éducatives, aussi bien scolaires, culturelles, sportives que de loisirs. « Élément essentiel de lutte contre le décrochage scolaire, l'opération « École ouverte » modifie le regard que les jeunes portent sur leur établissement et ses personnels, et réciproquement ».

La mission générale d'insertion s'adresse à tous les élèves exposés au risque de sortie sans qualification. Elle propose des formations spécifiques aux jeunes de plus de 16 ans, en voie de déscolarisation ou sortis depuis moins d'un an du système scolaire, sans possibilité immédiate de poursuite d'études ou d'insertion professionnelle (concernant près de 100 000 jeunes chaque année). En académies, les Missions Générales d'Insertion, sous la responsabilité des recteurs ont donc pour tâche de travailler à l'insertion scolaire, sociale et professionnelle des élèves « décrocheurs ou sans solution »; la moitié d'entre eux peuvent avec ce dispositif bénéficier d'un projet individualisé d'aide à la scolarisation ayant pour objet de les conduire vers une qualification.

Au regard d'une gestion renouvelée des Fonds sociaux européens, la mission générale d'insertion doit pouvoir être soutenue et défendue dans l'objectif essentiel de contrer les inégalités d'accès à l'éducation.

La mission générale d'insertion répond à différents problèmes et attentes :

- ✓ Jeunes sans solution scolaire ou professionnelle : Des **Sessions d'Information et d'Orientation** - SIO - sont organisées en étroite collaboration avec les CIO. Sur une durée de une à deux semaines, elles permettent de construire un projet et aide les jeunes à le réaliser.
- ✓ Point sur les acquis, remise au niveau scolaire, préparation d'une projet professionnel : Le **Module d'Insertion** (ex CIPPA : Cycle d'Insertion Professionnelle Par Alternance) permet de retourner en formation initiale, professionnelle ou d'entrer dans la vie active.
- ✓ Jeunes qui ont échoué au CAP,BEP ou BAC : Le **Module de Repréparation à l'Examen par Alternance** - MOREA - sur un an en alternance, donne la possibilité de repréparer cet examen.
- ✓ Jeunes qui ont rencontré des difficultés au lycée : Le **Module D'Accueil en Lycée** - MODAL - aide à retravailler le projet de formation initiale ou professionnelle.
- ✓ Situation particulière, nécessité d'une aide personnalisée pour accéder à une qualification ou à l'obtention d'un diplôme : L'**Itinéraire personnalisé d'Accès à la Qualification Et au Diplôme** - ITHAQUE – permet l'accompagnement à la réalisation de projet

Accroissement du nombre d'étudiants en mathématique, sciences et technologies : cf. point 3.3.4

3.3 Enseignement supérieur

Cette partie du rapport national sert également de rapport sur l'état d'avancement de la modernisation des universités. Les rapports consacrés à la réforme de Bologne relèvent du réseau Eurydice et permettent de «faire le point» sur l'avancement du processus de Bologne; dès lors, ils ne font pas l'objet du rapport visé ici.

Outre les points exposés à la section 3.1, il convient d'aborder les éléments suivants:

3.3.1 mesures visant à renforcer le triangle de la connaissance – éducation, recherche et innovation –,

Cf. point 3.1.5 (p. 16) renforcement synergie recherche/formation/développement

point 3.3.2 réformes doctorat et AERES

point 3.3.3 et 3.3.4

3.3.2 objectifs de participation et mesures permettant de les atteindre,

La construction d'un espace européen de l'enseignement supérieur attractif et compétitif implique le développement des partenariats entre universités de plusieurs pays pour élaborer des formations communes et délivrer des diplômes conjoints largement reconnus.

Afin d'adapter le système français à cette nouvelle réalité, et ce, pour tous les niveaux de diplômes, il convenait de définir un cadre :

- ✓ permettant de délivrer des diplômes conjoints - tout en maintenant la formule du « double diplôme » - dans des conditions de qualité incontestables ;
- ✓ et assurant la réactivité nécessaire des établissements français pour conclure facilement et rapidement des accords internationaux.

La démarche est fondée sur la confiance dans les modalités qui organisent la garantie de la qualité dans les différents pays, sans avoir à uniformiser ces modalités.

Tous les diplômes d'enseignement supérieur garantis par l'Etat, diplômes des universités comme ceux des grandes écoles, sont concernés : ils pourront désormais être délivrés conjointement avec des établissements étrangers de même qualité, favorisant ainsi la mobilité des étudiants et des professeurs et les coopérations entre établissements français et étrangers.

La contribution, par la réforme des doctorats en France, au renforcement du lien entre formation, recherche et innovation

A travers les orientations de la loi de programme pour la recherche du 18 avril 2006 et l'arrêté du 7 août 2006 relatif à la formation doctorale, l'objectif central est de garantir aux doctorants une formation de très haut niveau et une meilleure reconnaissance de leur diplôme tant au plan académique que dans l'industrie ou les services. Fondée sur les compétences scientifiques avérées des établissements, la formation doctorale offre aux doctorants l'état le plus récent des connaissances.

Formation à la recherche, par la recherche et à l'innovation, la formation doctorale s'effectue au sein d'écoles doctorales accréditées par le ministre en charge de l'enseignement supérieur dans le cadre du contrat d'établissement. D'une durée de trois ans après l'obtention du diplôme national de master ou sur la base de la reconnaissance d'un niveau équivalent, elle permet d'obtenir, après soutenance d'une thèse, le grade de docteur.

