



COMMISSION EUROPÉENNE  
Direction générale de l'éducation et de la culture

17. 12. 2003

**METTRE EN ŒUVRE DES STRATEGIES D'APPRENTISSAGE TOUT  
AU LONG DE LA VIE EN EUROPE:  
RAPPORT D'ACTIVITE SUR LE SUIVI DE LA RESOLUTION DU  
CONSEIL DE 2002**

Pays adhérents et pays candidats

Élaboré à la demande de la Commission européenne par la Fondation européenne pour la formation (FEF)

**Personnes de contact:** Jean-Raymond Masson ([jrm@etf.eu.int](mailto:jrm@etf.eu.int)); Arjen Vos ([avo@etf.eu.int](mailto:avo@etf.eu.int)) et Haralabos Fragoulis ([hfr@etf.eu.int](mailto:hfr@etf.eu.int))

## Introduction

Le présent document a été préparé par la Fondation européenne pour la formation (FEF) à la demande de la Commission européenne (CE). Il a pour but de fournir une analyse thématique des rapports nationaux élaborés par les pays adhérents et les pays candidats en réponse au questionnaire lancé par la CE sur le suivi de la résolution du Conseil sur l'éducation et la formation tout au long de la vie.

Ce document analyse les rapports remis par la Bulgarie, la République tchèque, Chypre, la Hongrie, la Lettonie, la Lituanie, Malte, la Pologne, la Roumanie, la Slovénie, la Turquie, la Slovaquie et l'Estonie. Il tient compte également des connaissances que la FEF a acquises de ces pays en y travaillant sans relâche depuis 1995 et qu'elle a matérialisées en particulier dans les « Monographies sur les systèmes d'éducation et de formation tout au long de la vie et les systèmes publics et privés des services de l'emploi », préparées pour tous les pays adhérents et les pays candidats, à l'exception de la Turquie. Il s'inspire également du rapport transnational « *Thirteen years of cooperation and reforms in VET in the acceding and candidate countries* » (Treize ans de réformes et de coopération en matière d'EFP dans les pays candidats), publié en octobre 2003 par la FEF, et de récentes manifestations organisées par la FEF, notamment la Conférence d'Athènes du 23-24 mai 2003 intitulée « Développement permanent des compétences et des qualifications de la force de travail : les rôles et les responsabilités » à laquelle participaient tous les pays candidats et les pays adhérents.

Même si le questionnaire demandait clairement aux pays de « ne fournir que les nouvelles informations pertinentes » (depuis la consultation sur le Mémoire sur l'éducation et la formation tout au long de la vie du printemps 2001), beaucoup de rapports ont donné un aperçu plus vaste des activités entreprises dans le cadre plus large de réformes et projets dans les domaines de l'éducation et de la formation. Il a donc parfois été difficile d'identifier, parmi les initiatives présentées dans les rapports nationaux, celles qui étaient réellement neuves ; de ce fait, le présent document a également dû adopter cette vue plus large<sup>1</sup>. Outre l'analyse des réponses par pays, le document s'efforce d'évaluer la situation générale actuelle dans les différents domaines thématiques plutôt que d'apprécier les mesures dont la plupart sont trop récentes et, souvent, pas encore mises en œuvre.

Ce document identifie également les bonnes pratiques et les initiatives prometteuses qu'il semblait intéressant de signaler car elles illustrent parfaitement la problématique et l'état d'avancement dans les pays concernés. Dès lors, les encadrés dans le texte ci-dessous ne doivent pas tous être considérés comme de véritables bonnes pratiques, que le texte s'efforce de sélectionner par la mention BP. Le choix a été difficile parce que certaines pratiques concernent la mise en œuvre de politiques concrètes alors que d'autres ont trait à des projets qui doivent encore être traduits en mesures tangibles. Néanmoins, 32 bonnes pratiques ont été identifiées au total, numérotées dans le texte de BP 1 à BP 32.

Il est impossible de classer les pays par résultat de bonnes pratiques, les rapports n'étant uniformes ni en longueur (de 7 pages pour Malte à 21 pour la Pologne) ni en contenu: certains pays n'ont pas répondu à toutes les questions et la Roumanie n'a pas suivi la structure du questionnaire.

---

<sup>1</sup> Dans ce contexte, la Turquie est un cas particulier puisque aucune consultation n'a été organisée en 2001.

## I. Principales conclusions

- Deux ans après la fin de la consultation sur le Mémoire de la CE sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, la situation n'a pas radicalement changé dans les pays adhérents et les pays candidats. Une **série d'initiatives importantes ont toutefois été prises dans la plupart d'entre eux**, bien qu'elles reflètent encore le déséquilibre persistant entre les éléments formels et non formels/informels des systèmes d'apprentissage tout au long de la vie et soient en cours ou trop récentes pour permettre une évaluation. Certaines autres initiatives avaient cependant été prises auparavant et commençaient à être mises en œuvre durant ces années. Certains résultats sont donc disponibles mais, comme pour les réformes de l'enseignement en général, il y a loin des décisions à la mise en application concrète.
- Comme indiqué dans le rapport transnational préparé par la FEF durant l'été 2001<sup>2</sup>, le processus de consultation a suscité de nombreuses discussions concernant les questions d'éducation et de formation et a «largement contribué à accélérer les réformes, surtout dans le domaine de l'éducation des adultes». Il est clair cependant que la préparation au Fonds social européen (FSE) et à la politique européenne pour l'emploi est également un moteur puissant de réformes visant à développer l'apprentissage permanent. Enfin, l'augmentation et la diversification des financements Phare qui couvrent maintenant la plupart des grandes priorités d'apprentissage permanent par une série d'actions de soutien de la rénovation des écoles, de fourniture d'équipements techniques, de modernisation et de création de centres d'orientation et de conseils, etc., ainsi que les subventions du Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD) et les prêts de la Banque mondiale à certains pays, le développement des programmes européens Leonardo da Vinci, Socrates et l'initiative communautaire EQUAL jouent désormais un rôle capital dans les principaux domaines de réforme des systèmes d'éducation et de formation.
- Comme l'ont observé de nombreux rapports, dans le cadre de cet appui européen et international, la contribution Phare par le biais du Fonds de cohésion économique et sociale destinée à préparer aux Fonds structurels, en particulier au FSE, et basée sur la préparation de plans de développement national, de cadres communautaires d'appui, de documents uniques de programmation, de plans opérationnels régionaux et sectoriels est prédominante.
- Néanmoins, la situation est très différente d'un pays à l'autre. On trouve les initiatives les plus ambitieuses et les plus notables dans les pays les plus avancés en matière de réforme de l'enseignement et de la formation professionnels (EFP), telles qu'analysées dans le rapport transnational des monographies<sup>3</sup>, notamment la Hongrie et la Slovaquie, mais aussi dans les pays qui investissent davantage dans l'éducation<sup>4</sup>, comme l'Estonie, la Lituanie, Chypre et sans doute la Pologne<sup>5</sup>.
- La situation diffère aussi entre les secteurs et, comme nous l'avons vu en 2001, le système d'éducation formel reste prioritaire, l'éducation des adultes représentant une partie importante tandis que les modalités d'acquisition des compétences professionnelles et les formes d'apprentissage informelles bénéficient de peu d'attention. Ce déficit pourrait être compensé en partie par des mesures prises sous la surveillance des ministères du travail dans le cadre des plans d'action nationaux pour

---

<sup>2</sup> Synthèse et analyse de la rétroaction des pays candidats au Mémoire de la CE sur l'éducation et la formation tout au long de la vie/novembre 2001/FEF.

<sup>3</sup> Thirteen years of cooperation and reforms in VET in the acceding and candidate countries/document présenté au conseil d'administration de la FEF le 17 juin 2003.

<sup>4</sup> En pourcentage du PIB consacré aux dépenses publiques en éducation.

<sup>5</sup> La situation est difficile à évaluer en Pologne étant donné que la régionalisation a débuté en 2000, quand les dépenses publiques du pays en éducation étaient proches de la moyenne européenne (en pourcentage du PIB).

l'emploi suivant les lignes directrices de l'UE mais, à quelques exceptions près, les rapports nationaux ne font guère état de développements dans ce secteur.

- La coordination, les liens et les passerelles entre les apprentissages formel, non formel et informel sont encore trop peu développés comme le montrent les difficultés à améliorer les conseils et l'orientation et en particulier à promouvoir la coopération entre les différents réseaux, ainsi que les lents progrès dans la reconnaissance des qualifications acquises par l'expérience. En revanche, les mesures visant à améliorer la transition de l'école à la vie active progressent, ce qui démontre une fois encore la priorité accordée aux réformes du système formel.
- La coordination entre les ministères reste insuffisante et aucun pays n'a à ce jour de politique intégrée couvrant l'apprentissage tout au long de la vie. Dans la plupart des États, la coordination des actions concernant l'éducation et la formation tout au long de la vie, instaurée en 2001 pour gérer le processus de consultation sur le Mémoire, a cessé juste après la fin du processus. Les programmes et politiques progressent dans chaque domaine selon les priorités fixées pour chaque secteur. Des politiques intégrées sont toutefois en préparation et nombre de pays tentent d'améliorer la coordination interministérielle de diverses manières.
- L'engagement des partenaires sociaux dans la définition et la mise en œuvre des stratégies d'apprentissage tout au long de la vie est toujours défaillant. Bien qu'ils siègent dans de nombreux conseils consultatifs et commissions tripartites, les rapports ne relèvent aucun progrès significatif dans ce domaine depuis 2001, sauf au niveau local, où il semble plus facile, dans certains pays, d'impliquer des représentants dans les partenariats locaux.
- Bien que la CE ait clairement organisé cet exercice de rapport d'activité en tant que suivi de la résolution sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, les références aux objectifs de Lisbonne et aux niveaux de référence (benchmark) communautaires en matière d'éducation et de formation sont étonnamment absentes de tous les rapports nationaux. De même, très peu de rapports font état d'actions liées au processus de Copenhague ou au programme de suivi des objectifs.
- D'après les rapports nationaux, les activités ont été particulièrement intensives dans le domaine des Technologies de l'information et de la communication (TIC), avec de vastes campagnes d'initiation à l'informatique et à Internet pour les jeunes et les adultes, dans le développement de centres d'apprentissage locaux et régionaux destinés à rapprocher la formation du domicile, faisant appel aux écoles ou autres établissements avec la multiplication de partenariats locaux impliquant des acteurs clés. Le développement des TIC est aussi la principale raison des partenariats public-privé. D'importantes actions ont été entreprises également pour favoriser l'accès à l'éducation dans les zones rurales et pour les groupes défavorisés ou à risques, ainsi que pour développer des « écoles de la deuxième chance » pour les jeunes sortis de l'école sans qualification.
- Néanmoins, il n'y a guère de signes de soutien à la formation sur le lieu de travail à travers des mesures incitatives ou d'autres moyens, ni d'initiatives visant à favoriser les investissements privés dans la formation. On observe rarement l'apparition de nouveaux mécanismes de financement et on ne voit que très peu d'exemples de réorientation des financements. La formation des enseignants bénéficie d'une attention renforcée, mais les questions importantes liées à la revalorisation de la profession enseignante ne sont pas traitées dans nombre de pays. Les réseaux de conseils et d'orientation ont besoin de coordination et d'améliorations. Enfin, la qualité des systèmes d'EFP doit encore s'améliorer sérieusement, surtout dans les trois pays

candidats restants<sup>6</sup>, même si beaucoup d'initiatives en cours visent à fournir de meilleurs équipements et infrastructures. Cette image négative dans la plupart des pays contribue au manque de motivation à apprendre de plusieurs groupes, tel qu'il apparaît dans certains rapports nationaux.

## II Cadre général

### 2 a) Cadre législatif et politique

- Bien que la plupart des pays aient fait preuve d'une réelle mobilisation à l'égard de l'éducation et de la formation tout au long de la vie ces dernières années, en particulier en tant que suite au processus de consultation sur le Mémoire sur l'éducation et la formation tout au long de la vie de l'été 2001 et en relation avec la préparation à la mise en œuvre des lignes directrices européennes pour l'emploi, il n'y a toujours aucune stratégie globale d'éducation et de formation tout au long de la vie dans les pays adhérents et des pays candidats.
- Dès lors, dans la plupart des pays, des actions concernant l'éducation et la formation tout au long de la vie se développent, mais sans stratégie intégrée, dans le contexte de plans d'action pour l'éducation, de plans nationaux pour l'emploi, de la préparation aux fonds structurels ou grâce à des modifications du cadre législatif. Néanmoins, plusieurs pays préparent ou ont prévu de préparer une telle stratégie ou concept global (la Lituanie avec l'aide de Phare 2001, la Hongrie, Malte, la République tchèque, la Slovaquie et la Bulgarie). En Estonie, une première ébauche du «projet de stratégie d'éducation et de formation tout au long de la vie» est diffusée depuis début 2002 et ce projet devrait être finalisé pour fin 2003 après une large consultation.
- La plupart des pays tendent à mettre en œuvre des principes d'éducation et de formation tout au long de la vie dans diverses composantes des systèmes d'enseignement et de formation à travers une nouvelle législation ou plus souvent des amendements à la législation existante. Beaucoup de lois ont donc fait ou font l'objet d'une révision en vue d'intégrer des priorités et principes de l'apprentissage tout au long de la vie: c'est le cas de lois sur l'éducation (Lituanie, Hongrie, Malte, Bulgarie, Roumanie, République tchèque) ou de lois plus spécifiques couvrant différentes composantes comme l'éducation préscolaire (Pologne), l'enseignement supérieur (Bulgarie, Roumanie, Slovaquie, Estonie<sup>7</sup>), l'EFP (Bulgarie, Lituanie, Roumanie) et la loi sur le financement de l'EFP en Hongrie révisée en 2000, de lois sur l'éducation des adultes (Hongrie en 2001), de la loi sur la formation des adultes (Estonie en 2003), de la loi sur la formation continue (Slovaquie), de la loi sur l'EFP pour adultes (Roumanie en 2002), de la loi sur la qualification professionnelle en Estonie (2002), destinée à accélérer le développement des référentiels de qualification et à assurer la reconnaissance des apprentissages antérieurs de la loi sur la promotion de l'emploi en Bulgarie (2002) ou en Pologne, de la loi sur les services d'intérêt public et les activités bénévoles, destinée à encourager la formation non formelle dans le secteur sans but lucratif (mai 2003).
- D'importants documents ou programmes stratégiques concernant les évolutions de l'éducation ont été adoptés récemment: parmi les exemples, citons un plan à long terme pour l'enseignement en République tchèque, adopté en 2002 en guise de suivi d'un livre blanc rédigé en 2001 ; le concept de développement de l'éducation adopté par le gouvernement letton en 2002 et suivi par le programme 2003-2005 pour le développement de l'enseignement professionnel adopté en septembre 2003 ; une

---

<sup>6</sup> Bulgarie, Roumanie, Turquie.

<sup>7</sup> Où l'objectif principal est de se préparer à participer au processus de Bologne et d'assurer la reconnaissance des études antérieures et de l'expérience professionnelle.

stratégie de développement de l'enseignement pré universitaire en 2001-2004 en Roumanie ; le programme d'enseignement fondamental en Turquie ; la stratégie pour le développement de l'enseignement supérieur jusqu'en 2010 et la stratégie de la formation continue jusqu'en 2010<sup>8</sup> en Pologne ; le projet «Millenium» adopté en 2002 en Slovaquie et, plus récemment, le document sur la poursuite du développement de l'enseignement post secondaire.

