



# FICHE THEMATIQUE DU SEMESTRE EUROPEEN

## COMPÉTENCES POUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

### 1. INTRODUCTION

Les compétences sont essentielles à la compétitivité et à l'employabilité car les mutations structurelles telles que la mondialisation et les progrès technologiques exigent des compétences professionnelles toujours plus élevées et plus pertinentes pour augmenter la productivité et créer des emplois de qualité.

La présente fiche met l'accent sur les compétences qui sont directement liées aux besoins du marché du travail. Pour avoir une vision plus complète de l'enseignement secondaire et supérieur, veuillez consulter les fiches thématiques intitulées *Taux de diplômés de l'enseignement supérieur* et *Jeunes ayant quitté prématurément l'éducation et la formation*.

### 2. IDENTIFICATION DES DEFIS

#### 2.1. Compétences de base

Posséder des niveaux suffisants de compétences de base (lecture et écriture, calcul, sciences et technologies) est essentiel pour les jeunes, afin qu'ils puissent accéder facilement au marché du travail, et pour les adultes, afin qu'ils conservent un emploi stable et de qualité. Cependant, une forte proportion (entre 20 % et 25 %) des jeunes en formation initiale (comme en témoignent

les résultats de l'enquête PISA<sup>1</sup> de 2015) et des adultes en âge d'exercer une activité professionnelle (comme en témoignent les résultats du PIAAC<sup>2</sup> en 2012) ne disposent pas de ces compétences de base, ce qui les empêche de trouver un emploi stable et de participer à la vie économique et sociale en général.

Dans un grand nombre de pays de l'UE, une proportion très élevée de jeunes de 15 ans maîtrise encore mal les compétences de base<sup>3</sup>. Ces élèves sont plus susceptibles de se heurter à de graves difficultés dans leurs études, sur le marché du travail et dans leur quotidien.

Le plus fort pourcentage d'élèves peu performants concerne les mathématiques: environ 22 % au niveau de l'UE. Seuls trois États membres sont en dessous du critère de référence de

---

<sup>1</sup> Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves. Pour plus de détails sur la manière dont ces niveaux sont définis, voir <http://www.oecd.org/pisa/test/>.

<sup>2</sup> Le PIAAC est le programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Pour plus de détails sur la manière dont ces niveaux sont définis, voir <http://www.oecd.org/skills/piaac/>.

<sup>3</sup> Les élèves peu performants sont ceux qui ont obtenu un score inférieur au niveau de compétence 2 dans l'un des domaines du test PISA (lecture, mathématiques ou sciences).

15 %<sup>4</sup>, même si 12 États membres sont parvenus à faire reculer le pourcentage d'élèves peu performants entre 2012 et 2015 (figure 1).

Les résultats en lecture et en sciences sont légèrement meilleurs, mais ils se sont considérablement dégradés avec le temps.

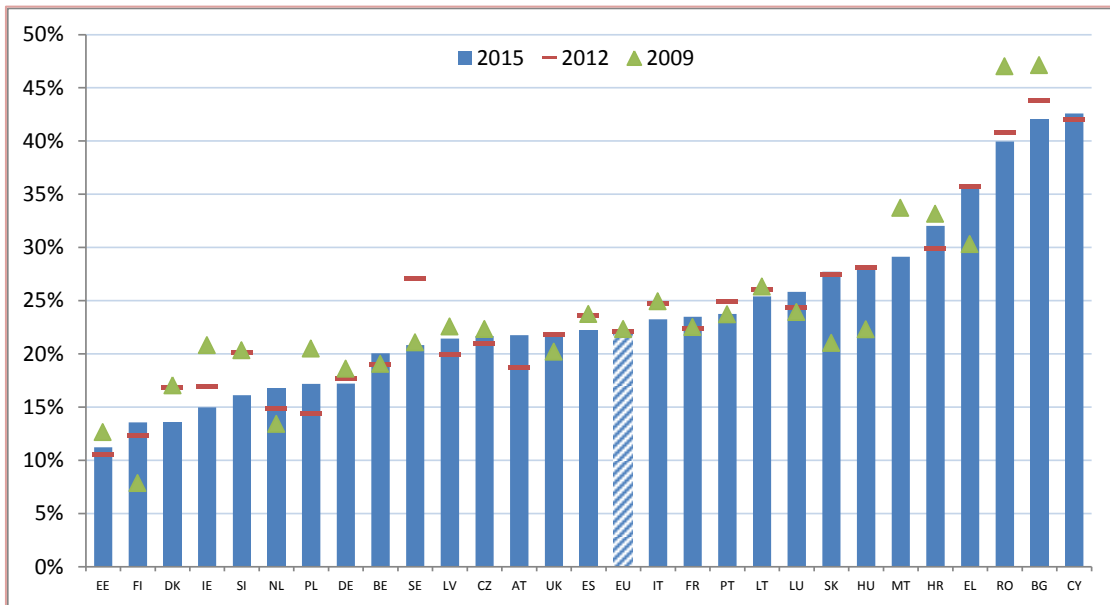
Les résultats de la Bulgarie, de la Roumanie et de Chypre sont médiocres dans les trois domaines, en particulier en mathématiques, avec plus de 40 % d'élèves peu performants. De manière générale, les pays où le nombre d'élèves peu performants est relativement plus faible sont aussi ceux qui comptent le plus d'élèves très performants (ceux qui ont obtenu le niveau 5 ou plus aux tests PISA), ce qui semble indiquer un meilleur fonctionnement général des systèmes d'éducation et de formation plutôt qu'un choix délibéré de privilégier l'excellence par rapport à l'équité.