Le nouvel arrêté relatif à la formation doctorale se caractérise par quatre orientations majeures :

- ✓ confirmation des écoles doctorales, dont l'existence est désormais inscrite dans la loi, comme lieux de structuration de l'offre de formation doctorale, contribuant à sa visibilité et à son attractivité aux plans national, européen et international : une école doctorale fédère, sur un site donné, des forces scientifiques de qualité dans un ensemble cohérent de thématiques ;
- ✓ accréditation par l'Etat des écoles doctorales après évaluation par l'agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES) : l'accréditation d'une école doctorale définit les champs scientifiques de compétence et permet l'inscription des doctorants et la délivrance du doctorat ;
- ✓ reconnaissance de la formation doctorale comme une « *expérience professionnelle de recherche* » ;
- ✓ possibilité donnée à l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur de participer à la formation doctorale dès lors qu'a été démontrée, dans le cadre d'une évaluation nationale, leur capacité à apporter une contribution significative à l'animation scientifique et pédagogique d'une école doctorale.

La contribution, par la mise en place de l'AERES, à une évaluation en France visant l'excellence

Jusqu'en 2006, des instances distinctes opéraient pour l'évaluation des formations, de la recherche et des établissements. En ce qui concernait l'évaluation des établissements d'enseignement supérieur, elle était opérée par le CNE sur la base d'une auto-évaluation, suivie d'une évaluation sur site par des experts, donnant lieu à un rapport soumis à l'établissement pour réaction avant publication.

Dans le cadre du Pacte pour la Recherche dont la loi de programme pour la recherche du 18 avril 2006 constitue le volet législatif, la France a souhaité rénover profondément son système d'évaluation, l'adapter au contexte européen et international, et créer une entité unique, indépendante, compétente pour évaluer, sur la base de critères transparents et homogènes et à l'abri de toute pression, à la fois l'enseignement supérieur et la recherche, à savoir la nouvelle Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES), autorité administrative indépendante dont les modalités d'organisation et de fonctionnement ont été précisées par le décret n° 2006-1334 du 3 novembre 2006.

L'AERES a compétence pour évaluer :

- ✓ les établissements de recherche et d'enseignement supérieur ;
- ✓ les activités développées par les unités de recherche de ces établissements ;
- ✓ les formations et les diplômes de l'enseignement supérieur ;
- ✓ et les procédures d'évaluation des personnels des établissements de recherche.

L'AERES évaluera mais ne décidera pas ; et ses procédures d'évaluation, les *curriculum vitae* de ses membres et des scientifiques auxquels elle fera appel sur la base de propositions des acteurs de la recherche et de l'enseignement supérieur, ainsi que les résultats de ses travaux, au terme d'un débat contradictoire avec l'entité évaluée, seront systématiquement rendus publics.

3.3.3 mesures visant à accroître l'excellence,

Concernant l'enseignement supérieur et la recherche, la France s'associe pleinement aux objectifs Bergen définis en mai 2005 :

- ✓ s'engager à élaborer, pour les formations de l'enseignement supérieur, des cadres de qualifications nationaux compatibles avec un cadre global de qualifications envisagé au plan européen pour l'EEES ainsi que pour l'éducation et la formation tout au long de la vie et mettant en particulier en exergue les

résultats de formation (« *learning outcomes* »), afin de faciliter les points de référence entre formations d'un pays à l'autre et renforcer ainsi la transparence et la lisibilité des diplômes en Europe ;
✓ s'entendre sur un ensemble de références et lignes d'orientation (« *Standards and guidelines* ») mutuellement partagées pour la garantie de la qualité à assurer au plan des établissements d'enseignement supérieur et des agences d'assurance-qualité, et ce, compte tenu des résultats des travaux confiés depuis Berlin à l'ENQA, l'EUA (European University Association), l'EURASHE (European Association of Institutions in Higher Education) et l'ESIB (National Unions of Students in Europe) ;
✓ fixer des priorités intermédiaires en vue de la prochaine Conférence ministérielle, prévue à Londres en mai 2007 qui fera, entre autres, le point sur les avancées notamment dans la mise en œuvre des cadres nationaux de qualification, des références et lignes d'orientation précitées, et des diplômes conjoints (y compris au niveau doctoral) ;
✓ réaffirmer et développer la vision qu'ils ont de l'EEES en 2010 et sur son devenir, en particulier par le renforcement de la synergie entre l'enseignement supérieur et la recherche, la mise en exergue de la dimension sociale, la poursuite de la levée des obstacles à la mobilité, et le développement de l'attractivité de l'EEES et de la coopération avec d'autres parties du monde.