- En outre, les documents politiques destinés à préparer à la politique européenne pour l'emploi et aux Fonds structurels font référence à l'éducation et à la formation tout au long de la vie et établissent des cadres généraux pour des politiques intégrées de développement des ressources humaines (DRH) grâce à des plans de développement nationaux en général et des programmes opérationnels sectoriels de DRH (Hongrie, Pologne, Slovaquie), des documents de programmation unique (Lituanie, Estonie), le plan national d'action pour l'emploi (Roumanie, Slovaquie), le plan de développement stratégique pour la période 1999-2003, et une stratégie intégrée de DRH à Chypre.
- Dans les pays où elles ont été reconnues, les régions jouent un rôle dans la définition de leurs priorités dans le cadre général fixé au niveau du gouvernement: ainsi, en République tchèque, elles collaborent avec l'État pour établir les priorités de l'enseignement et cofinancer l'éducation et les activités de formation, et des conseils régionaux de DRH ont été instaurés. Il en va de même en Slovaquie avec le transfert de compétences en matière d'enseignement et d'emploi à 8 régions et l'établissement de conseils régionaux pour l'EEP, ainsi qu'en Slovénie avec des conseils régionaux pour les ressources humaines, en Turquie avec les conseils régionaux ou de district pour l'enseignement public, en Roumanie avec les commissions locales pour le développement du partenariat social en EFP, et en Hongrie où le Fonds national de développement et de formation est alloué aux régions suivant leurs priorités et des centres régionaux d'excellence ont été établis dans le cadre des programmes opérationnels régionaux (dans le contexte de la préparation aux Fonds structurels). En Pologne, les régions (voïvodies) et les districts (powiats) jouent un rôle capital dans l'établissement des priorités dans l'enseignement et l'emploi, mais la coordination avec l'État est difficile et parfois manquante.
- Dans certains pays, les autorités locales jouent un rôle important dans la mesure où elles sont impliquées dans la gestion financière des écoles, mais elles donnent l'impression de ne pas l'être encore être suffisamment dans le processus de coordination de l'apprentissage tout au long de la vie (Estonie).

## 2 b) Coordination interministérielle

- Les activités politiques et législatives concernant l'apprentissage tout au long de la vie restent généralement sous le contrôle des ministères de l'éducation, en collaboration avec les ministères du travail et d'autres ministères le cas échéant. Les politiques de DRH liées à la préparation aux Fonds structurels relèvent principalement de la responsabilité des ministères du travail, en coordination avec les ministères (ou agences nationales) spécifiques de développement régional, ainsi que les ministères de l'économie et de l'éducation entre autres. Néanmoins, comme indiqué récemment dans les monographies de la FEF<sup>9</sup>, la coordination interministérielle en matière d'EEP et d'éducation et de formation tout au long de la vie reste encore très problématique

---

<sup>8</sup> Ce document sur la stratégie de la formation continue devrait être approuvé prochainement. Il émane du ministère de l'éducation sans réelle implication ni coordination avec le ministère du travail, qui prépare parallèlement un système national d'enseignement professionnel (formation continue, en fait).

<sup>9</sup> Monographs on vocational education and training systems and public and private employment systems (Monographies sur les systèmes d'enseignement et de formation professionnels et les systèmes d'emploi publics et privés). Préparées par la FEF à la demande de la CE à titre de contribution au processus de suivi des documents d'évaluation conjointe concernant les politiques de l'emploi dans les pays candidats, elles ont été rédigées entre 2001 et 2003 selon les pays. Elles concernent tous les pays candidats (à l'exception de la Turquie) et sont en cours de publication: celles de la Lituanie et la Slovaquie sont déjà disponibles.

dans beaucoup de pays. Ce fait apparaît aussi dans certains rapports nationaux, dont celui de Malte qui mentionne : «Avec le document politique attendu, on espère une synergie plus grande entre toutes les parties concernées».

- Ainsi, certains pays font appel soit aux organes gouvernementaux (le bureau du plan à Chypre), soit ils définissent des responsabilités spécifiques et mettent en place des commissions au niveau du premier ministre (commission interdépartementale pour le développement d'une politique de coordination en Hongrie) ou créent des bureaux spécifiques chargés de la coordination du DRH (la République tchèque a créé en 2002 un nouveau bureau de vice-premier ministre chargé de la recherche et du développement, des droits de l'homme et des ressources humaines, qui fait office d'organisation de tutelle pour les politiques d'apprentissage tout au long de la vie ; il sert aussi de conseil au gouvernement pour le DRH agissant en tant qu'organe permanent sur ces questions). En outre, des commissions interministérielles ad hoc et des groupes de travail sont instaurés quand cela se justifie (Bulgarie, Slovaquie, Pologne).
- Enfin, des commissions tripartites régulières ou des conseils d'experts auprès des ministères de l'éducation et du travail, et comprenant des représentants des partenaires sociaux contribuent aussi au travail de coordination des stratégies de DRH, mais d'après les monographies, la coordination sous l'autorité de ces commissions est assez formelle. En Estonie, le conseil national d'éducation des adultes fait office d'organe consultatif pour le gouvernement. Il réunit 5 ministères et les plus grandes organisations non gouvernementales (ONG) sous la direction du ministère de l'éducation. En Lettonie, le conseil pour la coopération en matière d'enseignement professionnel a été mis en place en 2000 afin d'améliorer la coopération dans le domaine de l'EFV : il comprend des représentants des différents ministères concernés ainsi que de l'union des gouvernements locaux, des partenaires sociaux et un représentant de chaque établissement scolaire.
- Certains pays ont nommé des ministres pour les questions relatives aux TIC. Ceux-ci jouent un rôle capital en favorisant la dimension TIC des politiques d'apprentissage tout au long de la vie en collaboration avec le ministère de l'éducation et/ou le ministère du travail: ministère de l'informatique en République tchèque en 2003, ministère de la technologie de l'information et de l'investissement à Malte, ministère de la société de l'information en Slovaquie.

## 2 c) Cadre financier

- Comme les politiques en la matière, le financement de l'éducation et de la formation tout au long de la vie se fait à l'aide de mécanismes de financement courants établis pour les différents éléments des systèmes d'enseignement et de formation. Les réformes récentes concernent la décentralisation du financement aux conseils locaux en 2001-2002, en Roumanie, ou l'introduction d'un nouveau mécanisme de financement basé sur le principe «l'argent suit l'apprenant», en Lituanie. Par ailleurs, certains pays ont instauré des régimes incitatifs, et les fonds de formation exploités à Chypre et en Hongrie ont été récemment réorientés vers les priorités en matière d'apprentissage tout au long de la vie. De nouveaux régimes de financement sont également en préparation en Slovaquie, en vue d'accroître l'implication des écoles secondaires et des institutions d'enseignement supérieur dans l'éducation et la formation tout au long de la vie. Enfin, les subventions Phare, les prêts de la Banque mondiale ou les aides privées émanant de sociétés comme Microsoft jouent un rôle capital. On constate en particulier qu'un montant considérable de fonds Phare a été mis à disposition ces dernières années pour des réformes liées à l'éducation et à la formation tout au long de la vie.

### III Élaboration de partenariats

#### 3 a) Partenariats locaux

- Au cours du processus de consultation sur le Mémoire sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, le rapprochement de la formation du domicile a été l'un des messages les plus populaires dans tous les pays candidats. Cela s'est confirmé aujourd'hui avec une série d'initiatives en vue d'impliquer les acteurs locaux dans la promotion de l'apprentissage tout au long de la vie.
  - Certains pays ont mis en place des commissions ou des conseils spécifiques au niveau régional ou local en vue d'organiser une meilleure coopération entre tous les acteurs et d'étendre le rôle des écoles ou des universités dans les programmes d'apprentissage tout au long de la vie (commissions régionales pour l'éducation et l'emploi en République tchèque, commissions locales pour le développement du partenariat social en EFP en Roumanie, forums régionaux en Lituanie, conseils régionaux d'EFP en Slovaquie). D'autres pays recourent aux structures existantes, notamment les conseils locaux (Malte), les autorités locales (Chypre) ou les conseils provinciaux ou de district d'éducation publique (Turquie), ainsi qu'aux commissions tripartites des bureaux régionaux et locaux de l'emploi (Slovaquie). Mais ces initiatives dépendent de la qualité de leurs représentants respectifs ainsi que de la qualité de la coopération des bureaux de l'emploi avec les autorités éducatives locales et sont encore souvent freinées par la «coopération insuffisante entre les écoles et les entreprises» (République tchèque).
  - D'autres pays ont créé ou continué à développer des centres spécialisés, notamment des centres de formation régionaux pouvant faire office de prestataires et/ou catalyseurs pour les projets d'apprentissage tout au long de la vie: les centres d'excellence régionaux en Hongrie pour appuyer le rôle des établissements d'enseignement supérieur<sup>10</sup>, 6 centres régionaux en Lituanie ; 5 centres régionaux en Estonie ; un certain nombre d'initiatives avec les partenaires sociaux (voir ci-dessous) en République tchèque ; les centres d'orientation et de conseils pour l'éducation des adultes en Slovénie ; et en Lettonie avec l'établissement de centres de formation au niveau des gouvernements locaux, souvent combinés avec des centres de formation pour adultes.
- BP 1.** La Slovénie a mis en place 11 centres locaux d'orientation et de conseils pour la formation des adultes durant ces trois dernières années. Chaque centre local joue aussi un rôle de coordinateur entre les acteurs concernés dans l'environnement local (partenaires sociaux, prestataires de services de formation à tous les niveaux, autorités locales, services de l'emploi), officialisé par un acte signé lors de la cérémonie d'ouverture. C'est l'occasion pour les prestataires de mieux comprendre les besoins des participants et les intérêts des parties concernées, et de moduler l'offre en fonction.
- En outre, certains pays recourent soit à des régimes de subvention en vue de favoriser ces partenariats locaux (Lituanie, Hongrie), soit à des initiatives ou programmes communautaires, notamment EQUAL (République tchèque) et Phare (Lituanie). Parfois, avec l'aide des gouvernements locaux, les établissements d'enseignement général et professionnel assument un rôle de centres d'apprentissage tout au long de la vie (Estonie).

<sup>10</sup> En outre, en vertu de la loi sur l'enseignement supérieur (1993), les établissements d'enseignement supérieur sont tenus d'instituer des conseils sociaux pour inciter les partenaires à s'impliquer, de manière régulière et institutionnelle, dans le domaine de la formation. Les conseils sociaux comprennent les représentants les plus compétents et les plus déterminés en matière de coopération des milieux économique, politique, municipal et culturel de la région. Ces conseils contrôlent et aident à la formulation de stratégies institutionnelles, peuvent lancer de nouveaux programmes et établir d'autres formes de collaboration et des groupes de travail spéciaux.

- La Slovénie fait usage de la partie décentralisée du curriculum national pour susciter des discussions concernant les besoins en formation avec tous les acteurs concernés.

### 3 b) Partenariat social en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie

- Comme indiqué ci-dessus (chapitre 1), tous les pays ont constitué des conseils ou commissions tripartites en tant qu'organes consultatifs pour conseiller les gouvernements et/ou ministères quant aux évolutions de l'enseignement et de la formation. Ils sont la base principale du partenariat social dans le domaine de l'apprentissage tout au long de la vie. Les partenaires sociaux sont donc officiellement impliqués dans l'établissement des documents politiques comme les plans d'action nationaux pour l'emploi, les documents uniques de programmation pour les fonds structurels, les stratégies ou programmes d'éducation.
- En outre, certains pays ont récemment instauré des organes destinés à renforcer les investissements dans certaines composantes de l'apprentissage tout au long de la vie: la Lituanie a créé le Forum national de l'éducation en 2001, faisant suite au Forum mondial de l'éducation de Dakar ; la Hongrie a institué le Conseil national d'éducation des adultes en 2001 ; la Lettonie a mis en place en 2000 le Sous-Conseil national tripartite<sup>11</sup> pour la coopération en matière de formation professionnelle et d'emploi et a comme projet d'établir des conseils régionaux du même type et, en République tchèque, les partenaires sociaux devraient participer aux activités du Conseil national pour le DRH, récemment instauré.
- Néanmoins, comme mentionné dans les conclusions d'une récente conférence sur l'apprentissage tout au long de la vie et le partenariat social<sup>12</sup>: «Le recours à des structures nationales tripartites comme plate-forme prédominante pour le dialogue social dans les pays adhérents et les pays candidats n'a présenté que des possibilités limitées en ce qui concerne la promotion dans la pratique de la notion de partage des responsabilités. L'expérience du processus de transition en Europe centrale et orientale montre que, dans la plupart des cas, les gouvernements jouent un rôle prépondérant dans la définition de l'ordre du jour, tandis que les possibilités pour les partenaires sociaux d'influer sur le processus de décision demeurent en fait marginales. Cette situation doit être associée au déficit, toujours important dans beaucoup de pays, de dialogue social autonome au niveau sectoriel et de l'entreprise». De même, le rapport slovène regrette le manque «d'engagement réel des syndicats» et rapporte également que «l'apprentissage permanent n'est pas un sujet de dialogue social suffisamment développé au sommet, ni au niveau sectoriel ou de l'entreprise».
- L'accord tripartite sur l'emploi signé en 2002 en Estonie qui comprend la création d'un groupe de travail pour élaborer des systèmes de financement pour la formation continue est un bon exemple. De même, la Pologne s'efforce d'obtenir un engagement substantiel des partenaires sociaux dans la préparation du système national d'enseignement professionnel destiné à fournir un cadre conceptuel, financier et de coopération pour le développement de la formation continue.

11 Ce sous-conseil fait partie du système institutionnel du Conseil national tripartite pour la coopération, dont l'objectif est de promouvoir la coopération entre le gouvernement et les organisations d'employeurs et de salariés pour la mise en œuvre de politiques nationales et de stratégies en matière d'enseignement professionnel. Il se distingue du Conseil pour la coopération en matière de formation professionnelle mentionné au point 2.b), qui comprend un représentant de chaque établissement de formation, tout comme les autres organisations.

12 Conférence «Développement permanent des compétences et des qualifications: les rôles et les responsabilités» 23-24 mai 2003 Athènes, organisée conjointement par la FEF, le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP), la Fédération des industries grecques et la Confédération générale grecque du travail.

**BP 2.** En Pologne, la coopération avec les partenaires sociaux peut être examinée sur la base de l'exemple du projet Phare 2000 Système national de formation professionnelle. Le ministère du travail a créé un groupe de travail en guise de forum de discussion sur les problèmes de la formation des salariés et des chômeurs. Les représentants de 5 grandes organisations patronales et syndicales y ont participé. Les partenaires ont adopté 5 priorités: 1) financement du système, 2) développement d'information et mesures d'encouragement de l'amélioration de la qualité de la formation, 3) instruments de soutien pour les employeurs, 4) instruments d'aide aux salariés, 5) cadre légal et organisationnel du dialogue entre le gouvernement et les partenaires sociaux pour l'élaboration et la mise en œuvre de la politique de formation professionnelle des salariés et des chômeurs. Jusque fin 2003, dans le cadre du programme Phare 2000, il est prévu de: 1) préparer la synthèse analytique des solutions appliquées dans 5 États de l'Union, 2) développer des éléments du modèle polonais de coopération entre les partenaires sociaux, 3) préparer une conférence et des publications concernant la coopération entre les partenaires sociaux dans le domaine de la formation des salariés.