Les systèmes éducatifs ne permettent pas encore totalement de réduire les inégalités. Le pourcentage des garçons qui maîtrisent mal la lecture est bien plus élevé que celui des filles (23,5 % contre 15,9 %), même si dans ce domaine l'écart entre les sexes tend à s'estomper par la suite (comme l'indiquent les données du PIAAC concernant les 16-24 ans). Les garçons et les filles obtiennent des résultats plus semblables dans les deux autres domaines de compétences de base. Le milieu socioéconomique reste l'un des principaux déterminants de l'acquisition de compétences dans les établissements scolaires. La différence entre le pourcentage d'élèves peu performants en sciences dans le quart inférieur et dans le quart supérieur de l'échelle socio-économique est très importante (figure 2).

---

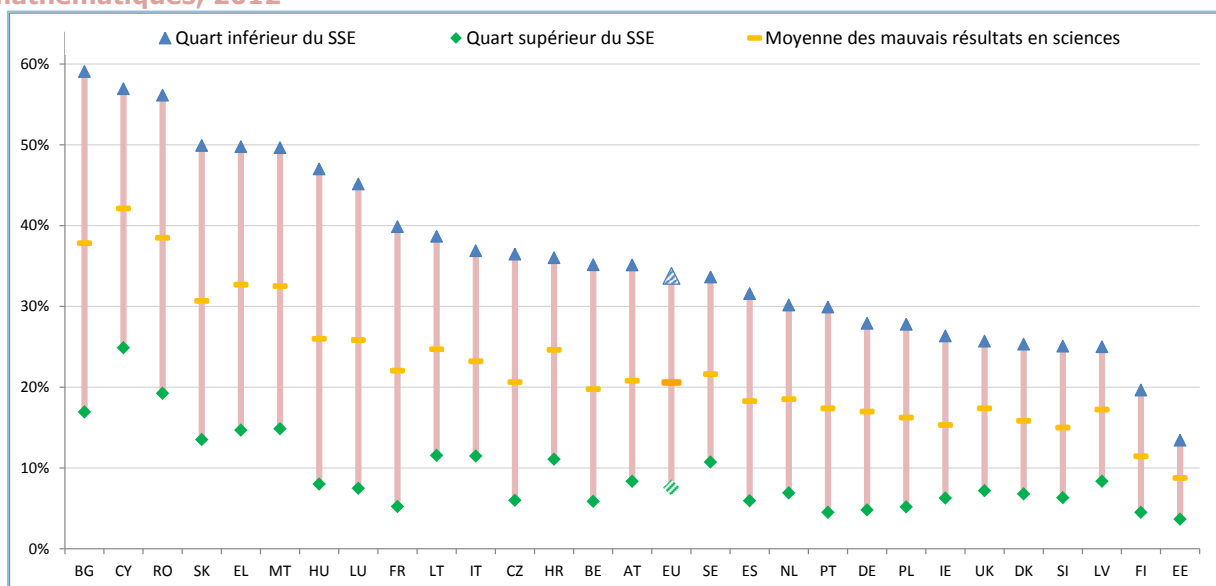
<sup>4</sup> Dans le cadre stratégique pour la coopération dans le domaine de l'éducation et de la formation («Éducation et formation 2020»), les États membres ont convenu que d'ici 2020, le pourcentage de jeunes de 15 ans ayant une maîtrise insuffisante de la lecture, des mathématiques et des sciences devrait descendre sous le niveau des 15 %.

**Figure 1 – Pourcentages d'élèves ayant des compétences insuffisantes en mathématiques selon l'enquête PISA, sélection d'années**



Source: OCDE (PISA).

**Figure 2 – Influence du statut socio-économique (SSE) sur les résultats en mathématiques, 2012**



Source: OCDE (PISA).

Le fait que les systèmes européens d'éducation et de formation ne parviennent pas à inculquer les compétences fondamentales à 20 % des élèves va de pair avec des coûts d'opportunité élevés. Cela montre bien non seulement l'ampleur du défi à relever pour améliorer l'efficacité des systèmes d'éducation et de formation, mais aussi l'importance des gains potentiels en termes de croissance et

d'emploi, si ce pourcentage d'élèves, susceptibles de faire face à un grave problème d'employabilité, était réduit.

Parmi les adultes en âge de travailler (de 16 à 65 ans), 43 % en moyenne présentaient des niveaux de littératie moyens ou élevés (niveaux 3 à 5) dans les pays de l'UE ayant participé à l'enquête PIAAC. Ce chiffre est nettement inférieur à la moyenne de l'OCDE (49 %).