Depuis Bergen, l'approfondissement de la mise en œuvre en France de réformes liées au Processus de Bologne s'est traduit par 4 développements majeurs :

- ✓ l'évolution de la réglementation en matière de délivrance de diplômes en partenariat international (diplômes conjoints en particulier) avec le décret n° 2005-450 du 11 mai 2005 ;
- ✓ la poursuite de la réforme dite « LMD » (Licence, Master, Doctorat) à la fois sur le terrain avec le parachèvement des contrats quadriennaux avec les universités et autres établissements d'enseignement supérieur ; et pour ce qui concerne le système d'enseignement supérieur avec, d'une part, un nouveau cadre juridique pour les études d'architecture (cf. le décret n° 2005-734 du 30 juin 2005 et deux arrêtés du 20 juillet 2005), et d'autre part, en relation avec le cycle court qui, selon les contextes nationaux, peut trouver sa traduction dans le cadre de qualifications adopté à Bergen pour l'espace européen d'enseignement supérieur (EEES), l'arrêté du 3 août 2005 relatif au DUT (diplôme universitaire de technologie) dans l'EEES ;
- ✓ la nouvelle restructuration (après l'arrêté du 25 avril 2002) des écoles doctorales et de la formation doctorale avec l'arrêté du 7 août 2006 ;
- ✓ la refonte du système français d'évaluation de la qualité de la recherche et de l'enseignement supérieur avec la création de l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES) par la loi de programme pour la recherche n°2006-450 du 18 avril 2006 et le décret n°2006-1334 du 3 novembre 2006.

3.3.4 mesures visant à accroître le nombre de diplômés en mathématiques, sciences et technologie (critère de référence européen).

Concernant les mesures visant à accroître le nombre d'étudiants en mathématiques, sciences et technologies, en dehors du travail sur les programmes et options, la France valorise des approches telles que « la Main à la pâte », les dispositifs « sciences et technologies à l'école » (« sciences in school » avec le British Council) et des concours scientifiques divers (dont, par discrimination positive, ciblés vers la participation des filles).

Le projet « Pollen », issu de l'expérience française de « la Main à la Pâte » est développée dans 12 pays européens, avec 12 villes « pépinières » - une par pays participant. Il met en synergie les projets destinés à développer l'éducation scientifique à l'école primaire.

La France participe activement au **cluster européen « Mathématiques, sciences et technologies »**, espace d'échanges de connaissances, de dialogues, de confrontations avec d'autres Etats membres européens ainsi qu'au groupe de d'experts de haut niveau « high level group » sur l'éducation scientifique présidé par Mr. Michel Rocard (présidence désignée par la Commission). Une activité d'apprentissage par les pairs se tiendra à l'automne prochain (octobre 2007) en France, lors de la semaine de la fête de la science.

La question est également en relation avec les représentations que les jeunes ont des métiers sur lesquels débouchent ces formations aujourd'hui, mais aussi à la difficulté des études aux plus hauts niveaux (la question va avec la refonte de la valorisation des emplois de la recherche mais pas seulement).

Outre les points exposés à la section 3.1, il convient d'aborder les éléments suivants:

3.4.1 mesures visant à améliorer la qualité et l'attrait de l'EFP et de l'éducation des adultes,

L'attractivité et la qualité de la formation professionnelle dispensée par l'Éducation nationale pour les publics adultes sont soutenues au travers des actions suivantes :

- **Développement de prestations d'orientation spécifiques**

Les groupements d'établissements scolaires (Greta) qui dispensent des formations pour adultes développent dans 170 espaces-bilans répartis sur tout le territoire des actions d'orientation, de conseil, de bilan spécifiquement destinées aux adultes de tout statut et de toutes catégories socio-professionnelles. Ces actions leur permettent de définir un projet de formation adapté à leurs besoins et articulé à un projet professionnel.

- **Une offre de formation mieux adaptée aux nouveaux besoins**

Depuis 2005 et la loi pour l'avenir de l'École, l'offre de formation s'adapte mieux aux nouveaux besoins (liés notamment à la création du droit individuel à la formation) par le renforcement de la modularité, de la souplesse et l'individualisation des parcours de formation. La modularisation des formations s'est ainsi largement développée au sein du réseau des Greta. L'Éducation nationale soutient par ailleurs l'individualisation des parcours en conduisant une politique Qualité fondée sur le « sur mesure ».

- **Développement du label qualité**

Le **label Qualité**, créé par l'Éducation nationale en juin 2001, s'est développé en 2005-2006. Ce label garantit que la prestation est réellement pour le stagiaire du « sur mesure »: analyse, en amont de toute formation, de sa demande, de son projet et de ses besoins, information, conseil et orientation approfondis, élaboration d'un parcours de formation prenant en compte ses acquis et ses objectifs ; suivi et accompagnement de sa progression ; reconnaissance des acquis de formation. En mars 2005, 11,5% des Greta étaient labellisés, 17 % fin 2006. Par ailleurs, la majorité des 247 Greta sont impliqués dans la démarche de labellisation.

3.4.2 mesures visant à renforcer le lien entre l'EFP et les besoins du marché du travail, notamment détection, le plus tôt possible, des besoins de compétences, amélioration de la pertinence des programmes d'étude et des qualifications,

■ **La réforme de l'apprentissage**

L'objectif du plan national de cohésion sociale de 2005, et plus généralement de la réforme de l'apprentissage engagée depuis 2002, est de passer en cinq ans le nombre total d'apprentis de 365 000 à 500 000, en rendant cette filière de formation initiale plus attractive et en optimisant les financements qui y sont consacrés. Les principaux axes de la réforme de l'apprentissage sont les suivants :

- **valorisation du statut de l'apprenti**
- **amélioration des conditions de formation**

Une carte nationale d'apprenti a été créée pour contribuer à la reconnaissance de l'apprentissage