- Il faut mentionner également le rôle important des partenaires sociaux en Estonie dans la consultation concernant le projet de stratégie d'apprentissage tout au long de la vie:

**BP 3.** En Estonie, les partenaires sociaux s'occupent aussi de compiler le projet de stratégie d'éducation et de formation tout au long de la vie. Le groupe de travail compte des experts de différents secteurs éducatifs ainsi que du secteur public et privé. Au début 2002, le groupe de travail a présenté au ministère de l'éducation un premier avant-projet de stratégie. Il a été envoyé à plus de 40 organisations – ministères, institutions de formation, organisations patronales et syndicales – pour commentaires. Au début 2003, le groupe de travail a commencé à amender le texte en fonction des propositions. Un groupe de travail a été constitué pour compiler la stratégie de l'éducation. Sa première version a été envoyée pour commentaires au groupe d'experts composés d'anciens ministres de l'éducation de l'Estonie. Le groupe d'experts a accepté la stratégie et a formulé quelques propositions. La compilation finale de la stratégie de l'éducation devrait avoir lieu fin 2003. Après, il est prévu de remettre le projet de stratégie d'éducation et de formation tout au long de la vie au ministre de l'éducation et de la recherche pour qu'il puisse prendre position. L'idée est que la stratégie de l'éducation soit le document traitant de différentes sphères de l'éducation et comprenant des stratégies pour chacune d'elles (par exemple la stratégie d'éducation et de formation tout au long de la vie).

- L'engagement des partenaires sociaux dans l'apprentissage permanent est parfois plus efficace au niveau local, dans le contexte des partenariats locaux analysés ci-dessus, en particulier grâce à des actions concrètes telles que celles réalisées en République tchèque:

**BP 4.** Les partenaires sociaux participent activement à un projet Phare dans la région de Moravie-Silésie intitulé KRAJ (un acronyme tchèque signifiant vaste développement des activités des personnes), mis en œuvre sous le patronage de l'Institut national d'enseignement technique et professionnel. Le projet vise à établir un centre régional d'éducation et de formation tout au long de la vie dans la région, qui doit dispenser des cours officiellement reconnus d'éducation et de formation tout au long de la vie en coopération avec les partenaires sociaux pour le développement des différents cours, leur évaluation et les modalités de placement des stagiaires.

- Il faut mentionner également le rôle joué, dans certains pays, par de grandes ONG qui s'occupent de l'éducation des adultes, qui associent de nombreux partenaires de différentes sphères, comme ANDRAS<sup>13</sup> et l'association estonienne de l'éducation non formelle des adultes en Estonie.

### 3 c) Participation des établissements d'enseignement et de formation

- En général, les gouvernements encouragent la participation des établissements d'enseignement et de formation en consultant régulièrement les directeurs d'écoles et les présidents d'universités, mais aussi à travers des programmes spécifiques, souvent associés à un financement propre (à Chypre avec le soutien de l'ADRH<sup>14</sup>, en Hongrie par le fonds de développement et de formation, en Lituanie par appel d'offres ouvert, à Malte, en République tchèque par le Fonds de développement des établissements d'enseignement supérieur en particulier), et/ou des fonds des programmes Phare et de l'UE (Socrates, Leonardo da Vinci) comme en Lituanie:

En Lituanie, les programmes Leonardo da Vinci et Socrates ouvrent de vastes possibilités aux écoles, universités et autres institutions de formation, pour améliorer la qualité et la pertinence de l'éducation et de la formation pour tous. Ainsi, le nombre d'établissements participant au programme Socrates augmente chaque année: de 73 écoles en 2000 à 121 en 2002 dans le programme Comenius, 14 universités d'État et 8 collèges ont participé au programme Erasmus au cours de l'année académique 2000/2001 et deux universités privées s'y sont ajoutées en 2001/2002, le nombre de projets du programme Grundtvig est passé de 9 en 2001 à 17 en 2002. Les projets Grundtvig en cours, tels que la « stratégie pour motiver les adultes à apprendre », « l'apprentissage permanent et l'égalité hommes-femmes en Europe – un défi pour l'éducation et la formation des adultes » et « orientation, évaluation et méthodologies de l'apprentissage permanent », sont directement consacrés à l'étude du phénomène de l'apprentissage permanent et à la promotion de l'apprentissage permanent.

La participation des écoles et des universités à l'éducation et à la formation tout au long de la vie sera encouragée par l'engagement dans les programmes Phare de cohésion économique et sociale (CES). Ainsi, lors de l'appel à propositions de Phare 2001, 22 pour cent des candidats étaient des institutions éducatives – universités, collèges, écoles d'enseignement général et professionnel.

- Certains pays insistent sur le rôle des universités pour dispenser les programmes de formation continue (Hongrie, Bulgarie, République tchèque, Lituanie, Malte, Turquie, Pologne, Estonie), ouvrant leurs structures aux étudiants à temps partiel (Slovaquie, Estonie) et plusieurs organisent des « universités du troisième âge » (République tchèque, Malte, Pologne, Slovaquie), ainsi que des universités ouvertes pour les adultes, destinées à offrir un enseignement formel ainsi que des modalités souples de formation continue (avec le programme universitaire « Tiger » en Estonie). Cette tendance a été renforcée avec la possibilité donnée en 2003 par la loi sur les universités d'homologuer les études antérieures et l'expérience professionnelle.
- D'autres pays privilégient le recours aux écoles (même aux écoles primaires dans certains cas et aux établissements d'EFPP), souvent appelées à devenir des centres d'apprentissage locaux, des centres d'apprentissage tout au long de la vie ou des centres d'enseignement non formel et autres centres de formation visant à proposer la formation permanente et en particulier des cours de TIC ou d'autres activités spécifiques telles que le soutien aux parents à Malte. Dans ce contexte, les écoles commencent à s'ouvrir en dehors des périodes scolaires.

<sup>13</sup> Association des formateurs estoniens pour adultes.

<sup>14</sup> Autorité de développement des ressources humaines.

**BP 5.** En Turquie, afin de dispenser l'enseignement à davantage de personnes en utilisant les bâtiments, les installations, l'équipement et le personnel des écoles d'enseignement technique et professionnel, les établissements sont ouverts de 7 heures à 24 heures, y compris le week-end, pendant les vacances d'été et les congés de détente, depuis la mise en application de «l'enseignement toute la journée toute l'année». Dans ce contexte, la prise en considération des intérêts, des demandes et des compétences des personnes a permis de développer toutes sortes de programmes de diplômes/certificats de type court ou de type long.

- Dans la plupart des pays, la participation à l'enseignement et à la formation a profité aussi de l'expansion des écoles privées et des centres de formation pour jeunes et adultes (Estonie, Slovaquie, mais aussi Hongrie, République tchèque, Pologne). Par conséquent, on constate souvent un manque de transparence et, en particulier, dans le cas de l'Estonie, on déplore l'absence d'une base de données relative aux possibilités de formation.
- Dans un certain nombre de pays, des associations d'éducation pour adultes ou des fondations jouent un rôle important comme c'est le cas en Lettonie avec l'Association lettone d'éducation pour adultes, une ONG fondée en 1993, abritant un réseau de centres de formation pour adultes, Son but est de faciliter le développement de l'éducation des adultes, de participer à la politique en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie et de promouvoir le développement de la société civile et de la démocratie.

#### **IV Mieux comprendre la demande d'éducation et de formation**

##### 4 a) Accès aux compétences de base pour tous les citoyens<sup>15</sup>

- Tous les pays ont adopté cette priorité grâce à un ensemble de politiques et de mesures destinées à faciliter l'accès principalement au système d'enseignement formel. La première mesure concerne les infrastructures, avec le développement du système d'enseignement et de formation (voir ci-dessus 2 c), la modernisation des écoles et autres centres de formation, l'installation de matériel TIC et les connexions à Internet. En outre, la Lituanie a développé en 2000 le projet «bus jaune» facilitant le transport des élèves surtout dans les zones rurales. La Hongrie a lancé un programme de remise à neuf des établissements scolaires, en particulier des établissements d'EFPP, accordant une attention particulière à l'hébergement des élèves:

**BP 6.** En Hongrie, un «programme de développement» a été élaboré pour les écoles professionnelles. Il sera mis en application de 2003 à 2006 et concernera 20-25 pour cent des écoles qui dispensent la formation professionnelle (environ 90-100 écoles). Le matériel pédagogique et de référence méthodologique à élaborer dans le cadre du programme sera accessible à toutes les écoles. Le budget total du programme qui doit s'achever en 2006, sera couvert en partie par le budget central et en partie par le Fonds pour la formation professionnelle.

<sup>15</sup> Les réponses des pays concernent le message «pour tous» ou «compétences de base» mais rarement les deux. Le document reflète donc cette approche diversifiée, mais on aurait pu analyser le premier type de réponses au chapitre sur l'accès.

- La deuxième a trait aux mesures générales concernant l'âge, la durée et l'organisation scolaire. La Roumanie allonge la scolarité obligatoire de 8 à 10 ans, à partir de 6 ans au lieu de 7. La Turquie envisage une augmentation comparable et la Pologne rend la fréquentation d'une année préscolaire obligatoire à 6 ans, après avoir allongé la scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans. L'Estonie a pris une initiative intéressante dans les écoles secondaires générales en 2002 et l'a étendue aux écoles d'EFP en 2003. Elle permet aux adultes de reprendre des études sur la base des matières et non plus des niveaux et donc d'étaler la durée des études au-delà des trois années normales.
- La troisième porte sur les réformes des programmes avec l'introduction des compétences de base et fondamentales, en particulier pour les cursus d'EFP, et l'adaptation de la partie décentralisée des programmes nationaux aux besoins locaux spécifiques (Hongrie). Ce processus de réforme, en cours dans tous les pays, est loin d'être terminé d'après les monographies. Il se heurte toujours à des difficultés pour mettre sur pied des structures appropriées (en Slovaquie, le Conseil national des programmes devait toujours être instauré à la fin 2002) et requiert un effort important de formation des enseignants (signalé par la Slovénie) et une adaptation spécifique pour la formation des adultes (Roumanie). La modularisation des programmes est mentionnée également en tant que condition pour faciliter l'accès, en particulier pour obtenir les qualifications inférieures (Hongrie, Roumanie). Enfin, la plus grande autonomie donnée aux écoles en matière de gestion des ressources supplémentaires qu'elles sont en mesure de générer les encourage à prendre plus de responsabilités pour développer les connaissances et compétences des élèves (Pologne).
- La quatrième concerne l'attention particulière accordée à certains groupes cibles: les plus jeunes avec la généralisation de l'enseignement maternel (Roumanie), les jeunes déscolarisés et en décrochage scolaire avec les écoles de la deuxième chance (Chypre, Lituanie, Malte, Hongrie), les classes spéciales pour apprenants « lents » (Malte), la formation spécifique auprès des enseignants qui travaillent avec ces élèves (Slovénie) ou l'attention accordée aux systèmes d'apprentissage (Chypre) comme autre possibilité d'acquérir la qualification adéquate, les universités populaires (Slovénie), les enfants ayant des besoins spéciaux (Lituanie) et les handicapés dans l'enseignement post-secondaire (Slovaquie), la population adulte faiblement qualifiée (pour qui la plupart des pays organisent des cours du soir, des cours de la deuxième chance et autres cours spéciaux à l'école), particulièrement dans les zones rurales (avec des centres de formation pour agriculteurs à Chypre), les enfants roms en Slovaquie avec la création d'une «année préscolaire» destinée à préparer l'intégration des enfants roms dans l'enseignement fondamental et l'affectation de 240 enseignants assistants roms dans les écoles ayant pour rôle de faciliter cette politique, ainsi que les chômeurs avec des ensembles limités de mesures actives du marché de l'emploi<sup>16</sup>. La Turquie a lancé un projet spécial en 1997 (terminé en 2000) concernant l'éducation et la formation des filles et des femmes.
- La cinquième a trait aux compétences de base proprement dites: l'attention porte en général sur l'apprentissage de la lecture et du calcul (Malte, Slovénie, Roumanie), mais aussi sur les connaissances informatiques (Turquie, Slovénie, Malte, Hongrie, Pologne, Estonie, Lettonie), l'esprit d'entreprise (Turquie, Lituanie, Pologne), les langues étrangères (Slovénie, Turquie, Pologne, Lettonie) et les sciences sociales et du comportement (Lettonie) ; une initiative intéressante est prévue en Hongrie.

---

<sup>16</sup> En raison des crédits limités disponibles des fonds pour l'emploi dans la plupart des pays adhérents et candidats (voir les monographies FEF).

**BP 7.** En Hongrie, le ministère de l'éducation veut inciter chaque étudiant à apprendre au moins une langue étrangère. À cet effet, l'amendement à la loi sur l'enseignement prévoit la création, à partir de 2004, d'une classe préparatoire en 9<sup>e</sup> année de chaque école secondaire générale et professionnelle, où l'étudiant souhaitant fréquenter ces cours peut apprendre les langues étrangères dans au moins 40 pour cent de l'horaire disponible.

#### 4 b) Développement des compétences en TIC

- Tous les pays ont adopté, comme l'une de leurs principales priorités, des politiques spécifiques destinées à introduire les TIC et à développer des compétences en TIC. L'équipement TIC et l'accès à Internet se sont donc considérablement améliorés dans les établissements scolaires de tous les pays, même si, dans la plupart d'entre eux, le nombre d'étudiants par ordinateur n'est pas encore comparable à la moyenne de l'Union européenne. Des exemples caractéristiques sont la création de ministères spécialisés (République tchèque, Malte, Slovaquie), un budget spécial alloué aux développements des TIC (Pologne), des programmes gouvernementaux comme en Estonie avec le projet «Tiger Leap» et, depuis 2001, le programme «Tiger Leap Plus», le projet INFOVEK et le projet des télécoms en Slovaquie ou en Turquie où l'on déclare que «l'apprentissage en ligne (eLearning) sera mis en application à tous les niveaux de l'enseignement formel et non formel», la stratégie nationale pour la mise en œuvre d'une société de la technologie de l'information (Roumanie) ou le concept national de développement de la société de l'information adopté en 2001 en Lituanie après un travail considérable au niveau du gouvernement et du parlement:

**BP 8.** En Estonie, « Tiger Leap » initie les enseignants à l'informatique et les aide à utiliser les possibilités offertes par les technologies de l'information. Il soutient le développement de programmes de cours, encourage la création de logiciels originaux en langue estonienne et aide les écoles à établir une connexion Internet. La fondation « Tiger Leap » a été créée en 1997. De 1997 à 2000, elle a administré les ressources financières allouées au programme par le budget national. En 2000, les écoles estoniennes ont été équipées des moyens de technologie de l'information et de la communication dans les proportions suivantes: 25 élèves par ordinateur en moyenne (il n'existe plus d'écoles secondaires supérieures ni d'école dispensant un enseignement de base sans ordinateurs), 75 % de toutes les écoles ont des connexions Internet permanente et les autres ont une option par ligne téléphonique. En 2001, la session du gouvernement estonien a approuvé le programme « Tiger Leap » Plus, axé sur l'appui au développement des TIC dans l'enseignement général et à la formation des enseignants. La mise en œuvre du plan de développement aidera toutes les écoles à remplir les conditions préalables à l'utilisation des moyens TIC comme élément intrinsèque du processus d'apprentissage.

**BP 9.** En février 2001, le gouvernement lituanien a approuvé le concept national de développement de la société de l'information, dont la principale priorité est de renforcer la compétence en TIC de la population lituanienne. Dans le cadre du concept de bibliothèque scolaire approuvé en 2001, les bibliothèques scolaires seront considérées à l'avenir comme des centres ouverts d'apprentissage et d'information avec des possibilités multimédias qui doivent assurer, à toutes les couches de la société, l'accès à l'information. En septembre 2002, le gouvernement a approuvé le programme de rénovation et de modernisation des bibliothèques pour 2003-2013. Une résolution parlementaire de 2001 propose d'inscrire les connaissances informatiques au programme des écoles d'enseignement général et d'inclure un examen dans cette matière à partir de 2003.