En outre, dans les pays de l'UE participant à l'enquête, un adulte sur cinq présente un faible niveau de littératie. Ce chiffre est même d'un sur quatre pour les compétences en numératie. Pour les compétences de très haut niveau, seule une poignée d'États membres peut égaler les résultats des pays tiers les plus performants, tels que le Japon. Les autres grandes économies non-européennes, comme le Canada et les États-Unis, obtiennent des résultats semblables à ceux de nombreux pays de l'UE.

Cependant, il existe des écarts considérables en ce qui concerne la répartition des compétences entre les États membres de l'UE. D'une manière générale, on peut distinguer trois groupes de pays:

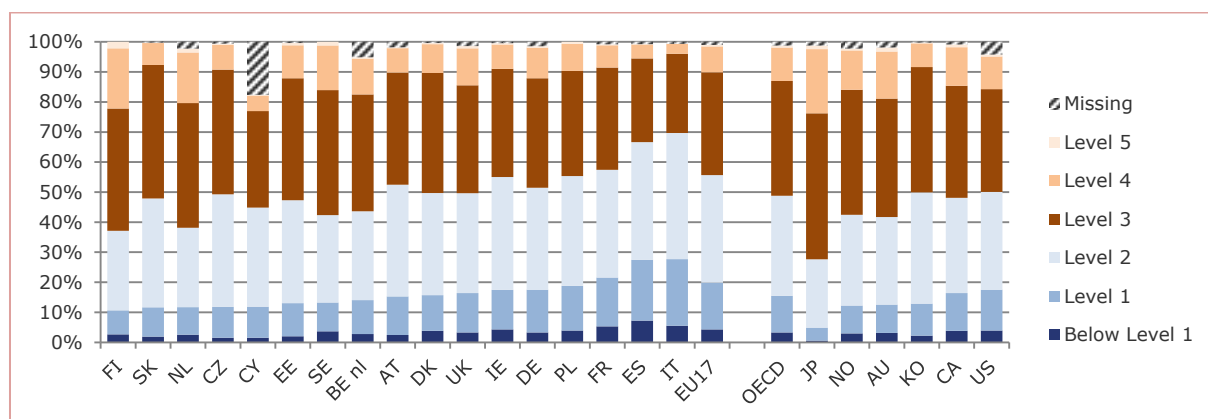
- 1) les pays dont le pourcentage d'adultes très ou moyennement performants est élevé et celui d'adultes peu performants est faible (comme les Pays-Bas, la Finlande, la Suède et la Flandre en Belgique);
- 2) les pays dont les résultats sont relativement proches de la moyenne de l'OCDE; et
- 3) les pays où la part de personnes très ou moyennement performantes est

relativement faible et celle de personnes peu performantes très élevée (comme l'Espagne et l'Italie).

Alors que, dans certains pays, ce sont surtout les groupes d'âge les plus vieux qui présentent des niveaux de compétences très faibles, dans d'autres, il semblerait que les groupes d'âge les plus jeunes soient également concernés (par exemple, à Chypre et au Royaume-Uni). De plus, les résultats de l'enquête confirment que les compétences sont très fortement liées au niveau d'instruction des parents et au statut de migrant, mais à des degrés différents selon les pays.

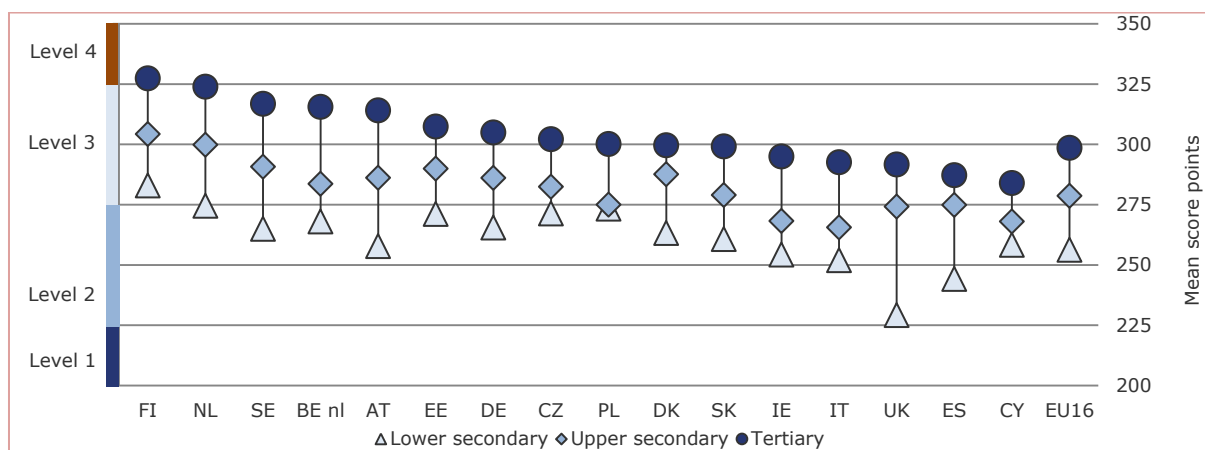
Les résultats du PIAAC révèlent également des écarts considérables entre les pays en ce qui concerne le niveau moyen de compétences des personnes à niveau d'études égal. Par exemple, les jeunes possédant uniquement un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en Finlande, aux Pays-Bas ou en Suède présentent des compétences moyennes plus élevées que les titulaires d'un diplôme universitaire en Espagne ou à Chypre.