- comme une voie de formation initiale à part entière,
- Les jeunes concluant deux contrats d'apprentissage successifs ont désormais l'assurance de bénéficier d'un salaire au moins égal à celui qu'il percevait dans le cadre de leur premier contrat. Les revenus des apprentis sont par ailleurs exonérés d'impôt dans la limite du SMIC, en application de l'article 26 de la loi du 18 janvier 2005 de programmation pour la cohésion sociale, modifiant l'article 81 bis du code général des impôts.
- Les personnes âgées de plus de 26 ans peuvent désormais conclure un contrat d'apprentissage si elles poursuivent un projet de création ou de reprise d'entreprise.
- Afin de limiter les ruptures de contrat d'apprentissage et les échecs aux examens, un entretien formalisé dans les deux mois suivants la conclusion du contrat d'apprentissage a été institué, ainsi qu'une évaluation des compétences pour les jeunes entrant en apprentissage en dehors du cycle de formation.
- Les conditions de la formation des apprentis sont également améliorées notamment par la possibilité d'adapter la durée du contrat quand le cursus de formation antérieur le permet, le développement de la mobilité des apprentis dans les pays de l'Union européenne et la possibilité pour l'entreprise de constituer une équipe tutorale au sein de laquelle la fonction tutorale est partagée entre plusieurs salariés.

En outre, la loi du 31 mars 2006 pour l'égalité des chances a instituée à l'article L. 337-3 du code de l'éducation la formation d'apprenti junior. L'enjeu de ce nouveau dispositif de préapprentissage, se

substituant aux classes d'initiation préprofessionnelle en alternance (CLIPA), est la lutte contre les sorties sans qualification du système scolaire et la préparation à une insertion sociale et professionnelle réussie. Cette formation consiste dans un premier temps en une phase d'initiation aux métiers sous statut scolaire, précédant éventuellement la conclusion d'un contrat d'apprentissage.

- **meilleure mobilisation de la taxe d'apprentissage en faveur de l'apprentissage**

Afin d'accroître les ressources de l'apprentissage, plusieurs motifs d'exonération de la taxe d'apprentissage ont été supprimés. Le produit de ces exonérations supprimées est affecté au développement de l'apprentissage, grâce à l'élévation de la fraction de la taxe d'apprentissage obligatoirement réservée au développement de l'apprentissage. Celle-ci, auparavant fixée à 40 % de la taxe, est désormais fixée à 52 %.

22 % de la taxe d'apprentissage sont affecté au *nouveau Fonds national de développement et de modernisation de l'apprentissage (FNDMA)*. Ce fonds comporte deux sections. La première opère une répartition d'une partie de la taxe d'apprentissage entre les régions. La seconde section est destinée au financement des actions et mesures mises en œuvre en application des contrats d'objectifs et de moyens. Par ailleurs, la réforme de la taxe d'apprentissage réside également dans les modalités de sa collecte. La loi de programmation pour la cohésion sociale instaure un recours obligatoire aux organismes collecteurs de la taxe d'apprentissage. Cette intermédiation ne remet pas pour autant en cause le principe de libre affectation, l'entreprise conservant la possibilité d'indiquer à l'organisme collecteur le ou les organismes bénéficiaires auxquels elle souhaite que soit destiné le produit de sa taxe en dehors des versements obligatoires dont elle doit s'acquitter.

Il est ainsi mis fin à la multiplicité des circuits de perception et de collecte de la taxe, qui contribuait à l'absence de lisibilité des flux financiers de la taxe dont s'acquittent les entreprises. Outre l'amélioration de la transparence de la collecte et de son utilisation, cette disposition doit également mettre fin aux pratiques de démarchage des établissements bénéficiaires, coûteuses et parfois illicites.

- **contractualisation entre l'Etat et les conseils régionaux**

L'Etat et aux Conseils régionaux, ainsi que l'ensemble des acteurs de l'apprentissage, peuvent conclure *des contrats d'objectifs et de moyens (COM)* visant au développement de l'apprentissage. 23 COM ont été conclus en 2005.

Le principal objet des COM et du FNDMA est de favoriser la progression globale du nombre d'apprentis. Pour ce faire, les signataires décident de mener des actions de nature à :

- adapter l'offre quantitative et qualitative de formation ;
- améliorer la qualité du déroulement des formations dispensées en faveur des apprentis ;
- valoriser la condition matérielle des apprentis ;
- développer le préapprentissage, notamment la formation d'apprenti junior ;
- promouvoir le soutien à l'initiative pédagogique et à l'expérimentation ;
- encourager la mobilité dans des Etats membres de l'Union européenne ;
- développer l'accès des personnes handicapées à l'apprentissage.

Au regard des moyens consentis par les autres parties, l'État apporte dans le cadre de ces contrats d'objectifs et de moyens (COM) un financement complémentaire par l'intermédiaire du fonds national de développement et de modernisation de l'apprentissage (FNDMA). En 2005, 117 millions d'euros ont été versés aux régions afin de mettre en œuvre leur COM. Plus de 200 millions d'euros devraient leur être attribués en 2006.

- **institution d'un crédit d'impôt en faveur des employeurs d'apprentis**

Afin d'inciter les employeurs à recruter des apprentis, un crédit d'impôt de 1 600 € par apprenti a été instauré, porté à 2 200 € lorsque la qualité de travailleur handicapé est reconnue à l'apprenti ou qu'il est signataire d'un contrat d'insertion dans la vie sociale (CIVIS). Ce crédit d'impôt bénéficie à tous les employeurs qui ont accueilli un apprenti dans leur entreprise pendant au moins un mois au cours de l'année précédente. Le gain procuré aux entreprises est évalué à 472 millions d'euros.