- Le but est donc de développer les compétences en TIC pour tous (République tchèque, Lituanie, Hongrie, Bulgarie, Malte) et d'utiliser les établissements scolaires et autres centres de formation locaux en guise de vecteurs des activités d'initiation aux TIC souvent organisées par référence au Permis de conduire informatique européen (PCIE) (Lituanie, Malte, Estonie) et d'autres certificats plus avancés. À titre d'exemple en Slovénie:

**BP 10.** En Slovénie, les ministères de l'éducation et de la société de l'information ont établi conjointement un réseau de 21 écoles en ligne à ce jour en tant que centres d'apprentissage en TIC dans les environnements locaux. L'engagement des collectivités locales à fournir les forces de travail nécessaires pour le fonctionnement de ces centres est récompensé par un investissement en matériel et en services Internet. Ils sont destinés à permettre à la population qui n'a pas d'accès aux TIC à domicile d'acquérir les compétences de base dans ce domaine, d'utiliser réellement la technologie et d'éviter ainsi l'apparition d'un fossé numérique. Les e-écoles sont aussi l'occasion d'un apprentissage inter-générationnel – transfert de connaissances et de compétences de la jeune génération à celle des aînés dans ce cas précis.

- Ces plans d'action spéciaux, qui concernent souvent des groupes cibles spécifiques (chômeurs des secteurs affectés par la restructuration en Slovénie, femmes adultes en Lituanie, enseignants et formateurs en République tchèque et à Chypre, populations rurales en République tchèque et en Estonie), sont également importants en raison des efforts importants consentis pour continuer à équiper les établissements scolaires et les centres de formation. En guise d'exemples, chaque établissement hongrois aura accès à Internet en 2005 au titre du « SuliNet Expressz » et, en Lituanie, il y aura un ordinateur pour 10 élèves dans chaque établissement en 2004. Ces efforts sont soutenus par des fonds publics, mais aussi par des subventions de Phare, du PNUD, de l'initiative « eEurope » des contributions privées (Microsoft en Lituanie par exemple) et des fondations (Soros en particulier). En Estonie, Internet est aussi un outil pour améliorer la qualité de la vie des citoyens estoniens par le projet « Look@World »:

**BP 11.** Le projet « Look@World » (Vaata maailma) est destiné à favoriser l'utilisation d'Internet et à améliorer la qualité de la vie des citoyens estoniens ainsi que la compétitivité de l'État en Europe. Il a été lancé par le secteur privé, mais a trouvé des partenaires dans le secteur gouvernemental et non gouvernemental. Le projet donne aux apprenants une formation Internet gratuite (huit heures). Les participants ont l'occasion d'utiliser des services publics sur le Web, offerts par l'État et les municipalités locales, et d'autres services par Internet. À ce jour, le projet a dispensé la formation à plus de 60 000 habitants d'Estonie.

- Dans le cadre de ces plans, l'enseignement à distance bénéficie aussi d'un appui, notamment de crédits Phare, en particulier par les programmes Phare consacrés à la cohésion économique et sociale (CES).
- Dans l'ensemble, les programmes d'initiation aux TIC répondent aux besoins de vastes groupes de la population et bénéficient d'une «immense popularité» (Malte). Il faut toutefois faire une distinction entre l'initiation informatique et les tentatives nettement plus ambitieuses d'utiliser les TIC et Internet pour apprendre d'autres matières. Dès lors, les progrès en TIC sont encore lents dans certains pays, en raison du nombre limité d'initiatives privées et du manque de ressources adéquates dans les établissements scolaires (Slovaquie). De même, comme le montrent les monographies, le succès n'est pas toujours garanti parce que les enseignants ne sont généralement pas bien formés. Les universités commencent d'ailleurs à proposer des programmes de formation appropriés mais beaucoup d'enseignants hésitent à changer leur manière de donner les cours.

#### 4 c) Promouvoir l'apprentissage sur le lieu de travail

- Nous le savons depuis la publication de l'étude CVTS2<sup>17</sup> d'Eurostat, la formation des salariés sur le lieu de travail progresse mais à un rythme nettement plus lent dans la plupart des pays adhérents et pays candidats que dans l'Union. Les monographies de la FEF confirment cette analyse et concluent que la plupart des employeurs ne considèrent pas la formation comme un investissement. Toutefois, comme il a été dit à la Conférence d'Athènes sur le développement permanent des compétences et des qualifications (voir ci-dessus), l'extension de la formation pour les travailleurs, particulièrement sur le lieu de travail, est souvent considérée comme un besoin crucial: en particulier, «les entreprises jouent un rôle essentiel pour créer un environnement d'apprentissage approprié sur le lieu de travail en faisant du développement des compétences un élément constitutif des ressources humaines et de leurs stratégies d'entreprise. Les sociétés peuvent contribuer également à préserver et améliorer l'employabilité de leur personnel, notamment en facilitant l'accès aux possibilités de développement des compétences de tous les salariés. Les pouvoirs publics et les partenaires sociaux sont bien placés pour élaborer des cadres politiques afin de stimuler, à l'aide d'outils et de mécanismes adaptés (notamment les approches de co-investissement, les systèmes de validation des compétences acquises par l'expérience professionnelle, etc.), un investissement plus élevé et plus efficace dans les compétences et les qualifications, et promouvoir un accès plus équitable aux possibilités de formation pour tous (salariés des PME, travailleurs âgés, travailleurs peu qualifiés, travailleurs temporaires)».
- Des mesures pertinentes doivent donc être prises au niveau de l'entreprise, mais il incombe aussi aux autorités gouvernementales de contribuer à élaborer un cadre adéquat. Il faut mentionner peu d'initiatives à cet égard: en Hongrie, la loi sur l'éducation et la formation des adultes (2001) étend la protection des consommateurs à ceux qui participent à une formation sur le lieu du travail et contribue à la transparence et à la qualité du système de formation professionnelle continue (FPC) par la création d'institutions spéciales (Conseil d'accréditation et Institut national pour l'éducation et la formation des adultes). À Chypre, en vertu du système d'appui à la formation de l'ADRH, les entreprises bénéficient d'un soutien technique et financier pour la conception et la mise en œuvre de l'EFP initial et continu. En Estonie, au titre de la loi sur l'éducation et la formation des adultes (1993), les travailleurs qui souhaitent participer à une formation (au moins trente jours par an pour l'enseignement formel et sept jours pour l'apprentissage non formel) bénéficient d'un congé d'études. En Pologne, où il existe déjà des incitations fiscales, le groupe de travail créé dans le contexte du projet Phare concernant le système national de formation professionnelle<sup>18</sup> étudie les meilleurs outils et approches pour développer la formation dans les entreprises. Certaines initiatives ont déjà été lancées, notamment:

---

17 Enquête sur la formation continue dans les entreprises. Conduite en 1999. Résultats publiés en 2002. Eurostat.

18 Voir ci-dessus, point 3.b). Dans ce groupe de travail, la discussion portait sur des instruments tels que le Fonds pour la formation en entreprise, les plans de formation en entreprise ou en dehors, les congés d'études individuels plus longs pour les salariés, le remplacement d'un salarié qui suit une formation, la documentation des qualifications professionnelles, le certificat «Investisseur en ressources humaines», une collecte de modules de formation recommandés par l'État et de qualifications professionnelles normalisées.

**BP 12.** En Pologne, un programme «Investisseur en ressources humaines» est en cours sous les auspices du ministère de l'économie, du travail et de la politique sociale. Les entreprises qui investissent en ressources humaines se voient attribuer un prix spécial. Chaque année, une décoration «investisseur en ressources humaines» est décernée à environ 40 entreprises, dont de grands consortiums mondiaux et de petites sociétés polonaises. Les firmes qui l'ont reçue peuvent concourir pour le titre de «chef de file en gestion des ressources humaines». La 3e édition du concours organisé par l'Institut du travail et de la politique sociale a eu lieu en 2002. Le titre a été décerné à 14 entreprises. Le président de la République de Pologne a repris le patronage d'honneur de la compétition en 2003.

- Des références à la formation sur le lieu de travail ont aussi été introduites dans le Code du travail de plusieurs pays, dont la Lituanie récemment (2002) où il est proposé de considérer le temps passé en formation comme temps de travail. La Turquie, quant à elle, présente une initiative intéressante:

**BP 13.** En Turquie, la loi 4702, entrée en vigueur le 10 juillet 2001, prévoit la mise en place d'unités éducatives dans les entreprises. Leur instauration dans les entreprises qui emploient «20 travailleurs ou plus» a assuré non seulement la formation au travail des salariés mais aussi le développement de compétences des étudiants de l'enseignement professionnel.

- Les mesures incitatives individuelles sont une autre façon d'encourager la formation des travailleurs. La Slovénie signale la récente adoption d'abattements fiscaux pour les personnes qui investissent dans la formation et les connaissances. Ils s'ajoutent à un système de bons d'échange visant à donner la possibilité d'atteindre un niveau d'études formelles plus élevé et/ou d'apprendre les langues.
- Par ailleurs, certains pays mentionnent des arrangements spécifiques pour fournir ou faciliter la formation des fonctionnaires (Malte, Bulgarie, Turquie Chypre).
- En outre, certains rapports nationaux incluent la formation pratique pour les élèves ou la formation en apprentissage dans la formation sur le lieu de travail (Malte, Bulgarie, Slovénie) et se disent intéressés à développer ces formations en combinaison avec la fréquentation de l'école ou dans le cadre de la préparation des examens et des thèses d'Etat. (Lettonie).

#### 4 d) Mesures incitatives pour aider les entreprises, particulièrement les PME

- À la suite des conclusions ci-dessus concernant le sous-développement de la formation sur le lieu de travail, la Conférence d'Athènes a renforcé les conclusions en soulignant le manque de ressources adéquates pour la formation des salariés, au niveau de l'État mais aussi à l'échelon de l'entreprise et de la personne: «Inciter les entreprises et les individus à investir dans l'éducation et la formation tout au long de la vie reste difficile dans la plupart des pays en raison du manque d'intérêt (travailleurs âgés), du manque de temps libre (indépendants) ou de ressources (PME)».
- Il existe cependant des fonds de formation dans certains pays pour soutenir la formation sur le lieu de travail: en Hongrie, il s'agit du Fonds de développement et de formation, à Chypre de l'ADRH:

**BP 14.** À Chypre, l'Autorité de développement des ressources humaines, l'agence nationale responsable de la formation professionnelle, a terminé en 2002 la révision de ses programmes et de sa politique de financement au titre de la loi sur l'aide publique et de la réglementation sur la formation professionnelle, basées sur le règlement 68/2001 de la Commission. Pour chaque système, l'autorité détermine l'intensité des aides aux PME et aux grandes entreprises, pour la formation générale et spécifique, ainsi que les frais éligibles conformément à la réglementation en matière de formation.

Les systèmes révisés, entrés en vigueur en janvier 2003, accordent une attention spéciale aux PME. L'apprentissage dans les PME se fait généralement dans un contexte non formel (souvent informel) et dépend largement de l'attitude de l'employeur en matière de promotion de l'apprentissage. L'objectif de l'ADRH est d'encourager la formation dans les PME. L'accent porte particulièrement sur les nouvelles technologies et l'apprentissage basé sur les TIC. Dans ce contexte, l'autorité prévoit des mesures incitatives supplémentaires pour les PME, afin de concrétiser l'éducation et la formation tout au long de la vie. Les PME reçoivent désormais des subventions couvrant jusqu'à 75 % des frais de formation éligibles, tandis que les grandes entreprises reçoivent jusqu'à 55 %. Par ailleurs, les coûts des stagiaires sont désormais inclus dans le calcul des dépenses éligibles pour le financement de la formation en entreprise, ce qui constitue une incitation supplémentaire pour assurer la formation du personnel.

- Dans d'autres pays, les mesures incitatives sont en cours de discussion mais leur élaboration se heurte à des difficultés. Ainsi, le gouvernement slovaque a finalement abandonné l'idée d'introduire une contribution de 1 % de la masse salariale de la société pour financer la formation permanente, proposée par le projet de modification de la loi sur la formation continue.
- Néanmoins, les ministères de l'économie et/ou des agences nationales spécialisées contribuent au développement des petites entreprises (Malte, Turquie, Lituanie), en soutenant la création de centres d'information des entreprises ou d'incubateurs, mais aussi par des exonérations fiscales destinées à promouvoir la formation (Turquie) et des initiatives spécifiques dont «Enterprise Estonia» en Estonie, qui propose des produits de financement, des conseils, des possibilités de coopération et la formation des entrepreneurs, et soutiennent le projet de formation des salariés dans le cadre du système national de soutien à l'esprit d'entreprise.
- En 2003, la Hongrie a renforcé son appui à la formation des adultes en introduisant un avantage fiscal sur l'impôt des personnes physiques, destiné à l'éducation des adultes:

**BP 15.** En Hongrie, ces avantages sont dus à tout particulier qui suit une formation pour adultes, à son conjoint, ses parents (y compris les beaux-parents, parents adoptifs ou d'accueil), ses grands-parents, ses frères ou sœurs mentionnés comme payeurs sur le certificat délivré par l'établissement agréé de formation des adultes. Le montant de l'aide fiscale équivaut à 30 pour cent des droits de formation (droits d'examens compris) payés au cours de l'année, mais il est plafonné à 60 000 forints (245 euros) par exercice fiscal, allocation fiscale pour les dépenses en équipement informatique comprise.

- Enfin, les bureaux de l'emploi interviennent aussi pour aider les PME en vertu des plans d'action nationaux pour l'emploi et d'une série de programmes Phare CES.

#### 4 e) Mesures récentes pour appuyer le rôle des coordinateurs d'apprentissage

- D'après les monographies, la situation médiocre des enseignants, en matière de statut, de salaires, de possibilités de carrière et de formation était considérée comme une des plus grandes faiblesses du système d'enseignement dans la plupart des pays<sup>19</sup>. Pourtant, bien que la formation des enseignants ait fait l'objet d'un effort considérable, beaucoup de rapports nationaux n'indiquent pas que cette priorité a bénéficié de ressources et d'attention suffisantes.
- Toutefois, des mesures ont été prises en Hongrie pour accroître l'attrait de la profession, en particulier une augmentation salariale unique de 50 pour cent. En Lettonie, un mécanisme a été développé dans les deux dernières années visant à augmenter les salaires des enseignants : néanmoins, leur salaire moyen reste encore inférieur à la moyenne nationale. En Pologne, à la suite d'une décision prise en 2000, la rémunération des enseignants et leur promotion professionnelle ont été améliorés en vertu d'une différenciation entre quatre catégories:

**BP 16.** En Pologne, la mise en application du système de promotion professionnelle des enseignants du système d'enseignement (niveau CITE 0-4) se poursuivra de mai 2001 à mai 2003, en relation avec la réforme de leurs rémunérations introduite par la loi de février 2000. Les solutions adoptées lient le montant de la rémunération des enseignants à leurs qualifications ; ce sont là les conséquences de la formation au travail. Cinq niveaux de promotion professionnelle ont été établis: 1) enseignant stagiaire, 2) enseignant contractuel, 3) enseignant nommé, 4) enseignant expert, 5) pour des performances spécifiques – le titre de professeur honoraire. Le but de la promotion est de faire un apprentissage clôturé par une évaluation positive des performances professionnelles d'enseignement et d'obtenir l'agrément de la commission de qualification ou de réussir un examen devant la commission d'examen. Pendant la période d'apprentissage pour le niveau de promotion supérieur, l'enseignant doit approfondir ses connaissances et ses compétences et viser son développement personnel et l'amélioration du travail scolaire. Les réglementations adoptées encouragent les enseignants à améliorer leurs performances, innovations et développement personnel. On note une nette progression de leurs performances. Entre janvier 2000 et février 2003, 100 623 enseignants ont posé leur candidature à la promotion professionnelle. Son introduction allait de pair avec l'instauration de salaires moyens garantis par l'État. Les rapports entre le montant de la rémunération moyenne des différents niveaux de promotion professionnelle et la rémunération moyenne de base dans le contexte budgétaire national étaient les suivants: janvier 2001 (professeur expert – 150 %, professeur nommé – 145 %, professeur contractuel – 121 % professeur stagiaire – 82 %), octobre 2002 [professeur expert – 225 %, professeur nommé – 175 %, professeur contractuel – 125 % professeur stagiaire – 82 %).