**Figure 3 – Pourcentage de la population âgée de 16 à 65 ans pour chaque niveau de littératie, 2012**



Source: OCDE (PIAAC). Remarque: les pays classés par pourcentage des niveaux 1 et inférieurs sont combinés. Manquants: n'ont pas passé le test.

Figure 4 – Niveau moyen de littératie (16-29 ans) par niveau d'éducation atteint, 2012



Source: OCDE (PIAAC). Remarque: les pays sont classés par note moyenne au niveau de l'enseignement supérieur.

## 2.2. Compétences transversales

Les nouvelles méthodes de travail et les changements d'emploi plus fréquents (par nécessité ou par opportunité) exigent un ensemble plus large de compétences. Les compétences transversales<sup>5</sup> correspondent aux compétences qui sont pertinentes pour trouver des emplois et des activités relevant de différents domaines du présent ou du passé. Actuellement, 40 % des employeurs disent avoir du mal à trouver des collaborateurs disposant des compétences adéquates. Nombre d'entre eux soulignent le manque de compétences transversales<sup>6</sup> chez les demandeurs d'emploi.

Plus de la moitié des salariés de l'UE ont besoin de maîtriser une langue étrangère pour leur activité professionnelle (même

si cette exigence a tendance à ne concerner qu'un sous-groupe d'emplois). Cependant, 42 % seulement des adolescents maîtrisent bien leur première langue étrangère<sup>7</sup>.

Bien que les employeurs valorisent l'esprit d'initiative des salariés et leur capacité d'adaptation aux défis et aux environnements en mutation<sup>8</sup>, les compétences entrepreneuriales restent relativement limitées au sein de la population de l'UE. Dans seulement un nombre restreint d'États membres, plus de la moitié de la population adulte estime disposer des compétences et des connaissances nécessaires pour monter une entreprise<sup>9</sup>.

En outre, seule la moitié de la population de l'UE âgée de 15 ans et plus estime que son éducation scolaire l'a aidée à développer son sens de l'initiative et un

<sup>5</sup> À savoir les compétences dont disposent les individus et qui sont pertinentes pour les emplois et les activités autres que ceux qu'ils occupent ou ont occupé récemment. Ces compétences peuvent également avoir été acquises dans le cadre de loisirs ou d'activités non professionnelles ou en suivant un enseignement ou une formation. Plus généralement, il s'agit de compétences qui ont été acquises dans un contexte particulier ou pour maîtriser une situation/un problème spécifique et qui peuvent être transférées dans un autre contexte.

<sup>6</sup> OCDE/Union européenne, *Pallier la pénurie d'entrepreneurs 2015: politiques en faveur du travail indépendant et de l'entrepreneuriat*, Éditions OCDE, 2015.

<sup>7</sup> Panorama européen des compétences (2014), Foreign languages Analytical Highlight, élaboré par ICF GHK et le Cedefop pour la Commission européenne.

<sup>8</sup> OCDE/Union européenne, *Pallier la pénurie d'entrepreneurs 2015: politiques en faveur du travail indépendant et de l'entrepreneuriat*, Éditions OCDE, 2015.

<sup>9</sup> Kelley D., Singer S., Herrington M., *2015/16 Global Report*, Global Entrepreneurship Monitor.

certain esprit d'entreprise (voir figure 5)<sup>10</sup>.

### 2.3. Inadéquation des compétences

L'inadéquation des compétences correspond à l'écart entre la demande et l'offre de compétences sur le marché du travail. En d'autres termes, il s'agit d'une situation dans laquelle les compétences que recherchent les employeurs diffèrent de celles qu'offrent les demandeurs d'emploi ou les travailleurs. Si elle persiste, cette inadéquation des compétences (qui peut prendre différentes formes) est susceptible d'entraîner des pertes économiques et sociales à court et à long terme pour les travailleurs, les employeurs et la société.