- **création d'une contribution au développement de l'apprentissage**

Afin de favoriser et de rationaliser le financement de l'apprentissage, en renforçant notamment l'autonomie financière des régions à cet égard, une contribution au développement de l'apprentissage est instituée en remplacement des deux dotations de décentralisation relatives à la formation professionnelle et à l'apprentissage progressivement supprimées. Cette contribution est due par les personnes ou entreprises redevables de la taxe d'apprentissage et est assise sur les rémunérations retenues pour l'assiette de ladite taxe. Le taux de la taxe, fixé à 0,06 % en 2005 (salaires 2004), a été déterminé de telle sorte qu'il permette l'attribution d'un produit correspondant au montant total des dotations budgétaires supprimées. 197 millions d'euros ont ainsi pu être répartis entre les régions au titre de la CDA en 2005, conformément aux engagements inscrits dans le PLF pour 2005. Le taux est porté à 0,12% en 2006 et 0,18% en 2007.

- **augmentation de l'apprentissage dans les grandes entreprises**

Le taux de la taxe d'apprentissage des entreprises de 250 salariés et plus est majoré dès lors qu'elles n'emploient pas un nombre minimal de jeunes en alternance. Ce taux est porté à 0,6 % de la masse salariale lorsqu'elles comptent moins de 1 % de jeunes de moins de 26 ans en contrat d'apprentissage ou en contrat de professionnalisation dans leur effectif en 2006. Ce seuil est porté à 2 % en 2007 et à 3 % pour les années suivantes. Cette majoration s'appliquera pour la première fois à la taxe d'apprentissage due en 2007 et assise sur les salaires versés en 2006.

■ **La réforme de la formation professionnelle des salariés**

La réforme du système de formation professionnelle a été engagée avec la création de la validation des acquis de l'expérience (VAE) dans la loi de modernisation sociale de 2002. Elle s'est concrétisée dans la loi du 4 mai 2004, transcrivant l'accord unanime des partenaires sociaux de 2003. Elle trouve des prolongements dans d'autres lois (notamment la loi de décentralisation de 2004) et de nombreux textes conventionnels interprofessionnels, de branche ou d'entreprise.

*La réforme peut être décrite autour de **quatre grands axes** :*

- Faire du salarié l'acteur de la construction de sa qualification et de ses compétences afin de renforcer le lien entre formation professionnelle et progression professionnelle.
- Dépasser l'opposition entre une voie d'accès à la formation visant l'adaptation au poste de travail, pilotée par l'employeur et une voie d'accès permettant à chacun, dans une perspective individuelle, de réaliser une formation.
- Renforcer la dimension politique au détriment de la dimension gestionnaire.
- Trouver une nouvelle clé de répartition entre l'employeur et le salarié pour assumer l'accroissement de l'effort nécessaire.

Les premiers éclairages, s'ils ne permettent pas de réaliser une véritable évaluation de la réforme, montrent un démarrage effectif des différents outils.

- **La réforme du système de formation professionnelle fait de la branche professionnelle le lieu privilégié de définition et de mise en œuvre des politiques de formation des salariés.** Il appartient donc à la négociation de branche de fixer, de manière dorénavant largement ouverte, les orientations pour le développement de la formation et l'affectation des fonds correspondants. Les branches se sont saisies de ces opportunités. Fin 2005, 375 accords formation, déclinant les dispositions de la loi du 4 mai 2004, ont été signés dans 230 branches. Selon une enquête réalisée en mai 2006, 30% des entreprises de plus de 50 salariés ont un accord d'entreprise signé ou prévu.

- **Les contrats de professionnalisation connaissent un développement important.** En 2005, ce sont environ 100 000 contrats de professionnalisation qui ont été conclus. A la demande notamment des offreurs de formation, une procédure spéciale a été mise en place par les partenaires sociaux pour réexaminer les dossiers ayant fait l'objet d'un refus de financement au cours de l'instruction. Cette procédure n'a eu à connaître qu'environ 300 dossiers au cours de l'année 2005.

- **Les périodes de professionnalisation**, qui permettent de construire pour des salariés en place des **parcours de professionnalisation** visant à stabiliser les personnes dans l'emploi, voire à leur permettre une progression professionnelle, semblent avoir connu un véritable succès. Il convient néanmoins de conforter le caractère professionnalisant des actions engagées.

- **Le droit individuel de formation (DIF)**, bien qu'il n'ait pas fait l'objet d'une campagne d'information spécifique, connaît une notoriété croissante. Tous les salariés disposent dorénavant d'un capital de droits acquis et, selon une enquête réalisée en mai 2006, 90% des entreprises de plus de 50 salariés ont diffusé une information sur le DIF auprès de leurs salariés.

■ **une offre de formation adaptée aux réalités économiques locales, les GRETA**

L'offre de formation des Greta est construite en relation avec les réalités économiques locales : les académies participent à la déclinaison du plan régional de développement des formations (PRDF), élaboré par le conseil régional en concertation avec l'État et les organisations syndicales d'employeurs et de salariés. Le volet « adultes » du PRDF couvre les actions de formation professionnelle visant à favoriser l'accès, le maintien et le retour à l'emploi des actifs, y compris les actions relevant des programmes prioritaires de l'État pour la lutte contre le chômage de longue durée. Le PRDF définit également les priorités relatives à l'orientation et à la validation des acquis de l'expérience.