- Dans la plupart des pays, la formation continue des enseignants a été renforcée (Chypre, République tchèque, Lituanie, Malte, Hongrie, Bulgarie, Slovénie, Pologne) dans le cadre des actions entreprises par les ministères de l'éducation et/ou les agences nationales pour l'éducation. Parfois elle est devenue obligatoire, comme en Pologne où chaque établissement scolaire est tenu, depuis janvier 2002, de consacrer des fonds au financement de la formation continue des enseignants, à concurrence de 1 % de ses ressources financières annuelles. En Hongrie, elle est aussi encouragée par des mesures incitatives spécifiques pour la progression de la carrière ou, en Estonie, par une mesure au titre de laquelle la formation des enseignants ne peut s'élever à moins de 3 % de leur masse salariale annuelle. En Slovaquie, le ministère de l'éducation envisage des bons d'échange éducatifs pour la formation continue des enseignants. En Lettonie, un Comité pour la certification des enseignants de la formation professionnelle a été mis en place en 2002 par le ministre de l'éducation et a

<sup>19</sup> La situation diffère selon les pays: ainsi, les salaires des enseignants étaient assez comparables à ceux de l'UE à Chypre, Malte et en Turquie mais nettement inférieurs dans les autres pays.

comme tâche d'évaluer et de statuer sur la conformité des connaissances et des compétences des enseignants acquises dans le contexte des cours ou de leur propres apprentissages.

**BP 17.** En Hongrie, la loi sur l'enseignement public dispose que les enseignants devraient participer à la formation au travail au moins une fois tous les sept ans. La réussite par un enseignant d'un cours de formation devrait être sanctionnée par une prime matérielle unique allouée une fois tous les sept ans, en réduisant d'un an la période précédant le passage automatique au barème salarial supérieur. L'État couvre 80 pour cent des coûts de formation à l'aide du montant prévu à cet effet dans la loi sur le budget central. Sous certaines conditions, l'État couvre 100 pour cent des coûts de formation. Le décret sur la formation au travail des enseignants, tel que modifié, intègre la formation continue des enseignants au titre de la loi CI sur l'éducation et la formation des adultes. De ce fait, il inclut les cours de formation au travail pour les enseignants dans le registre des établissements de formation pour adultes, réglementés par un décret du ministère de l'éducation. À la suite de la modification de la loi, la formation continue au travail des enseignants est devenue un élément du système hongrois d'éducation et de formation tout au long de la vie.

- Dans d'autres pays, la formation des enseignants a bénéficié de la décentralisation des services de formation plus près des écoles (Lituanie, République tchèque) et du rôle joué par des ONG comme ANDRAS<sup>20</sup> en Estonie. Il n'y a cependant pas d'indication de systèmes de formation continue systématique pour les enseignants sauf en Slovénie et, depuis la loi sur l'éducation et la formation des adultes, en Hongrie.
- Certains pays tentent toutefois d'élaborer des normes adéquates pour la formation des enseignants et de coopérer avec les universités à cette fin: la Lituanie, qui a adopté un concept actualisé de conférencier/professeur en 2002, est un exemple intéressant<sup>21</sup>:

En Lituanie, la notion de conférencier/professeur dans le domaine de l'éducation et de la formation, et la norme afférente ont été préparées en 2002. La formation initiale des professeurs a débuté à l'université Vytautas Magnus en 2002-2003.

- Enfin, plusieurs initiatives ont été lancées dans la plupart des pays, dans le contexte des programmes européens Phare, Leonardo da Vinci, Socrates, Grundtvig. La Bulgarie a fait usage d'un projet Phare «Améliorer l'enseignement et la formation professionnels» pour assurer la poursuite de la qualification des enseignants dans une branche spécifique et d'un projet Leonardo da Vinci pour la «promotion de l'amélioration constante des qualifications des enseignants des écoles professionnelles».
- Quatre pays mentionnent des systèmes de formation spécifiques pour les formateurs en éducation des adultes: Malte, la Lituanie, la Lettonie et la Slovénie.

## V Ressources appropriées

### 5 a) Objectif d'investissement en ressources humaines

- À l'exception de la République tchèque où une déclaration politique du gouvernement et le plan à long terme pour l'enseignement, tous deux adoptés en 2002, fixent l'objectif d'accroître les dépenses publiques en éducation et de les porter à 6 % du PIB pour 2006, ainsi que de la Slovaquie où le Programme national d'éducation pour les quinze-vingt prochaines années fixe la même priorité quantitative (c.-à-d. augmenter le budget

20 Association des formateurs estoniens pour adultes.

21 Ce projet était soutenu par l'Union européenne, plus précisément par la FEF et le programme Leonardo da Vinci.

de l'État pour l'éducation et la formation et le porter à au moins 6 % du PIB), il n'y a pas d'objectif global d'investissement en formation permanente dans les pays adhérents et les pays candidats. Les stratégies intégrées d'apprentissage tout au long de la vie, qu'adopteront sans doute plusieurs pays prochainement, devraient toutefois inclure de tels objectifs (Malte).

- La Slovénie fixe des objectifs spécifiques liées à diverses composantes de l'apprentissage tout au long de la vie (TIC, bâtiments scolaires et équipements pédagogiques, aide aux étudiants défavorisés, subventions pour le transport et la formation des adultes) en vertu d'une loi de 2002 sur l'augmentation des investissements dans l'enseignement et la recherche.
- Dans l'ensemble, les pays adhérents et les pays candidats préfèrent fixer des objectifs généraux de résultats, tels que le niveau d'études et/ou la participation à l'apprentissage tout au long de la vie. Ils le font par des déclarations qualitatives dans les documents politiques susmentionnés. Ces déclarations sont souvent appuyées par des engagements budgétaires incluant parfois des références aux Fonds structurels (Hongrie).
- Néanmoins, certains pays ont également fixé des objectifs quantitatifs mais sans mention aux niveaux de référence de l'Union européenne, ni à 2010: ainsi, la Lituanie vise, pour 2012, à ce que non moins de 95 % des écoliers acquièrent une éducation de base, que la proportion de jeunes déscolarisés/en décrochage scolaire ne dépasse pas 9 %, que plus de 80 % des 25-29 ans acquièrent au moins un niveau d'études secondaires et que non moins de 85 % de la population en âge de travailler ait réellement accès aux TIC et aux compétences TIC. La Pologne a des objectifs issus du document d'évaluation conjointe (des politiques de l'emploi), mais ne les mentionne pas dans le rapport<sup>22</sup>. La Turquie aussi a des objectifs de scolarisation en vertu de son VIIIe plan quinquennal de développement qui se termine en 2005: 25 % au niveau de l'enseignement préscolaire, 100 % dans l'enseignement primaire, 75 % dans l'enseignement secondaire et 37,3 % au niveau de l'enseignement supérieur.
- D'autres pays ont fixé des objectifs spécifiques: Chypre désire également devenir une référence régionale en matière d'apprentissage permanent par des investissements à tous les niveaux et un appui particulier à la création de deux nouvelles universités publiques.

#### 5 b) Financements nouveaux ou réorientés

- Dans l'ensemble, les pays signalent des augmentations budgétaires<sup>23</sup> dans différents domaines des systèmes d'éducation et de formation (République tchèque, Hongrie, Turquie, Chypre, Pologne). Certains évoquent explicitement de nouveaux financements, notamment la Lituanie pour l'enseignement préscolaire, la désignation d'enseignants sociaux et le programme d'Etat de l'enseignement à distance ; la Hongrie pour le financement du plan de développement de l'infrastructure éducative grâce à des fonds alloués au programme opérationnel consacré au DRH (dans le contexte de la préparation aux Fonds structurels) et le soutien de certains programmes par Phare («École du XXIe siècle», particulièrement axé sur les TIC) ; la Bulgarie où certains projets d'apprentissage tout au long de la vie sont soutenus par Phare (Rénover les institutions d'EFP, apprentissage tout au long de la vie et EFP, et qualification professionnelle) ; Malte avec l'initiative «Let me learn» pour les apprenants lents, la Turquie avec des fonds attribués à l'enseignement préscolaire et primaire et à

22 Pourcentage des 25-64 ans participant à l'éducation et à la formation: de 3,8 en 2002 à 18-20 en 2006. Pourcentage des 25-30 ans ayant un titre universitaire: de 16 en 2002 à 18-23 en 2006.

23 Elles devront être confirmées par des mesures internationales, parce que les dernières statistiques d'Eurostat et les monographies indiquaient au contraire une stagnation ou une diminution des dépenses publiques sauf à Chypre, en Lituanie et en Bulgarie.

l'enseignement non formel dans le budget 2003 ; l'Estonie avec l'appui donné par le budget national aux établissements non formels d'éducation et de formation des adultes en subventionnant les salaires du chef d'établissement et jusqu'à trois enseignants, au titre de la loi de 2003 sur la formation des adultes.

- La réorientation des financements est mentionnée en Slovaquie, où des fonds du budget national en 2002 et 2003 sont réorientés dans le but d'accroître la participation des adultes à l'enseignement formel et une mesure fiscale incitative pour les personnes qui entreprennent une formation ; en Lituanie où des fonds plus importants sont affectés à la qualité de l'enseignement et au programme « bus jaune » (avec le soutien de la Banque mondiale) ; à Chypre où l'ADRH réoriente des fonds vers la formation dans les PME ; en Hongrie où la majeure partie du Fonds de développement et de formation est affecté à la formation des salariés ; et en Pologne avec l'amélioration de la rémunération et l'avancement de carrière des enseignants (voir ci-dessus). En Slovaquie, l'introduction massive d'écoles préparatoires « niveau zéro » pour faciliter l'intégration dans l'enseignement de base des élèves socialement défavorisés (essentiellement des Rom) devrait entraîner à l'avenir une ré-affectation importante des financements. Bien que les rapports n'en parlent pas, il faut également considérer comme «réorientation de fonds» les opérations connexes, les processus d'optimisation des réseaux scolaires entrepris dans la plupart des pays, bien qu'à un rythme lent.
- Il ressort clairement de cette analyse que la réorientation de fonds est plus aisée dans les pays qui investissent le plus dans l'éducation ou dans ceux qui ont déjà créé des fonds de formation (Hongrie, Chypre). Il n'est donc pas surprenant de voir la Lituanie, la Slovaquie et Chypre dans cette liste, sachant que les dépenses publiques pour l'enseignement atteignent 6 % du PIB en Lituanie, 5,6 % en Slovaquie et 5,9 % à Chypre (pour une moyenne de 5 % dans l'UE). Il est intéressant aussi de voir la contribution considérable et probablement croissante des fonds Phare aux réformes et projets liés à l'apprentissage tout au long de la vie ces dernières années.

#### 5 c) Initiatives pour stimuler les investissements privés dans l'éducation

- À l'exception de Chypre, où l'Autorité de développement des ressources humaines encourage les investissements privés en cofinçant des activités et projets engagés par les entreprises et les établissements de formation privés et, dans une moindre mesure, à l'exception de la Hongrie où le Fonds de développement et de formation consacre la majeure partie de ses subventions aux établissements d'EFP et de la Turquie qui accorde une exonération fiscale aux initiatives privées destinées à créer des universités et plus récemment des écoles, il n'y a pas de réelle politique globale pour stimuler les investissements privés et la coopération au niveau public ou privé en faveur de l'éducation. (La Roumanie aussi prévoit une exemption fiscale pour les prestataires autorisés au titre de la loi de 2002 sur l'éducation des adultes.)
- Bien que la question n'ait pas été abordée dans le questionnaire, un certain nombre de rapports nationaux évoquent la contribution significative apportée par les individus au financement de cours de formation (en Lettonie, 25% des dépenses de formation des adultes sont financés par les participants, et ce ratio a augmenté pendant les deux dernières années, dans un contexte où la participation à la formation des adultes a augmenté nettement, de 100 000 en 1996 à 210 000 en 2002).
- Certains pays soutiennent cependant les opérateurs privés qui gèrent des établissements d'enseignement publics par une aide budgétaire réglementaire (Hongrie, Slovaquie), des subventions aux personnes par un «système de bons d'échange» (Slovaquie), ou des bourses d'études et/ou des prêts pour les études supérieures (en Lettonie depuis 1997 mais aussi en Hongrie et en Pologne). D'autres mentionnent l'aide accordée aux établissements de formation privés par les processus

d'agrément (Chypre) ou l'aide aux entreprises privées par l'achat de matériel et de logiciels TIC (Malte, Slovaquie).

- De fait, comme déclaré dans les conclusions de la Conférence d'Athènes, «Les pouvoirs publics et les partenaires sociaux sont bien placés à la fois pour élaborer des cadres politiques visant à favoriser, par des mécanismes et des outils adaptés (notamment les investissements conjoints, les systèmes de validation des compétences acquises par l'expérience professionnelle, etc.), un renforcement et une meilleure efficacité des investissements dans les compétences et les qualifications et pour promouvoir une plus grande égalité d'accès de tous à l'offre d'apprentissage (travailleurs des PME, travailleurs âgés, peu qualifiés, personnel temporaire)». Dès lors, comme analysé ci-dessus, le faible engagement actuel des partenaires sociaux au niveau national dans la plupart des pays dans les questions relatives à l'éducation et la formation est un obstacle considérable à toute politique visant à stimuler les investissements privés dans l'éducation et les partenariats public-privé.

#### 5 d) Exemples de partenariats public-privé dans l'apprentissage permanent

- Au total, les TIC sont sans doute le secteur où le partenariat public-privé a progressé le plus rapidement. Il porte sur les cours de TIC disponibles pour le grand public dans les écoles privées, le soutien du ministère de la technologie de l'information et de l'investissement à Malte ou l'aide du ministère de l'informatique au développement des connaissances des adultes en TIC dans les zones rurales de la République tchèque, la coopération entre le financement public et privé pour équiper les établissements scolaires en Slovaquie, en Lituanie et en Turquie, pour fournir des cours en TIC à Chypre ou pour développer des possibilités d'accès à Internet pour un vaste public grâce au projet « Look@World » en Estonie. Par ailleurs, un partenariat global est en préparation à Malte avec Microsoft:

**BP 18.** À Malte, Microsoft Corporation et le gouvernement sont en train de mettre sur pied un partenariat public-privé (PPP) avec une série d'objectifs dont: la mise à disposition de l'expertise technologique la plus récente, une académie pour promouvoir l'excellence en Technologies de l'Information, un vaste programme de formation et de développement.

- Le projet « Langas á Ateitá » (une fenêtre sur l'avenir), en Lituanie, développé en collaboration avec les gouvernements locaux et central, des entreprises de télécommunications, des sociétés œuvrant dans les TIC et des banques, pour généraliser Internet par des points d'accès publics répartis dans tout le pays, est un autre exemple. Il vise à fournir à 300 000 citoyens des compétences de base Internet pour 2005 par un réseau de 100 centres principalement installés dans des bibliothèques et des centres culturels.
- D'autres exemples de partenariat public-privé existent en République tchèque où les projets KRAJ constituent un centre régional d'apprentissage tout au long de la vie (voir ci-dessus), en Slovaquie où le premier centre d'EFPI interentreprises a été constitué en 2002 grâce à un financement privé et public, à Chypre avec la coopération entre les universités publiques et privées pour organiser des séminaires et d'autres cours, en Turquie avec des dons privés pour la construction d'écoles, en Hongrie pour la future construction de foyers d'étudiants et d'autres investissements dans l'enseignement supérieur.