---

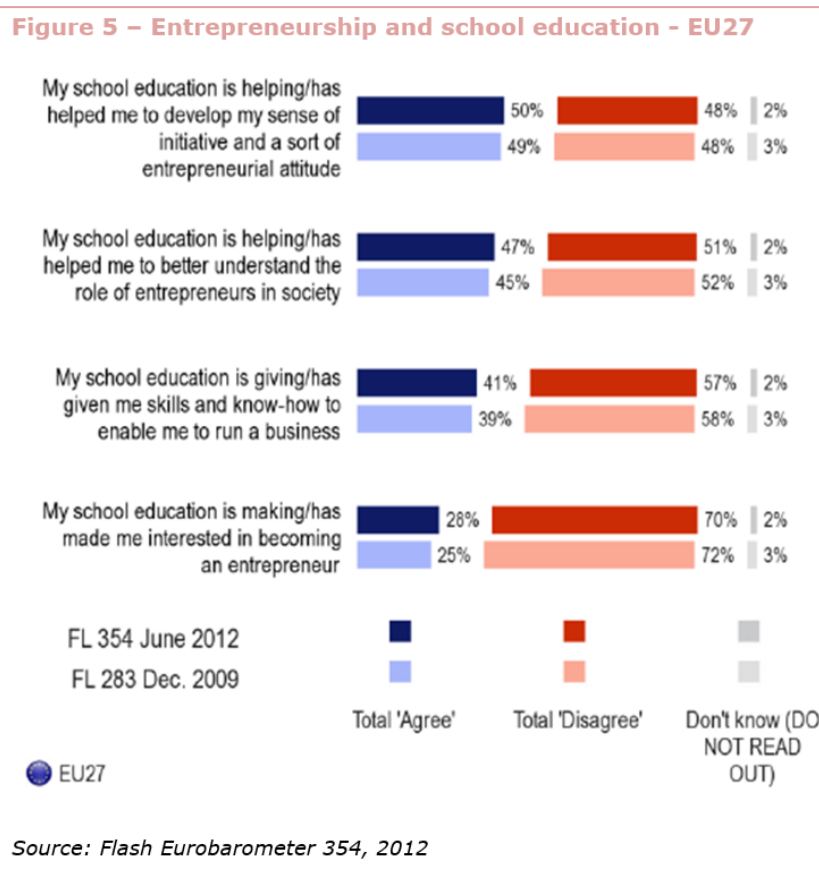
<sup>10</sup> Commission européenne, Eurobaromètre Flash 354, *Entrepreneurs in the EU and beyond*, 2012.

Les décideurs et les chercheurs s'intéressent à trois dimensions majeures:

- 1) l'inadéquation macroéconomique des compétences, c'est-à-dire l'écart de compétences entre les offres d'emploi et l'ensemble des chômeurs selon des niveaux de qualification généraux;
- 2) les déficits de compétences spécifiques, c'est-à-dire l'incapacité des employeurs à trouver des travailleurs ayant une compétence ou un métier spécifique; et
- 3) l'inadéquation des compétences au travail, c'est-à-dire l'écart entre les compétences personnelles des salariés et celles dont ils ont besoin pour accomplir leur travail<sup>11</sup>. Les indicateurs macroéconomiques de l'inadéquation des compétences peuvent être plus utiles dans le cadre du Semestre européen car ils sont plus fiables, plus

fréquemment disponibles et plus en phase avec les grandes préoccupations politiques telles que le chômage à long terme ou structurel.

Il est possible d'évaluer l'inadéquation macroéconomique des compétences en observant l'écart entre les taux d'emploi aux différents niveaux de compétences (individus hautement qualifiés, moyennement qualifiés et peu qualifiés) et le taux d'emploi de l'ensemble de la population pour un pays et une année donnés. Plus cet écart (dispersion relative) est élevé, plus l'inadéquation macroéconomique des compétences est importante. La figure 6 montre les écarts entre les États membres de l'UE dans ce domaine. La dispersion des taux d'emploi est très élevée en Belgique, en Bulgarie, en Croatie, en Irlande et en Italie. Dans la plupart des cas, cette dispersion découle du faible taux d'emploi des

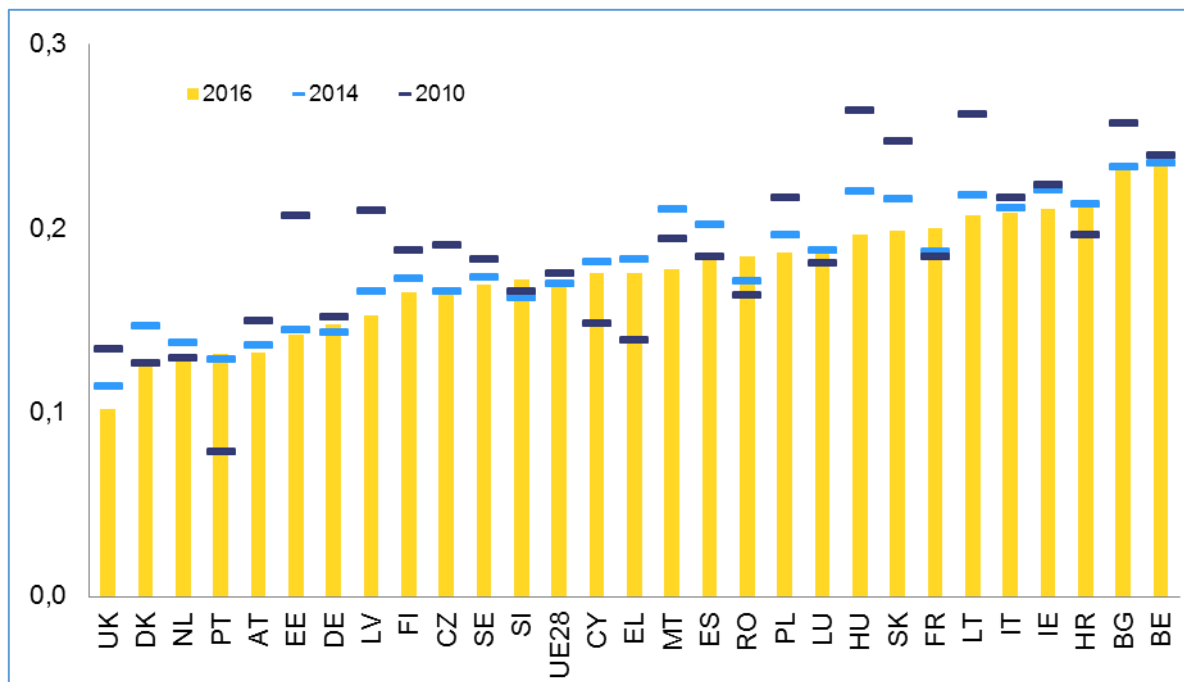


<sup>11</sup> Pour un examen détaillé, voir Kiss, A. et Vandeplass, A. (2015) Measuring Skills Mismatch. Analytical Webnote 7/2015, DG EMPL.