Le rôle des Commissions professionnelles consultatives

Par ailleurs, les Greta dispensent, pour les adultes, des formations diplômantes conduisant au CAP, BEP, Bac professionnel, BTS. Ces diplômes sont créés et renouvelés par les Commissions professionnelles consultatives de l'Éducation nationale. Celles-ci rassemblent représentants des pouvoirs publics, partenaires sociaux (organisations d'employeurs et de salariés) et personnalités qualifiées. Les CPC assurent une veille stratégique sur les évolutions technologiques et organisationnelles qui affectent les entreprises et les emplois.

Partenariats avec les organismes

Les Greta établissent en outre des conventions de partenariat avec un très grand nombre d'organismes, – entreprises, administrations ou collectivités – de taille et de secteur d'activité variés. Des partenariats

sont également établis au niveau national entre le ministère de l'Éducation nationale et les organisations qui souhaitent négocier des réponses en termes de formation pour l'ensemble de leurs sites : grandes entreprises, branches professionnelles, organismes paritaires assurant la collecte des fonds pour la formation professionnelle.

■ **Universités**

Un débat national Université-Emploi s'est engagé à partir du 25 avril 2006. Il a donné lieu à plus de 120 réunions au sein de 29 académies, réparties sur l'ensemble du territoire national. Au total, près de 20.000 personnes y ont participé. 2.000 commentaires d'internautes ont été recueillis à partir des sites Internet académiques et du site Internet national. Entre le 25 avril, date de son installation, et le 15 octobre, la commission du débat national aura procédé à 51 auditions d'organisations, organismes et experts et s'est réunie plus de deux cents heures.

Le travail de la commission s'est distingué par l'originalité de son mode opératoire. Dans un souci de transparence et afin de garantir un véritable débat public, l'intégralité des auditions ainsi que les synthèses académiques ont été mis en ligne et sont disponibles sur le site de la commission : www.debat-universite-emploi.education.fr (cf. point 3.1.5)

3.4.3 ouverture de passerelles permettant la poursuite des études, notamment dans l'enseignement supérieur,

Les démarches d'une stratégie d'éducation et formation tout au long de la vie permettent précisément d'entendre des passerelles à différentes périodes. Par exemple :

Le remplacement progressif du Brevet de Technicien Agricole par la voie technologique a permis à de nombreux jeunes sortant de secondes générale et technologique et certains élèves titulaires d'un Brevet d'Études Professionnelles d'accéder au baccalauréat puis de poursuivre des études supérieures. De même, la transformation en 2006 du « BTA service » en bac professionnel a ouvert l'accès à l'enseignement supérieur à un nouveau public.

La loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002 instituant la validation des acquis de l'expérience (VAE) mais également une commission nationale de la certification professionnelle (CNCP) chargée de coordonner toutes les certifications délivrées et le répertoire national de la certification professionnelle (RNCP) et le droit individuel à la formation institué par la loi du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle contribuent à la mise en place d'une stratégie d'éducation et de formation qui ouvre des passerelles permettant la poursuite d'études notamment dans l'enseignement supérieur. Celles-ci sont rendues possibles à différentes étapes, pour différents parcours et effectivement tout au long de la vie.

3.4.4 besoins particuliers des enseignants et formateurs de l'EFP et de l'éducation des adultes en matière d'éducation et de formation pour leur permettre de s'adapter à la mutation de leur rôle dans la société fondée sur la connaissance,

Depuis 2001, il est permis à chaque académie de se doter d'un groupement d'intérêt public (GIP) associant l'État – représenté par le recteur – et des personnes morales de droit public ou de droit privé, afin de développer une coopération au niveau de l'académie, dans les domaines de la formation continue des adultes, de la formation et de l'insertion professionnelles. Le GIP est notamment chargé de gérer et d'animer la formation continue des formateurs des Greta.

Le référentiel métier des conseillers en formation continue des Greta a été revu par le ministère de l'Éducation nationale en 2005 afin de prendre en compte les changements socio-économiques qui affectent le secteur de la formation ainsi que la nécessaire évolution de leurs activités et de leurs compétences. La refonte de ce référentiel a conduit à rénover la formation de ces personnels.

3.4.5 mesures visant à renforcer la participation des partenaires sociaux à la formation, notamment approches sectorielles en matière de compétences et qualifications,

Cf. point 3.4.2 et rapport du dispositif ECVET

La mise en œuvre de la décentralisation

La décentralisation de l'apprentissage et de la formation professionnelle, en France, s'est étalée sur plus de vingt ans en quatre grandes étapes : le transfert de l'apprentissage et de la formation professionnelle continue (loi du 7 janvier 1983), celui de la formation professionnelle continue des jeunes (loi du 20 décembre 1993), celui du versement de l'indemnité compensatrice forfaitaire aux employeurs d'apprentis (loi du 27 février 2002) et celui de la subvention allouée à l'AFPA (Association nationale pour la formation des adultes) au titre des actions de formation (loi du 13 août 2004).

Les conseils régionaux (France métropolitaine) assurent le financement de la formation pour 47% des demandeurs d'emploi en formation (minimum en Lorraine : 29%, maximum dans la région Centre : 56%) et la rémunération (et/ou la protection sociale) pour 28% (minimum Picardie 13%, maximum Limousin 43%).