- La Lituanie a pris d'autres initiatives marquantes avec l'aide de la fondation Soros:

**BP 19.** En Lituanie, un des exemples les plus frappants de partenariats public-privé (PPP) dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie est l'action du Fonds lituanien pour une société ouverte (OSFL) entreprise par la fondation G. Soros en étroite collaboration avec le ministère de l'éducation et des sports. De 1991 à 2003, l'OSFL a consacré près de 18,5 millions d'USD à des projets de sciences et d'éducation. Un des derniers programmes mis en œuvre par l'OSF en 2002 était principalement consacré à l'éducation et à la formation tout au long de la vie, par exemple «possibilités d'apprentissage permanent dans la région d'Utena» et «élaborer la stratégie d'éducation régionale dans la région de Kaishiadoriai». Une fondation pour le changement éducatif instituée par l'OSFL en 1999 entreprend des actions de réforme de l'enseignement, de modernisation du processus d'enseignement et des programmes d'études, de mise en œuvre de divers programmes dans les écoles (aide aux enfants rom de Lituanie, l'école dans une communauté multiculturelle, développement de l'éducation préscolaire, travailler avec les enfants ayant des besoins spéciaux dans une classe intégrée) pour assurer l'égalité des chances, etc.

**BP 20.** En Slovaquie, l'action entreprise et financée par l'Association des concessionnaires et services automobiles est un exemple de coopération public-privé réussie: elle a pris l'initiative d'une refonte à grande échelle des programmes d'EFP. En mars 2002, elle a invité tous les acteurs clés à participer à un comité de pilotage et à une task force spéciale qui se réunissent régulièrement.

Cette refonte a débuté avec l'élaboration de nouveaux profils professionnels et de nouvelles normes de qualifications s'appuyant sur l'expérience internationale. L'association a financé des expériences d'études et des visites en Allemagne, en France, en République tchèque et en Hongrie. La rénovation des programmes a commencé en octobre 2002, en coopération avec l'Institut national d'EFP. Plus de 40 enseignants ont été désignés pour actualiser les anciens programmes de cours et satisfaire aux normes fixées par l'association. Depuis janvier 2003, un groupe d'experts se concentre sur la préparation de «documents pédagogiques de base (BED)» – expression formelle et administrative de la réforme des programmes. En conséquence, le ministère de l'éducation a approuvé de nouveaux BED pour trois branches de formation CITE 3C, entrées en vigueur depuis l'année scolaire 2003/2004. La quatrième branche de formation CITE 3C ainsi que trois programmes post secondaires de deux ans CITE 4 sont en cours d'approbation. L'Association a choisi 12 des 124 écoles existantes à la suite d'une sélection rigoureuse sur la base d'une liste de plus de 100 critères. Ces 12 établissements, répartis dans tout le pays, créeront un réseau spécial pour l'Association. Ils seront dotés d'équipements aux normes spécialement élaborées, cofinancés par l'Association, les autorités régionales et, souhaitons-le, par des projets européens que l'Association a commencé à préparer. Un centre de formation des enseignants et des formateurs sera mis en place dans l'un de ces établissements. Six nouveaux manuels de cours sont en préparation.

## VI Faciliter l'accès aux possibilités d'apprentissage

### 6 a) Mesures pour éliminer les obstacles dans l'accès à l'éducation et la formation

- Les rapports nationaux ne s'inquiètent guère quant aux inégalités en matière d'accès à l'éducation et à la formation et nombre d'entre eux affirment avoir créé de bonnes conditions pour éliminer les principaux obstacles. En effet, comme le rapporte Eurostat, les pays adhérents connaissent des pourcentages de jeunes en décrochage scolaire nettement inférieurs à ceux de l'UE (ce qui n'est pas le cas des trois autres pays candidats<sup>24</sup>), que l'on peut attribuer à de meilleures capacités d'accès à l'éducation.

<sup>24</sup> Bulgarie, Roumanie, Turquie.

Selon l'analyse des monographies, la situation des chômeurs et de la population adulte en général est toutefois moins prometteuse. Le manque de fonds publics appropriés pour les mesures actives du marché du travail empêche la plupart des pays de lutter efficacement contre les obstacles à la formation et à l'apprentissage, et de réduire l'exclusion sociale qui touche en particulier la population rom et les chômeurs de longue durée. De même, plusieurs pays (Bulgarie, Roumanie par exemple) imposent toujours des examens d'entrée au début de certains parcours d'enseignement secondaire supérieur et, dans l'ensemble, les systèmes ne sont pas très flexibles. En outre, comme le signale le rapport slovaque, des barrières sociales empêchent la minorité rom d'accéder à un enseignement de qualité puisque ces élèves sont souvent orientés vers les écoles spéciales pour handicapés. De récentes politiques telles que l'introduction de cours préparatoires « niveau zéro » et l'engagement d'enseignants assistants d'origine rom visent à contrer ces phénomènes.

- Dès lors, les rapports nationaux citent, en guise d'obstacles persistants, le manque de motivation à apprendre de certains chômeurs et citoyens âgés (République tchèque, Slovénie, Estonie), mais aussi l'insuffisance de possibilités de formation pour les jeunes et la population adulte dans les zones rurales (Turquie, Chypre), les problèmes de transport (Lituanie), l'accès plus difficile à l'éducation pour les filles (Turquie) et la population âgée (Lituanie), les coûts d'accès à l'enseignement supérieur (Hongrie, Pologne) et à la formation pour adultes dans le secteur privé (Estonie) et les difficultés d'accès pour les handicapés et les personnes défavorisées.

Parmi les principales mesures prises pour améliorer l'accès à l'apprentissage, beaucoup de pays mentionnent la modernisation des systèmes d'enseignement et de formation, avec l'introduction de référentiels nationaux de qualification, la reconnaissance des qualifications acquises par l'expérience, la promotion de la transparence et l'adoption de systèmes modulaires (Hongrie, Bulgarie, Roumanie, Turquie).

En Bulgarie, le ministère de l'éducation et des sports participe activement à l'élaboration du projet de l'Agence francophone internationale pour le développement de l'EFP dans les pays d'Europe centrale et orientale. Les normes d'acquisition de la qualification professionnelle et l'introduction pilote de la formation bilingue par professions sont en cours d'élaboration. Les résultats escomptés ont trait à la reconnaissance des qualifications professionnelles dans les pays européens.

- D'autres insistent sur l'extension de l'accès au système formel par des cours du soir, des cours à temps partiel et l'enseignement à distance, avec des initiatives concluantes dans certains pays (Hongrie, Turquie, Lituanie, Estonie, Lettonie, Chypre):

**BP 21.** À Chypre, la création d'une université ouverte est une innovation importante. Ce sera une institution d'apprentissage à distance accessible à tous les citoyens de Chypre et d'ailleurs. Il n'y aura pas de condition d'entrée à l'exception du certificat de fin d'études pour les cours préparant à la licence, et des directeurs d'études encadreront et aideront les étudiants dans leur apprentissage. Les étudiants pourront travailler à leur propre rythme.

**BP 22.** En Hongrie, les premières démarches ont été faites également pour l'élaboration de programmes d'apprentissage en ligne de formation professionnelle pour adultes. Des programmes d'apprentissage en ligne sont élaborés pour les cours de rattrapage ou de soutien en langue maternelle et en communication, en mathématique, physique, chimie et biologie. Le module d'apprentissage en ligne «Comportement et communication dans l'enseignement communautaire» prépare à l'apprentissage à l'âge adulte. Pour sélectionner les modules professionnels, les experts qui dirigent l'élaboration du programme en ligne se sont fixé pour objectif de développer dans un premier temps des modules dits communs qui peuvent être utilisés tout en maîtrisant plusieurs professions.

- D'autres politiques pertinentes comprennent le développement et la modernisation des réseaux de conseils et d'orientation professionnelle (Lituanie, Roumanie, Slovénie), avec des cours destinés à renforcer la motivation particulièrement pour les chômeurs (République tchèque), un transport facilité vers les établissements scolaires (Lituanie), des centres spécifiques dans les zones rurales (Turquie, Chypre), des systèmes de prêts et de bourses pour les étudiants qui entament des études supérieures (Hongrie, Pologne, Lettonie) et la création d'établissements privés d'enseignement supérieur dans les petites villes et les agglomérations moyennes qui n'ont pas d'université d'État, une solution alternative et moins coûteuse pour les «étudiants des familles moins aisées» (Pologne).
- En outre, des programmes et/ou politiques destinés à des groupes spécifiques sont analysés ci-dessous (6.b)) mais évoqués ici. Ils s'adressent aux personnes âgées (programme « 55+ » en Lituanie), aux filles (écoles secondaires professionnelles pour filles en Turquie), aux handicapés (Bulgarie), aux défavorisés (Lituanie) et aux prisonniers (Estonie). En Lettonie, un programme national a été mis en place en 2001 afin de promouvoir l'intégration sociale, en particulier grâce à des mesures propres à développer une éducation bilingue.
- Pour accroître la motivation à apprendre, la Slovénie a eu l'idée d'organiser une semaine consacrée à l'apprentissage permanent.

**BP 23.** En Slovénie, une semaine dédiée à l'éducation et à la formation tout au long de la vie, financée et appuyée par le gouvernement, s'est transformée en festival de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. Dans certains cas, il s'étend sur tout le mois d'octobre, avec des manifestations centrales et la participation de hauts représentants du gouvernement. Une vaste couverture médiatique contribue à la motivation pour apprendre en diffusant des informations concernant les possibilités de formation et à la sensibilisation générale de toutes les parties concernées (décideurs à tous les niveaux, entreprises, individus, prestataires de services de formation) à l'importance de l'éducation et de la formation tout au long de la vie.

#### 6 b) Groupes risquant particulièrement l'exclusion

- Dans tous les pays concernés<sup>25</sup>, le gouvernement accorde désormais la priorité à la population rom. Des politiques nationales ont été instaurées à la fin des années 1990. Les ministères du travail et des affaires sociales ont lancé des programmes nationaux avec un appui considérable de Phare et d'autres bailleurs de fonds (en particulier la fondation Soros), en vue d'assurer l'emploi et l'intégration sociale (le programme national d'« aide sociale à l'emploi » en Bulgarie, le programme 2001-2004 pour générer plus d'emplois l'emploi avec une composante spéciale pour la formation professionnelle et l'emploi des Roms adultes en Lituanie, les écoles préparatoires « niveau zéro » et les enseignants assistants d'origine rom en Roumanie et en Slovaquie).

<sup>25</sup> Mais, étonnamment, le rapport hongrois n'en parle pas.

- Des actions ont été développées dans le domaine de l'enseignement ces dernières années, avec des projets tels que le plan rom pour une meilleure intégration et une participation accrue à l'éducation, introduisant en particulier des quotas dans l'enseignement secondaire supérieur et supérieur ainsi qu'une formation spéciale pour les enseignants (Roumanie), pour des écoles de base, disposant d'un programme de journée complète pour les enfants des milieux socioculturels défavorisés, pour l'éducation multiculturelle et le soutien à l'intégration des Rom ; et avec un programme pour l'intégration de la communauté rom en République tchèque en 2002. Ces programmes étaient basés sur une stratégie fixée en 2001.

**BP 24.** En 2001, le ministère de l'éducation, de la jeunesse et des sports a rédigé un document politique Stratégie pour améliorer l'éducation des enfants rom, définissant les principaux objectifs stratégiques qui amélioreront la situation des enfants roms en matière d'éducation. Ces objectifs couvrent les domaines suivants:

- éducation pré-primaire et préparation à la scolarité obligatoire ;
- enseignement optionnel de la langue, de l'histoire et de la culture rom pour les enfants rom et les autres qui se montrent intéressés ;
- assistance en cours de scolarité obligatoire ;
- orientation professionnelle ;
- assistance aux étudiants pendant les études de formation professionnelle.

- Bien que le problème soit moins prononcé que dans les pays de l'UE, les jeunes en décrochage scolaire sont considérés comme le « principal problème de l'EFP, surtout dans les écoles professionnelles » en Hongrie et un problème qui mérite une attention particulière en Slovénie, où une loi spéciale a été adoptée concernant un « programme d'auto sensibilisation des jeunes en décrochage scolaire ». La priorité de ces pays consiste à ramener ces jeunes dans l'enseignement. Bien qu'il ne s'agisse pas précisément des jeunes en décrochage scolaire, les enfants qui travaillent dans l'agriculture et l'industrie en Turquie risquent encore davantage l'exclusion. Des mesures spécifiques ont donc été prises, notamment:

En Hongrie, la mesure intitulée «Développement du contenu, de la méthodologie et de la structure de la formation professionnelle» vise à proposer une alternative de formation permettant à l'école de garder les étudiants qui risquent de décrocher et d'assurer qu'ils obtiennent des qualifications. La formation des enseignants fait partie de ce programme.

- En revanche, la question des handicapés est une priorité dans presque tous les rapports nationaux (Hongrie, Bulgarie, République tchèque, Chypre, Lituanie, Pologne). Des politiques spécifiques combinent la création d'établissements spéciaux et leur intégration dans l'enseignement général. Cela concerne l'enseignement secondaire mais aussi le supérieur, notamment en Hongrie:

**BP 25.** En Hongrie, la loi sur l'enseignement supérieur (loi LXXX de 1993), amendée plusieurs fois et entrée en vigueur le 1er septembre 2002, contient des dispositions pour garantir les conditions assurant l'égalité des chances nécessaire pour les études des étudiants handicapés. Sur demande, les établissements peuvent obtenir une aide supplémentaire pour les étudiants handicapés. Pour créer les conditions propices aux études pour les étudiants souffrant de mobilité réduite, le ministère de l'éducation a affecté en 2002 un financement spécifique à l'élimination des obstacles dans les bâtiments de l'enseignement supérieur. Les établissements peuvent demander le financement en fournissant la preuve qu'ils interviennent à 50 % avec des fonds propres. En 2003, l'intervention des établissements sera réduite à 30 %.

- Dans le cadre des politiques d'intégration sociale, d'autres programmes concernent les personnes socialement défavorisées (Bulgarie, Hongrie), les étudiants ayant des besoins spéciaux (Slovénie, Bulgarie, Malte), les habitants des zones rurales (Turquie, Lituanie), les femmes qui retournent travailler (Lituanie, Estonie) et les enfants des migrants (Lituanie). En Pologne, un programme spécial a été lancé pour les jeunes menacés de chômage et d'exclusion sociale, les jeunes chômeurs et handicapés.

**BP 26.** En Pologne, un programme « premier emploi » est en cours depuis 2002 dans le cadre de la stratégie sociale et économique « Esprit d'entreprise – développement – emploi » du gouvernement. Il vise à aider les jeunes à obtenir une première expérience professionnelle, qui leur permettra de vérifier les connaissances et compétences acquises à l'école et augmentera leurs chances d'entrer sur le marché du travail. Ce programme introduit de nouveaux instruments et engagements facilitant les débuts professionnels des jeunes. Les principaux instruments des suivants: 1) allocation de subventions pour l'établissement de bureaux universitaires d'orientation professionnelle et la création de centres d'information des Gmina ; 2) mise à disposition de toutes les écoles secondaires de la publication « Dossier d'orientation professionnelle pour les candidats au certificat de l'enseignement secondaire supérieur » ; 3) diffusion d'un manuel « Indépendance dans la recherche du premier emploi » pour mener les activités de groupe d'information et de formation avec les diplômés ; 4) publication du « Vade-mecum de meilleure pratique » sous forme d'une série de manuels présentant les principales solutions pour les performances des diplômés ; 5) mise en œuvre d'un projet « Lieux de travail verts » destiné principalement aux diplômés des écoles secondaires de sylviculture et aux enfants des anciens travailleurs des fermes d'État. Dans le cadre du programme « Premier emploi », de juin 2002 à mai 2003, 155 000 diplômés ont participé à ces programmes actifs du marché du travail sous forme de stages, de formations, d'emploi subventionné et 600 000 diplômés ont reçu un autre type d'assistance sous forme de conseils professionnels ou d'aide des agences de l'emploi.