travailleurs peu qualifiés (en particulier par rapport aux travailleurs hautement qualifiés). Même si une analyse plus approfondie par pays est nécessaire pour comprendre les facteurs sous-jacents, il

est également utile d'étudier les tendances sur une période plus longue.

Figure 6 – Dispersion relative des taux d'emploi selon le niveau d'études



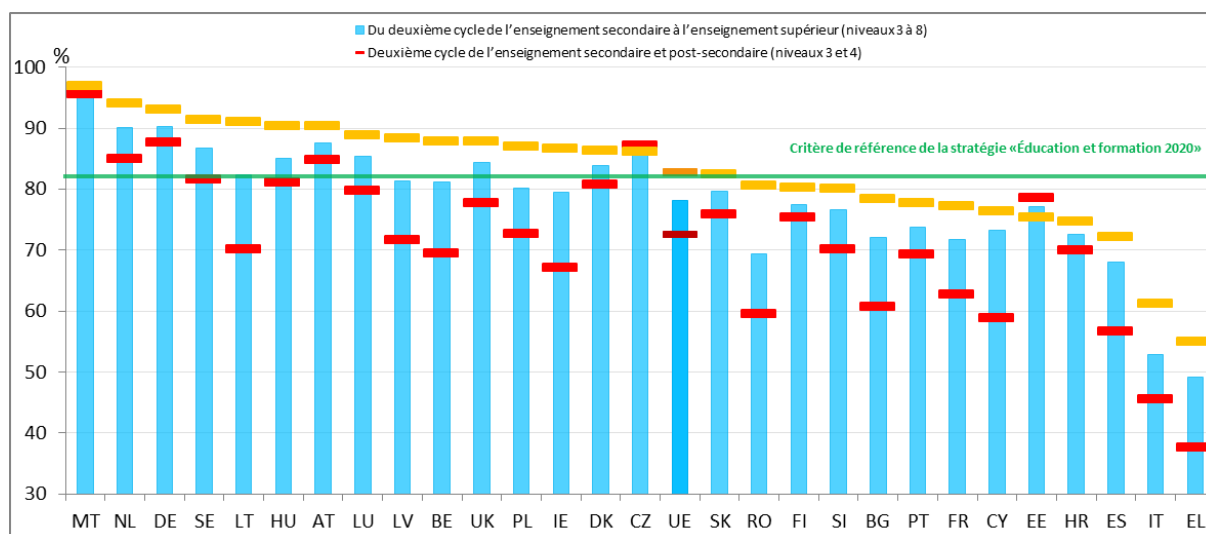
Source: calculs propres d'après les données d'Eurostat. Moyenne annuelle sur la base de la moyenne des quatre trimestres.

Même si, au cours de la crise, les diplômés de l'enseignement supérieur ont eux aussi enregistré de moins bons résultats sur le marché du travail, doter les jeunes des connaissances, des compétences et des attitudes dont ils ont besoin permet malgré tout de faciliter le passage de l'éducation à l'emploi. La

figure 7 montre le pourcentage de jeunes fraîchement diplômés exerçant une activité professionnelle par rapport au critère de référence fixé par le Conseil en 2012, à savoir un taux d'emploi des jeunes diplômés d'au moins 82 % d'ici 2020.



**Figure 7 — Employabilité: taux d'emploi des nouveaux diplômés âgés de 20 à 34 ans, 2016**



Source: Eurostat, Enquête sur les forces de travail

Le taux d'emploi des jeunes fraîchement diplômés dans l'ensemble de l'UE a encore augmenté pour atteindre 78,2 % en 2016, consolidant ainsi la récupération progressive observée récemment. Depuis 2013, le taux d'emploi des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire a augmenté de 3,2 points de pourcentage, tandis que celui des personnes diplômées de l'enseignement supérieur a augmenté de 2,1 points de pourcentage. En termes d'employabilité, les jeunes diplômés de l'enseignement supérieur bénéficient d'un avantage de 10 points de pourcentage par rapport à ceux de l'enseignement secondaire. Cet avantage existe dans tous les États membres à l'exception de l'Estonie et de la République tchèque.