Les régions exercent leur mission générale de coordination de l'ensemble des actions des différentes institutions en charge de formation professionnelle (Education nationale, agriculture, ASSEDIC (système d'assurance-chômage) , ANPE, ...), à travers l'élaboration d'un *plan régional de développement des formations professionnelles*. Cet outil vaut schéma prévisionnel de l'apprentissage, des formations initiales et schéma régional des formations de l'AFPA et désormais schéma régional des formations sanitaires et sociales.

La compétence des régions concerne en particulier les formations qualifiantes et se traduit par le transfert des crédits consacrés par l'Etat au financement des stages AFPA. Ce transfert doit se faire région par région dans le cadre de conventions tripartites Etat / Région / AFPA, et au plus tard le 31 décembre 2008. Au 1^{er} octobre 2006, trois régions, l'Alsace, le Centre et le Limousin, ont d'ores et déjà signé une telle convention.

Depuis le 1^{er} janvier 2006, la région organise sur son territoire le réseau des centres et points d'information et de conseil sur la validation des acquis de l'expérience afin d'offrir aux candidats potentiels un choix sur l'ensemble des certifications, en fonction de leur parcours et de leur projet.

3.4.6 mesures visant à améliorer l'accès à l'éducation et la formation et les possibilités offertes en la matière aux personnes défavorisées, ainsi qu'à créer des parcours de formation différents, notamment pour les personnes ayant quitté l'école prématurément,

L'attention portée aux adultes défavorisés se traduit pour l'Éducation nationale par le développement d'une ingénierie visant l'acquisition de savoirs de base et fondée sur l'individualisation des parcours, (conformément à la loi, voir point 3.4.1), ainsi que par le recours aux fonds publics pour financer la formation.

Acquisition de savoirs de base et individualisation des parcours

Les Greta mettent en place des dispositifs souples et adaptés aux adultes ou jeunes adultes, actifs ou non, qui ont des difficultés de maîtrise de la langue française. Ils proposent, en les individualisant, des actions d'alphabétisation, d'acquisition des savoirs de base, de français langue étrangère ou de formations visant l'intégration sociale et professionnelle. Ces actions, dispensées dans le cadre des Ateliers Pédagogiques Personnalisés (279 des 460 APP existants en France sont gérés par les GRETA), aident à ramener vers l'emploi ou à faire entrer en formation qualifiante des publics, jeunes et adultes, qui connaissent des difficultés particulières et sont en risque d'exclusion.

Formation financée sur fonds publics

En 2005, les Greta ont accueilli 446 080 stagiaires dont la formation est financée sur fonds publics dans plus de la moitié des cas : les formations prescrites par l'État, majoritairement par l'intermédiaire des directions régionales du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle, mais aussi par celui de l'ANPE et de l'Éducation nationale, sont principalement destinées aux chômeurs adultes ainsi qu'aux différents publics spécifiques défavorisés que sont les handicapés, détenus, illettrés, réfugiés statutaires. Les actions financées par les collectivités territoriales visent majoritairement des jeunes de moins de 30 ans.

3.4.7 Mesures visant à accroître la participation des adultes à l'éducation et à la formation tout au long de la vie et à renforcer les compétences clés parmi les apprenants adultes et les personnes âgées, qu'elles aient ou non un emploi (critère de référence européen).

L'Éducation nationale développe des dispositifs d'accueil souples et adaptés aux adultes et aux jeunes adultes, visant à leur faire acquérir la **maîtrise des compétences clés**.

Maîtrise du français - Les Greta proposent des solutions individualisées visant l'alphabétisation, l'acquisition des savoirs de base, la maîtrise du français langue étrangère (voir 3.4.6).

TIC - S'agissant du développement de la culture numérique, les Greta délivrent chaque année depuis 2003 plus de 2000 « Brevets informatique et Internet Formation continue – GRETA » (B2i FC-GRETA). Ce brevet atteste la maîtrise raisonnée de la bureautique, de l'informatique, de l'Internet, ainsi que des droits et usages qui leur sont liés. Le B2i FC-GRETA s'adresse à tous les adultes, qu'ils soient ou non stagiaires de la formation professionnelle. Les bénéficiaires sont principalement des demandeurs d'emploi (73%) ; 76 % sont des femmes, 65 % appartiennent à la tranche d'âge « 21 à 40 ans », 49 % sont des personnes du niveau V.

Langue étrangère : le DCL (Diplôme de compétences en langue)

Concernant la communication en langue étrangère, l'Éducation nationale développe pour les adultes des formations en langues pour la plupart fortement centrées sur la langue de communication ou sur la langue professionnelle. Le Diplôme de compétences en langue (DCL), élaboré par l'Éducation nationale, valide des compétences de communication en langues étrangères acquises par des adultes.

Le DCL concerne l'allemand, l'anglais, l'espagnol et l'italien. Il se décline en 5 degrés eux-mêmes ancrés sur l'échelle de niveaux du Cadre Européen Commun de Référence en langue. Peuvent s'inscrire au DCL les salariés, les demandeurs d'emploi, les stagiaires de la formation professionnelle, les étudiants. Entre 2004 et 2005, le nombre d'inscrits au DCL a progressé de 241%, a augmenté de 8,4 % entre 2005 et 2006. Pour 2006, 90% des candidats ont reçu l'un des degrés du diplôme.