- En Roumanie, on accorde une grande importance à l'intégration dans l'enseignement général des étudiants ayant des besoins spéciaux .

**BP 27.** Dans le passé, en Roumanie, trop de jeunes (surtout des Rom) étaient aiguillés vers les établissements d'enseignement spécial pour enfants défavorisés physiquement et mentalement. La politique roumaine vise à intégrer les groupes défavorisés et ayant des besoins spéciaux dans l'enseignement ordinaire au lieu de les séparer du reste de la société. La réforme a débuté en 2002 avec le soutien de Phare. Elle se traduira par la fermeture de certains établissements pour les besoins spéciaux et la reconversion des meilleurs d'entre eux en centres régionaux d'expertise. Les enseignants et les conseillers d'orientation professionnelle des écoles ordinaires recevront une formation, ainsi que des conseils et des programmes adaptés.

- Chypre a pris une initiative utilisant les télécommunications et Internet en guise d'outil pour toucher plusieurs groupes en vertu d'une politique destinée à promouvoir l'égalité des chances.

**BP 28.** L'Autorité des télécommunications de Chypre (CYTA), une organisation semi-gouvernementale, propose le programme « Internet pour tous » qui donne à toutes les personnes intéressées la possibilité de suivre une formation gratuite et de se familiariser avec Internet. Dans le contexte de sa contribution sociale, la CYTA facilite aussi la communication pour les sourds grâce à son « service téléphonique pour les sourds 1408/1409 », offert 24 heures sur 24 aux personnes disposant d'un télécopieur à Chypre et à l'étranger. La CYTA propose trois connexions gratuites (téléphone filaire, mobile et Internet) aux personnes handicapées (sourds, aveugles et handicapés moteurs graves). Les handicapés reçoivent une aide financière pour acheter leur propre équipement technologique (notamment les PC, téléphones portables, télécopieurs, etc.) par le régime d'emploi indépendant, qui fait partie de l'effort visant à la réinsertion professionnelle des handicapés, et le système d'assistance financière spéciale aux personnes handicapées pour la fourniture d'aides et d'équipements techniques facilitant leur vie et leur emploi.

- En Lettonie, un programme spécial de rééducation a été introduit en 1999 pour traiter en particulier la situation des enfants de familles à risque ;

**BP 29.** Pour les jeunes en situation d'échec scolaire, en situation à risques, etc. un programme de rééducation sociale a été introduit en 1999 dans le contexte de la loi de 1998 sur l'enseignement général. L'objectif principal des classes/établissements scolaires de rééducation sociale est de développer des programmes de rééducation sociale ou pédagogique, offrant une éducation de qualité aux enfants de familles à risques, aux jeunes délinquants, par exemple. Selon la législation, tout établissement scolaire a le droit d'ouvrir une classe de rééducation sociale pour les enfants en situation sociale difficile ou qui ont besoin de rééducation pédagogique. Tous les établissements offrant ce type de programme doit assurer la tenue de cours du soir pour organiser un travail individuel avec les élèves admis dans ces classes.

#### 6 c) Participation des jeunes non couverts par le système formel à l'apprentissage permanent

- Les pays adhérents ont élaboré récemment des politiques consacrées aux jeunes en dehors du système d'enseignement formel. Elles concernent les jeunes chômeurs aussi bien que les jeunes déscolarisés et en décrochage scolaire, mais aussi les jeunes étudiants pour les activités extrascolaires. Les rapports nationaux présentent différentes mesures pour divers types de situations.
- Plusieurs mesures favorisent l'intégration des jeunes chômeurs sur le marché du travail en Lituanie, en Lettonie, en République tchèque et à Chypre.

**BP 30.** À Chypre, l'ADRH fournit aussi des possibilités de formation aux jeunes qui quittent l'école sans qualifications. Ils peuvent participer aux programmes de formation initiale suivants: programmes de formation accélérée multi entreprises principalement destinés à ceux qui quittent l'école et aux chômeurs adultes qui cherchent un emploi dans les métiers où il y a pénurie de main-d'œuvre. Ils sont organisés par l'ADRH en partenariat avec des institutions publiques et privées. Ils combinent une formation théorique et pratique dans un centre avec formation sur le lieu de travail. Programmes de formation initiale en entreprise (unique): organisés par les entreprises pour répondre aux besoins en formation initiale de leur personnel récemment engagé. Ces programmes couvrent un large éventail de compétences de base transférables nécessaires dans divers secteurs de l'économie. Formation de direction/industrielle des diplômés de l'enseignement post secondaire: les jeunes diplômés de l'enseignement post secondaire récemment engagés peuvent participer à ces programmes de formation en vue d'acquérir une expérience pratique et des connaissances de direction pendant une période de six ou douze mois.

**BP 31.** Depuis l'an 2000, le bureau de l'emploi lituanien met en œuvre les programmes « Premiers pas sur le marché du travail » et « Intégration active », destinés aux diplômés inscrits au service de l'emploi. L'objectif est d'intégrer les jeunes ayant une qualification professionnelle dans le marché du travail dans les 6 mois. Le programme comprend des éléments de planification de carrière et la participation aux mesures actives de marché du travail, par exemple la participation aux travaux assistés pour acquérir des compétences pratiques, des cours de formation de courte durée pour la spécialisation pointue, etc.

- La participation à la vie associative, la socialisation, l'éducation des loisirs et le travail bénévole font aussi l'objet de politiques adoptées récemment et développées par l'apprentissage non formel et informel. Cela s'est fait en 2003 en République tchèque, à travers l'adoption par le gouvernement de la politique pour les enfants et les jeunes (jusqu'en 2007) ; les programmes « Jeunes pour la communauté » (2000), « Jeunes pour le village » (2001) ; et un programme pour la socialisation des enfants et des jeunes adopté en 2002 en Lituanie ; les activités des conseils locaux de la jeunesse en Slovénie ; et les activités de l'association du travail Ochotnice Hufce Pracy (OHP) en Pologne. Il est souvent fait recours au programme européen pour la jeunesse (Estonie). Ce type de mesures implique souvent une coopération entre les ministères de l'éducation, du travail, de la santé, de l'intérieur et des affaires sociales. Une autre initiative est la création d'une Chambre des jeunes en République tchèque en 2001 :

En 2001, le ministre tchèque de l'éducation, de la jeunesse et des sports a créé une Chambre des jeunes, qui est un organe consultatif interministériel du ministre. La Chambre des jeunes s'occupe de développer un cadre cohérent pour une politique publique concernant les jeunes. En outre, un Conseil pour l'éducation aux loisirs a été créé au niveau du ministère de l'éducation, de la jeunesse et des sports.

- D'autres pays insistent sur l'alternative à la scolarisation formelle et favorisent les systèmes d'apprentissage comme solution adéquate pour les jeunes en décrochage scolaire à Malte et Chypre<sup>26</sup> ou un réseau d'établissements « d'enseignement ouvert », dont le projet de « centre d'apprentissage de la société d'enseignement ouvert » en Turquie ou même une école de la deuxième chance à Malte.
- Enfin, la République tchèque a lancé en 2002 un programme visant à soutenir financièrement les projets destinés à promouvoir les échanges internationaux des enfants et des jeunes.

#### 6 d) Population âgée

- Certains pays ont aussi inauguré des activités d'apprentissage permanent pour la population âgée ces dernières années. C'est le cas de la Lituanie avec un programme spécifique pour les chômeurs de longue durée, notamment les personnes en âge de préretraite ayant de faibles qualifications, en 2002, et avec le programme «55+» pour les citoyens âgés, en 2003, visant à faciliter leur réintégration dans le marché du travail.
- Dans l'ensemble, beaucoup de pays signalent le début de toutes sortes d'activités d'éducation et de formation pour tous, sans limite d'âge, dans le cadre normal ou suivant des modalités spécifiques comme les cours du soir, l'enseignement à distance (en Bulgarie) ou le projet d'université ouverte à Chypre.
- En outre, certaines universités du troisième âge proposent aux personnes âgées un éventail de cours de formation (République tchèque, Slovénie, Pologne, Malte, Slovaquie).

<sup>26</sup> Ce qui ne semble pas exact, puisque d'après la monographie relative à Chypre, la qualité du système d'apprentissage est assez mauvaise.

#### 6 e) Services de conseils et d'orientation

- Les monographies établissent que les services de conseils et d'orientation sont bien développés dans tous les pays, mais sans réelle coordination entre les différents réseaux du système scolaire et des services de l'emploi. Ils considèrent aussi que ces services sont mal préparés aux défis de l'apprentissage permanent et d'un marché du travail changeant rapidement.
- En général, les rapports nationaux ne mentionnent guère d'initiatives récentes dans ce domaine et comme le dit la Hongrie «Le cadre actuel d'orientation professionnelle n'est pas suffisant. Le système de conseils et d'orientation professionnelle n'est pas uniforme et il est incomplet. Il n'y a pas d'équipement ni de professionnels correctement formés. En outre, les systèmes d'information des institutions existantes d'enseignement, de formation et de marché du travail ne sont pas interconnectés».
- Néanmoins, d'importantes initiatives ont été prises récemment en Lituanie avec la création en 2002 de deux Centres pour l'emploi pour les jeunes, une assistance Internet générale pour le système d'information de l'enseignement lituanien et l'autorité lituanienne de formation au marché du travail, avec l'aide d'un projet Leonardo da Vinci, et la création en 2001 d'un centre mobile spécial de consultation et d'orientation professionnelle. En outre, un programme Phare 2001 a pour objectif l'amélioration générale et la modernisation technique du système d'orientation professionnelle. La Pologne a introduit en 2003 la notion de conseiller professionnel scolaire dans la pratique pédagogique. De même, en Slovénie, plusieurs projets sont en cours dans le contexte de programmes Socrates et Leonardo da Vinci, et une initiative importante a été prise récemment avec les 11 centres de consultation et d'orientation pour l'éducation des adultes (voir point 2 a) ci-dessus) qui se multiplieront prochainement avec l'aide du FSE. En Roumanie, les services de conseils et d'orientation passent pour se développer plus vite que la demande. Le rapport letton évoque la création d'un Centre d'information et d'orientation professionnelle avec le concours du programme Leonardo da Vinci en 2000. La Hongrie rapporte la progression active de l'orientation et des conseils professionnels dans l'enseignement supérieur et Chypre signale le renforcement de son réseau par la création du Centre national de ressources pour l'orientation. Enfin, la Slovaquie mentionne l'utilisation de projets Leonardo da Vinci spécifiques.

## VII Créer une culture de l'apprentissage

#### 7 a) Mesures pour promouvoir la perception positive de l'apprentissage

- Comme le note le rapport bulgare, «La culture d'apprentissage est principalement associée au système scolaire, notamment au système d'enseignement et de formation professionnels et, dans la plupart des cas, elle a été examinée de manière inadéquate, incomplète et sans tenir compte des interrelations avec d'autres phénomènes sociaux. Il faudrait allouer les ressources financières nécessaires et surmonter une série d'obstacles structurels et institutionnels en vue de créer une 'culture de l'apprentissage'». Cela résume bien certains grands problèmes auxquels sont toujours confrontés la plupart des pays adhérents et les pays candidats: la prédominance du système scolaire formel, la mauvaise situation de l'EFP dans le système d'enseignement et l'absence de communication entre l'enseignement et le marché du travail en particulier. Comme le signale également le document bulgare, cela n'empêche pas les jeunes de continuer leurs études, l'augmentation rapide des inscriptions dans l'enseignement supérieur témoigne de l'appétit d'apprendre. Toutefois, cette augmentation des inscriptions dans l'enseignement supérieur résulte

aussi du taux de chômage élevé des jeunes ayant uniquement un diplôme de l'enseignement secondaire.

- Dès lors, c'est d'abord l'amélioration constante du système d'enseignement et en particulier du système d'EFP initial par une meilleure adaptation aux besoins du marché du travail qui favorisera les perceptions positives de l'apprentissage, mais aussi la volonté de développer un système d'enseignement non formel diversifié, flexible et de qualité, qui fait toujours largement défaut dans la plupart des pays. La perception positive résultera également de la reconnaissance de la valeur de l'apprentissage et la Hongrie a pris cette voie en 2002, dans le secteur public.

**BP 32.** En Hongrie, une des principales mesures du nouveau gouvernement entré en fonction en 2002 pour la reconnaissance de la valeur de l'apprentissage a été d'augmenter le salaire minimum des titulaires d'un diplôme dans le secteur public et de le porter à 100 000 forints, soit deux fois le montant du salaire minimum obligatoire.

- La Slovénie applique d'autres mesures incitatives: des prix spéciaux récompensent les élèves après une compétition entre les écoles ou les classes, la chambre d'artisanat remet des certificats spéciaux aux meilleurs artisans et une autre mesure vise à promouvoir la lecture.

En Slovénie, d'autres actions promotionnelles sont en place dans le système d'enseignement et de formation formels. Chaque année, plus de la moitié des élèves en âge de scolarité obligatoire reçoivent des prix spéciaux («badge de lecture») pour avoir lu une série de livres d'une liste dressée par des experts régionaux. L'initiative s'est propagée aux Slovènes qui vivent en dehors des frontières nationales et lisent en langue étrangère (anglais, italien, allemand).

- La présentation de stratégies nationales d'enseignement et de formation et des débats avec un public plus vaste lors de conférences (Malte, République tchèque), les forums (notamment le Forum national lituanien et les forums régionaux organisés à la suite du sommet de Dakar), un festival annuel de l'apprentissage (Slovénie), des salons spéciaux, les semaines de l'éducation des adultes (République tchèque, Slovénie, Lituanie, Estonie), des réseaux d'enseignement télévisé (Malte, Pologne), des pages Web ministérielles (Turquie) sont d'autres initiatives prises ces dernières années.
- Une mesure décisive consiste à intéresser les parents en collaborant avec eux pour promouvoir les perceptions positives de l'apprentissage en général (Lituanie), favoriser la fréquentation des hautes écoles professionnelles pour filles (Turquie) ou pour les impliquer dans la gestion du système d'enseignement (Hongrie).

En Hongrie, le principe de base de l'administration de l'enseignement public consiste à impliquer les parents et à les intéresser aux études de leurs enfants. Les parents ont plusieurs droits pendant les études de leurs enfants: «ils ont le droit de choisir l'établissement d'enseignement et de formation, le droit de prendre une décision en fonction des capacités de leurs enfants, de leurs aptitudes, de leurs intérêts, de leurs convictions religieuses et de leur statut national ou ethnique». Les parents ont le droit de connaître le programme pédagogique de l'établissement, de recevoir régulièrement des informations suivies, détaillées et complètes concernant le déroulement des études de leurs enfants. Dans les établissements d'enseignement et de formation, les cours sont organisés comme des cadres obligatoires et alternatifs. Les parents et les enfants peuvent demander à assister à d'autres cours à certaines conditions énoncées par les établissements.

- Enfin, les services de conseils et d'orientation peuvent également jouer un rôle prépondérant dans cet effort, mais seule Chypre en parle.

7 b) Conditions de reconnaissance et progression dans le secteur formel

- La reconnaissance des qualifications acquises par l'expérience et la validation des compétences par le système formel sont l'un des éléments essentiels du développement des systèmes d'apprentissage tout au long de la vie. Les pays candidats en ont fait une priorité lors du processus de consultation sur le mémorandum en 2001. Mais les progrès sont lents. D'après le rapport slovène «On voit peu l'impact de la reconnaissance de l'apprentissage antérieur dans la classe. Les établissements scolaires ont un comportement assez rigides et tendent à exiger des preuves formelles quand les apprenants passent du travail à l'apprentissage, d'un système d'enseignement à l'autre ou d'un parcours à un autre au sein du même système».
- D'après les rapports, des systèmes appropriés sont en cours d'élaboration en République tchèque, à Malte, en Roumanie, à Chypre, en Turquie, en Estonie et en Lituanie, et toujours au stade de la réflexion en Bulgarie. L'élaboration en cours des référentiels nationaux de qualification est une base pour la reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel dans les programmes d'EFP en Slovénie et en Hongrie. Malte a le même objectif et a déjà mis en place le Centre d'information sur la qualification et la reconnaissance de Malte, qui devrait contribuer à promouvoir le supplément du certificat et l'adoption du système de transfert de crédit européen.