Pour l'enseignement et la formation professionnels (EFP), les résultats d'une étude du JRC<sup>12</sup> indiquent que dans de nombreux pays de l'UE, les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement

secondaire issus de programmes axés sur l'EFP présentent des taux d'emploi plus élevés que leurs homologues issus d'autres filières. Ils présentent également des taux de chômage et d'inactivité plus faibles<sup>13</sup>. L'analyse de l'OCDE<sup>14</sup> confirme que pour les niveaux du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et du post-secondaire non supérieur, l'EFP est associée à une probabilité plus forte de trouver un emploi (figure 9), mais à un salaire horaire légèrement inférieur.

Les différences sont mineures surtout si on les ventile par sexe. Au niveau 5 de la CITE, la possession d'un diplôme universitaire confère un avantage important en termes de revenus et d'emplois.

<sup>12</sup> JRC CRELL (2015): Education and youth labour market outcomes: the added value of VET. Exposé technique; d'après une extraction spéciale de l'EFT fournie par Eurostat concernant le troisième trimestre 2014.

<sup>13</sup> Mesuré en pourcentage des salariés âgés de 20 à 34 ans, dont le plus haut niveau d'éducation est le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou un cycle post-secondaire non supérieur (CITE 3-4).

<sup>14</sup> OCDE (2015): The effects of vocational education and training on adult skills and wages. What can we learn from PIAAC?

### 3. IDENTIFICATION DES LEVIERS POLITIQUES POUR RELEVER LES DEFIS

Des investissements suffisants dans l'éducation et des réformes structurelles visant à renforcer l'efficacité et l'efficacité des systèmes d'éducation et de formation peuvent permettre d'améliorer les **compétences de base**. Afin de réduire le nombre d'élèves peu performants parmi les jeunes, les politiques inclusives doivent également viser à améliorer les résultats des élèves issus d'un milieu socioéconomique défavorisé ou d'un contexte linguistique différent.

**L'enseignement et la formation professionnels initiaux** sont appréciés pour développer à la fois des compétences spécialisées et transversales, qui facilitent la transition vers le monde du travail et permettent l'entretien et la mise à niveau des compétences de la main-d'œuvre. Plus de 13 millions d'apprenants suivent un programme professionnel chaque année. Pourtant, les prévisions relatives au marché du travail indiquent une pénurie imminente de diplômés de l'EFP dans plusieurs États membres<sup>15</sup>.

Les nouveaux diplômés de l'EFP au niveau du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et du post-secondaire non supérieur connaissent généralement une transition plus facile du monde de l'éducation au marché du travail. Ils présentent également des taux d'emploi plus élevés que les diplômés de l'enseignement général ayant des niveaux d'études comparables. Malgré cela, pour de nombreux jeunes et leurs parents, l'EFP n'est toujours pas aussi attrayante que la formation universitaire.

En effet, l'attrait et la pertinence des programmes d'EFP par rapport aux besoins du marché du travail pourraient être encore sensiblement améliorés.

Dans les États membres, un nombre insuffisant de programmes tirent pleinement parti du potentiel de la formation par le travail. Les possibilités de passer de l'EFP à l'enseignement supérieur restent également insuffisantes.

Du point de vue de la qualité, chaque élève inscrit dans l'EFP devrait être préparé à vivre et à travailler dans une société de plus en plus mondialisée, notamment par l'apprentissage de langues étrangères.

Environ 50 % des élèves européens du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, de l'enseignement post-secondaire et de l'enseignement supérieur de cycle court s'inscrivent dans une filière d'EFP. L'EFP constitue à ce titre une source majeure de qualifications et de compétences pour les économies de l'UE.

Il est donc essentiel que les systèmes d'EFP initiaux fournissent les compétences de base, transversales et professionnelles adéquates pour répondre aux besoins des employeurs. Ces systèmes devraient également permettre aux apprenants de reprendre des études plus tard et de gérer le passage de l'éducation à l'emploi ainsi que la transition d'un emploi à un autre ou du chômage à l'emploi.

Ces dernières années, les politiques économiques et sectorielles se sont concentrées sur la pertinence de l'enseignement par rapport aux besoins du marché du travail, sur les taux d'emploi des jeunes et sur la transition des études au travail.

Parmi ceux qui achèvent leur formation initiale au niveau secondaire ou post-secondaire non supérieur, les diplômés de l'EFP réussissent systématiquement mieux leur transition vers le marché du travail par rapport aux titulaires d'une qualification du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non supérieur dans la filière générale et qui n'entreprennent pas d'études supérieures.