Le Plan National d'Action Concerté pour l'Emploi des Seniors

Les seniors sont depuis longtemps les oubliés de l'accès à la formation professionnelle. On constate ainsi que de 50 à 60 ans l'accès à la formation professionnelle des salariés diminue de moitié. L'amélioration du taux d'emploi des seniors est pour la France un enjeu majeur en termes de cohésion sociale, de croissance et de viabilité des systèmes de protection sociale. Les pouvoirs publics et les partenaires sociaux ont déjà beaucoup œuvré dans ce sens : resserrement des dispositifs de préretraites publiques, réforme des retraites en 2003, accord national interprofessionnel et loi sur la formation tout au long de la vie en 2003-2004, plan santé au travail 2005-2009.

L'EMPLOI DES SENIORS : L'ACCORD DU 5 DECEMBRE 2003 TRANSPOSE DANS LA LOI DU 4 MAI 2004

Depuis cet accord transposé dans la loi du 4 mai 2004, des leviers d'action en faveur des seniors existent autour de 4 axes principaux.

Information et orientation

Après 20 ans d'expérience et un an d'ancienneté dans l'entreprise, à 45 ans ou plus, le salarié a accès à un bilan de compétences et bénéficie d'une priorité d'accès à une validation des acquis de l'expérience.

Droit individuel à la formation

Le faible accès des seniors à la formation professionnelle s'explique autant par une réticence des seniors à suivre des actions de formation que par celle des employeurs à financer ces actions. L'instauration du droit individuel à la formation constitue une avancée importante à cet égard dans la mesure où il s'agit d'un droit individuel d'accès à la formation à tous les âges.

Contrats et périodes de professionnalisation

Les dispositifs d'alternance formation/travail sont accessibles quelque soit l'âge des bénéficiaires selon deux modalités:

- Pour les chômeurs: le contrat de professionnalisation qui tend vers un objectif de retour à l'emploi quelque soit l'âge, en lien avec les besoins des entreprises;
- La période de professionnalisation vise notamment les salariés de plus de 45 ans, après 20 ans d'expérience professionnelle, avec un objectif de maintien dans l'emploi par une consolidation de leurs compétences.

La négociation de branche

La négociation de branche est le relais pour la mise en oeuvre de l'accord du 05/12/2003. Son rôle est en particulier d'identifier les publics prioritaires dans l'accès aux dispositifs rappelés ci-dessus. Par exemple, 6 conventions collectives ont fixé une part de dépenses spécifiques à consacrer aux salariés de plus de 45 ans en matière de formation professionnelle.

Par ailleurs, la généralisation des observatoires de branches prévue par l'accord va permettre la prise en compte de la question démographique, au moins dans certaines branches (notamment celles qui ont des besoins de renouvellement de la main d'œuvre ou des pyramides des âges problématiques).

Néanmoins, malgré les progrès intervenus ces dernières années, notre économie ne parvient toujours pas à valoriser comme elle le devrait le potentiel des seniors. L'âge reste souvent un facteur de discrimination. Le gouvernement a lancé un plan d'action concerté pour l'emploi des seniors le 6 juin dernier.

Le plan national d'action concerté pour l'emploi des seniors reprend et prolonge l'accord national interprofessionnel du 13 octobre 2005 des partenaires sociaux. Comme cet accord, il se fixe pour ambition prioritaire de concourir à une augmentation du taux d'emploi des 55-64 ans de l'ordre de 2 points par an sur la période 2006-2010 afin d'atteindre un taux de 50 % à horizon 2010.

Par ce plan d'action, l'Etat entend donner une lisibilité (cf. www.emploideseniors.gouv.fr et www.cohesion sociale.gouv.fr) et une impulsion plus grandes aux politiques menées, mettre en oeuvre l'ensemble des avancées prévues par les partenaires sociaux et apporter, dans les domaines de responsabilité qui sont les siens, des moyens accrus en matière de retour à l'emploi des seniors. Pour cela, une enveloppe budgétaire de 10 millions d'euros sera d'ores et déjà réservée à la mise en oeuvre du plan en 2006 et cet effort budgétaire sera poursuivi au cours des années suivantes.

Ce plan est articulé autour de cinq objectifs déclinés en 31 actions concrètes pour lutter contre les discriminations liées à l'âge :

- faire évoluer les représentations socioculturelles
- favoriser le maintien dans l'emploi des seniors

- favoriser le retour à l'emploi des seniors
- aménager les fins de carrière
- assurer un suivi tripartite dans la durée (un groupe permanent de suivi est à mettre en place avec des représentants de l'Etat, des syndicats de salariés, des syndicats d'employeurs)

Sur ce dernier point, une communication en Conseil des ministres, du ministre en charge de l'emploi, aura lieu chaque année afin de faire le point sur la mise en oeuvre et le suivi du plan et de proposer, au regard des bilans d'étape, les ajustements qui pourraient être rendus nécessaires.

Le Parlement sera également informé, au travers de ses commissions compétentes, des travaux du groupe permanent de suivi et sera destinataire de la note de synthèse annuelle.

Ce plan a pour ambition prioritaire d'augmenter le taux d'emploi des 55-64 ans d'environ 2 points par an sur la période 2006-2010, pour atteindre l'objectif fixé par la Stratégie de Lisbonne dans le cadre de l'Union Européenne pour 2010 : un taux d'emploi des 55-64 ans de 50%.