En Hongrie, il est possible de réduire la durée des études de formation des adultes par la reconnaissance d'études antérieures ou en remplissant en une seule année scolaire les obligations de plusieurs. Il faut noter toutefois qu'il n'est possible d'obtenir les certificats que moyennant la réussite de tous les cours du niveau scolaire ou du type d'école concerné. Aucun cours ne peut être omis. Il est impossible de présenter les examens finals de l'enseignement secondaire supérieur sans avoir officiellement terminé les cours de l'enseignement secondaire. La formation professionnelle fait exception à cette règle, puisque dans certains domaines, il est possible de présenter des examens de qualification et les qualifications peuvent s'obtenir par l'apprentissage individuel. Il en ressort clairement que, malgré la possibilité d'homologation des connaissances acquises antérieurement, elle n'a lieu, dans l'éducation des adultes, que pour des matières et connaissances acquises dans l'enseignement formel et pour autant que le participant puisse fournir la preuve de ces études et connaissances.

- En général, les systèmes de certification du système formel sont en cours de révision également et certaines initiatives sont prises dont, en Lituanie, le transfert aux Chambres de commerce, d'industrie et d'artisanat de la responsabilité des évaluations des qualifications acquises pour les étudiants professionnels.

## VIII Tendre à l'excellence

### 8 a) Améliorer la qualité

- D'après les rapports, des mécanismes sont en place pour évaluer la qualité des systèmes, le plus souvent dans le cadre des politiques générales d'éducation (Malte, République tchèque, Turquie, Lituanie). Ils passent généralement par des missions d'inspection menées par des inspecteurs ou le personnel du ministère.
- En outre, les procédures d'auto évaluation des établissements d'enseignement sont encouragées à Malte, en Slovénie et en Lituanie. En Slovénie, elles vont de pair avec l'évaluation orientée vers la réussite, dont les résultats des étudiants aux examens nationaux sont le principal critère.
- Bien que les rapports nationaux ne couvrent pas ce point, il semble important de mentionner la mise en place, dans beaucoup de pays, de systèmes d'assurance qualité, principalement par des agences nationales d'homologation de la formation des

adultes (Hongrie, Bulgarie<sup>27</sup>, Roumanie, Estonie<sup>28</sup> surtout, et Pologne dans l'enseignement supérieur) afin de régler et d'améliorer la qualité du système non formel qui est en train de se développer.

- En Slovaquie un programme national de qualité 2004-2008 est en préparation.
- Pour ce qui est des stratégies d'apprentissage tout au long de la vie, seule la République tchèque mentionne le rapport annuel régulier fait par le ministre de l'éducation au parlement.

#### 8 b) Examen régulier des stratégies

- De même qu'il n'existe pas encore de stratégie intégrée d'apprentissage tout au long de la vie, il n'y a pas de mécanismes centraux appropriés pour la révision régulière des stratégies nationales d'éducation et de formation, à l'exception peut-être de Chypre où le bureau de la planification joue ce rôle central au niveau du gouvernement.
- Néanmoins, en République tchèque, en Lituanie et à Malte, le plan stratégique pour l'enseignement est régulièrement revu par les systèmes spécifiques internes des ministères concernés. D'autres pays signalent la présentation annuelle des activités des ministères aux parlements (Slovénie, République tchèque). En Estonie, le Conseil national de l'éducation des adultes joue un certain rôle pour fixer les priorités et faire les évaluations. En Slovaquie, l'Institut de gouvernance slovaque est une plate-forme de réflexion systématique sur les politiques dans le secteur social et de l'éducation.
- La Turquie et la Lituanie ont développé des activités de recherche liées aux réformes de l'enseignement et ont instauré une commission spéciale (Lituanie en 2001) et une base de données spécifique (Turquie) ouverte à tous par Internet, en guise d'outil de communication capable de fournir des évaluations externes par les consommateurs.
- Enfin, la Lituanie mentionne sa participation à des études internationales telles que IALS et TIMSS et la Pologne à PISA.

---

27 En Bulgarie, elle fait partie de la NAVET (National Agency for VET – agence nationale pour l'EFV).

28 En Estonie, une Autorité nationale de qualification a été instituée en 2001.

# ANNEXE

## Questionnaire sur le suivi de la résolution du Conseil sur l'éducation et la formation tout au long de la vie

### INTRODUCTION

Dans sa résolution du 27 juin 2002 sur l'éducation et la formation tout au long de la vie<sup>29</sup>, le Conseil de l'Union européenne estimait que «L'éducation et la formation sont un instrument indispensable pour promouvoir la cohésion sociale, la citoyenneté active, l'épanouissement personnel et professionnel, ainsi que l'adaptabilité et l'employabilité». «L'éducation et la formation tout au long de la vie facilitent la libre circulation des citoyens européens et permettent aux pays de l'Union européenne de concrétiser leurs objectifs et leurs espoirs: gagner en prospérité, en compétitivité, en tolérance et en démocratie).»

Le Conseil s'est également félicité de la communication de la Commission intitulée «Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie»<sup>30</sup>, notant qu'elle établit l'apprentissage permanent comme un des principes directeurs de l'enseignement et de la formation.

Pour atteindre les objectifs et priorités fixés dans sa résolution, le Conseil a invité les États membres, dans le cadre de leurs responsabilités, à poursuivre un nombre important de politiques et des actions. Il a également demandé à la Commission de préparer, en coopération avec les États membres, un rapport d'activité sur le suivi de la résolution du Conseil et de la communication de la Commission avant le Conseil européen de printemps 2004. Les pays candidats et de l'EEE participeront à cet exercice, conformément aux conclusions de la Conférence ministérielle de Bratislava (juin 2002).

Vu «l'approche intégrée» des initiatives politiques dans le domaine de l'enseignement et de la formation, qui cherche à faciliter la convergence et la cohérence, ce rapport fera partie du rapport intermédiaire sur le programme de travail détaillé sur le suivi du rapport concernant les objectifs concrets des systèmes d'éducation et de formation qui doit être présenté en temps opportun pour le Conseil européen de printemps 2004.

Pour préparer ce rapport, la Commission a besoin de la contribution des autorités compétentes des États membres, des pays candidats et de l'Espace économique européen (EEE), en vue de recueillir les informations nécessaires sur les progrès des différents pays quant à la définition et la mise en œuvre des stratégies et politiques d'enseignement et de formation tout au long de la vie.

La Commission n'ignore pas qu'une vaste consultation a suivi la publication de son Mémoire sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, en octobre 2000<sup>31</sup>. Cette consultation lui a permis d'accéder à des informations extrêmement utiles concernant les points de vue et les perspectives des États membres, des pays candidats et de l'EEE, et de la société civile en matière d'éducation et de formation tout au long de la vie.

Ces informations ont été très utiles pour préparer la communication qui y a fait suite et pour broser un tableau très détaillé de la situation dans les différents pays.

En outre, dans le contexte de la stratégie européenne pour l'emploi, les États membres ont présenté leurs plans d'action nationaux en mai 2002. Ceux-ci ont donné des informations complémentaires concernant les stratégies nationales d'éducation et de formation tout au long de la vie, mais surtout dans une perspective de marché de l'emploi. La Commission utilisera également ces informations dans le cadre du présent exercice de rapport sur l'éducation et la formation tout au long de la vie. Néanmoins, les États membres ne présenteront leur nouveau plan d'action national – en fonction de la nouvelle génération de lignes directrices – qu'après les vacances d'été, c'est-à-dire trop tard pour

29 Résolution du Conseil du 27 juin 2002, n° 2002 163/1, JO C 163/1.

30 COM (2002) 678 final (novembre 2001).

31 SEC(2000) 1832, du 30 octobre 2000.

les reprendre dans le rapport de la Commission sur la mise en application de la résolution et de la communication sur l'éducation et la formation tout au long de la vie.

Avec ce questionnaire, la Commission ne demande donc pas de reproduire le travail déjà effectué. Pour remplir ce questionnaire, les pays sont invités à ne **fournir que les nouvelles informations pertinentes** relatives aux politiques et stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie, et aux politiques, programmes, projets et actions récents.

Un premier avant-projet de questionnaire a été distribué à la réunion du groupe des coordinateurs nationaux de l'éducation et de la formation tout au long de la vie à Bruxelles, le 2 décembre 2002. La présente version tient compte des commentaires faits à cette réunion et des observations écrites remises à la Commission depuis.

Le questionnaire doit être renvoyé à la Commission le 30 mai 2003 au plus tard, pour qu'elle puisse préparer son rapport dans le courant de l'été. Il doit être adressé à:

M<sup>me</sup> Angélique Verli

Chef d'unité

Unité EAC A-1 – Développement de politique d'éducation et de formation tout au long de la vie

rue de la Loi, 200 (Bureau B7 09/60)

1049 – Bruxelles

Belgique

# Questionnaire sur la mise en œuvre par les États membres de l'éducation et de la formation tout au long de la vie

La résolution du Conseil sur l'éducation et la formation tout au long de la vie invite les États membres à «développer et à mettre en œuvre des stratégies globales et cohérentes reflétant les principes et les composantes définis dans la communication de la Commission et faisant intervenir tous les acteurs concernés, en particulier les partenaires sociaux, la société civile et les autorités locales et régionales». Le Conseil invite aussi les États membres, «en liaison avec la stratégie européenne pour l'emploi, à mobiliser les ressources nécessaires à ces stratégies et à promouvoir l'éducation et la formation tout au long de la vie pour tous en fixant des objectifs pour l'augmentation des investissements dans les ressources humaines, entre autres dans l'éducation et la formation tout au long de la vie, et en optimisant l'utilisation des ressources disponibles, en mettant au point des initiatives visant à stimuler l'investissement privé dans l'éducation et la formation, en envisageant un recours plus ciblé aux ressources financières de la Communauté, y compris la Banque européenne d'investissement».

## I. CADRE GÉNÉRAL

- a) Décrivez le cadre législatif et financier dans lequel les stratégies d'éducation et de formation tout au long de la vie sont mises en application dans votre pays. Dans le cas de gouvernements régionaux ou de décisions décentralisées, veuillez préciser les responsabilités des différents niveaux de gouvernement dans ce processus.
- b) Décrivez la façon dont votre gouvernement assure la cohérence et la coordination efficace des politiques entre les différents ministères et départements en matière de définition et de mise en application des politiques d'éducation et formation tout au long de la vie.

## II. ÉLABORATION DE PARTENARIATS

- a) Partenariats au niveau local. Décrivez les mesures prises en vue de favoriser les partenariats au niveau local lors de la définition des actions ou projets prévus pour promouvoir l'éducation et la formation tout au long de la vie pour tous.
- b) Partenaires sociaux. Décrivez la façon dont est assurée la participation des partenaires sociaux à la définition et à la mise en application des stratégies et politiques d'apprentissage permanent.
- c) Écoles et universités. Décrivez les mesures spécifiques destinées à encourager la participation des écoles et universités aux programmes et projets d'éducation et de formation tout au long de la vie.

## III. MIEUX CONNAÎTRE LA DEMANDE D'ÉDUCATION ET DE FORMATION

- a) Décrivez la façon dont votre gouvernement assure l'accès de tous aux compétences fondamentales, qui doivent être fournies à tous les citoyens en guise de base indispensable de tout apprentissage ultérieur.
- b) Décrivez des mesures récentes destinées à développer les compétences en TIC de la population générale ou de groupes spécifiques de citoyens, pour améliorer l'accès à la société de la connaissance.

- c) Quelles mesures récentes ont été prises pour promouvoir l'apprentissage sur le lieu de travail?
- d) Des incitants spécifiques (financiers, fiscaux, etc.) ont-ils été récemment introduits pour aider des secteurs économiques et/ou entreprises (en particulier les PME) à mettre en œuvre des programmes et actions d'apprentissage tout au long de la vie dans votre pays?
- e) Décrivez les mesures récentes prises pour soutenir le rôle des coordinateurs d'apprentissage (enseignants, formateurs, éducateurs pour adultes, conseillers en orientation, etc.) et leur adaptation aux besoins issus de la mise en œuvre des stratégies et des politiques d'éducation et de formation tout au long de la vie.

#### **IV. RESSOURCES ADÉQUATES**

- a) Votre gouvernement a-t-il fixé un objectif d'investissement en ressources humaines et, dans l'affirmative, lequel? Quels progrès ont été réalisés jusqu'ici en ce qui concerne la réalisation de cet objectif?
- b) Un nouveau financement a-t-il été accordé ou des fonds existants ont-ils été redirigés vers de nouveaux secteurs de priorité (apprentissage préscolaire, non formel et informel, éducation des adultes, etc.)?
- c) Décrivez les initiatives entreprises pour stimuler l'investissement privé dans la formation (notamment les partenariats public-privé).
- d) Donnez des exemples de partenariats public-privé (PPP) dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie (notamment le financement conjoint pour développer l'infrastructure et/ou les ressources humaines).

#### **V. FACILITER L'ACCÈS AUX POSSIBILITÉS D'APPRENTISSAGE**

- a) Décrivez les mesures prises pour améliorer l'accès à l'apprentissage en éliminant les principaux obstacles (âge, barrières sociales, obstacles géographiques, motivation, etc.).
- b) Groupes présentant un risque particulier d'exclusion. Décrivez les mesures destinées à promouvoir l'éducation et la formation tout au long de la vie dans les groupes présentant un risque particulier d'exclusion de la société basée sur la connaissance (migrants, personnes vivant en dehors des centres urbains ou dans des quartiers défavorisés, mères célibataires, etc.).
- c) Jeunes. Quelles mesures spécifiques sont destinées à améliorer la participation à l'éducation et la formation tout au long de la vie des jeunes non concernés par les systèmes d'éducation et de formation formels?
- d) Population âgée. Des mesures spécifiques ont-elles été prises en vue d'améliorer la participation à l'éducation et la formation tout au long de la vie des travailleurs et citoyens âgés qui n'ont pas bénéficié d'une éducation post-obligatoire et qui doivent perfectionner leurs compétences pour rester dans la force de travail ou des personnes âgées se préparant à la retraite?
- e) Comment les services d'orientation et de conseil sont-ils conçus pour répondre aux besoins de groupes cibles spécifiques et sensibiliser aux avantages de l'apprentissage?

## **VI. CRÉER UNE CULTURE DE L'APPRENTISSAGE**

- a) Décrivez les mesures prises pour favoriser la perception positive de l'apprentissage et sensibiliser à ses avantages et ses droits, aux niveaux préscolaire, scolaire et supérieur, ainsi que dans les mouvements de jeunesse et parmi la population adulte.
- b) Comment les systèmes d'enseignement et de formation formels tiennent-ils compte de l'élément «sur tous les aspects de la vie» et, en particulier, comment les exigences d'entrée, de progression et de reconnaissance dans le secteur formel (mécanismes d'homologation de l'apprentissage antérieur, méthodologies et systèmes d'évaluation et validation des compétences) sont-elles adaptées?

## **VII. TENDRE À L'EXCELLENCE**

- a) Décrivez le cadre général pour améliorer la qualité de la fourniture d'enseignement et de formation tout au long de la vie et, en particulier, pour évaluer les stratégies, programmes et projets d'apprentissage permanent dans votre pays.
- b) Existe-t-il un mécanisme pour examiner régulièrement ces stratégies et évaluer leur pertinence, leur efficacité et leur synergie avec d'autres politiques et initiatives publiques (formation permanente et emploi, innovation, recherche et développement, etc.)?