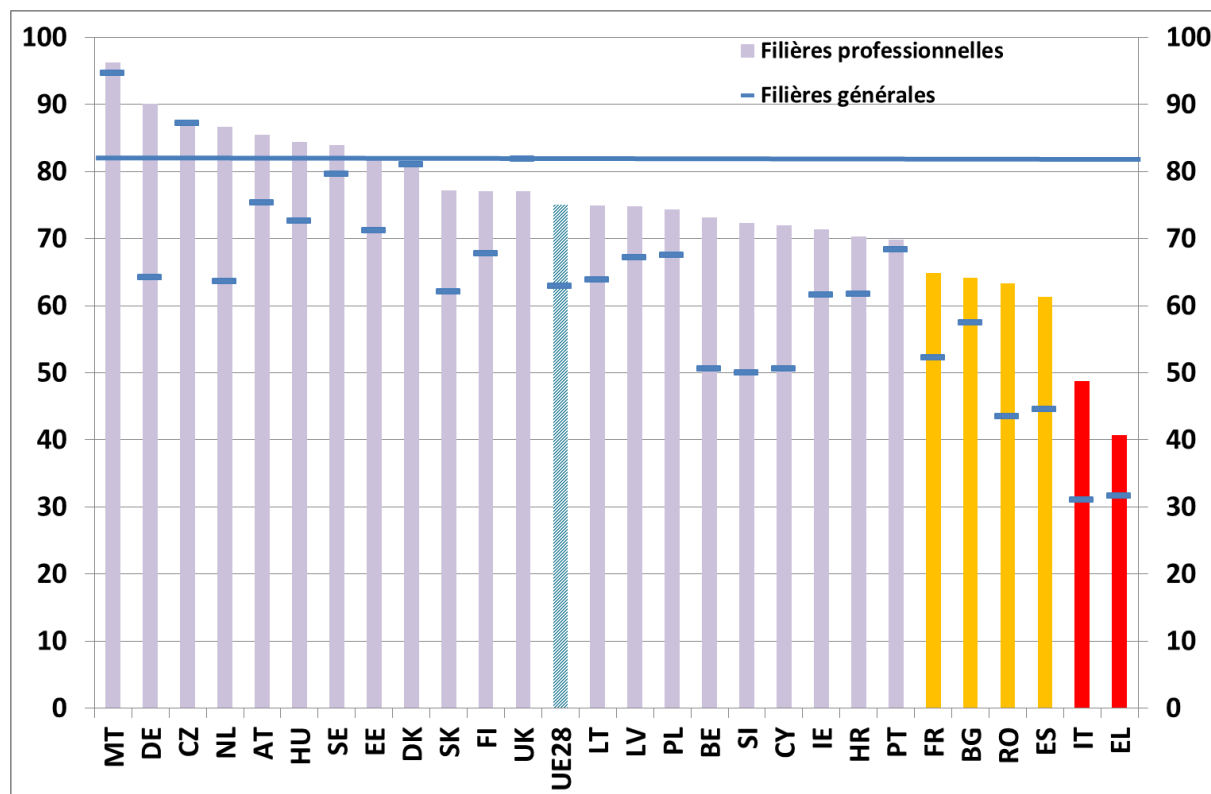
---

<sup>15</sup> Parlement européen (2015), *Labour market shortages in the European Union* (<http://www.europarl.europa.eu/thinktank/fr/home.html>).

Le taux d'emploi général des jeunes diplômés de l'EFPP atteignait 75 % en 2016 dans l'Union, soit un meilleur résultat que les jeunes diplômés du

deuxième cycle de l'enseignement secondaire des filières générales (62,9 %) (figure 8).

**Figure 8 – Taux d'emploi des nouveaux diplômés du deuxième cycle du secondaire et de l'enseignement post-secondaire non supérieur, 2016**



Source: Eurostat (EFT, 2016) Code des données en ligne: edat\_lfse\_24.

Cet indicateur mesure le taux d'emploi des personnes âgées de 20 à 34 ans ayant terminé leurs études entre 1 et 3 ans avant l'enquête, titulaires d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire (CITE 3) ou de l'enseignement post-secondaire non supérieur (CITE 4), sur les personnes de la même tranche d'âge qui ne suivent actuellement ni études ni formation formelle ou non formelle.

Dans l'ensemble, cela indique que l'EFP est un bon choix pour les jeunes qui n'ont pas l'intention de poursuivre leurs études dans l'enseignement supérieur. Néanmoins, les résultats moyens masquent certaines disparités entre les pays, ce qui montre également qu'il est encore possible d'améliorer la qualité de l'EFP dans les pays où les résultats en la matière sont inférieurs à la moyenne de l'UE.

Ces dernières années, le nombre absolu d'élèves dans l'EFP et leur pourcentage par rapport au nombre total d'élèves du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont diminué dans l'UE.

Depuis 2013, le nombre total d'élèves inscrits dans des systèmes d'EFP initiaux dans l'Union a baissé d'environ 4,7 % (soit 500 000 élèves en moins), atteignant 10 309 154 d'inscrits en 2015. Cette tendance à la baisse a été particulièrement visible dans les quatre pays où le pourcentage d'élèves de l'EFP est le plus fort, et qui totalisent à eux seuls plus de 50 % de l'ensemble des élèves de l'EFP de l'UE.

La part relative des élèves de l'EFP est ainsi passée de 48,9 % en 2013 à 47,3 % en 2015.

Cependant, il existe des écarts importants entre les pays en ce qui concerne la taille absolue et relative des systèmes d'EFP. Ces écarts sont en partie attribuables à la diversité des programmes d'EFP proposés dans les différents pays.

Plusieurs États membres de l'UE présentent un pourcentage relativement élevé de jeunes qui choisissent une filière du deuxième cycle de l'enseignement secondaire général, sans pour autant se diriger vers l'enseignement supérieur (figure 9).

Pour une grande partie de ces jeunes, on peut penser qu'il est possible de leur permettre d'acquérir une qualification professionnelle au niveau secondaire, post-secondaire ou supérieur.

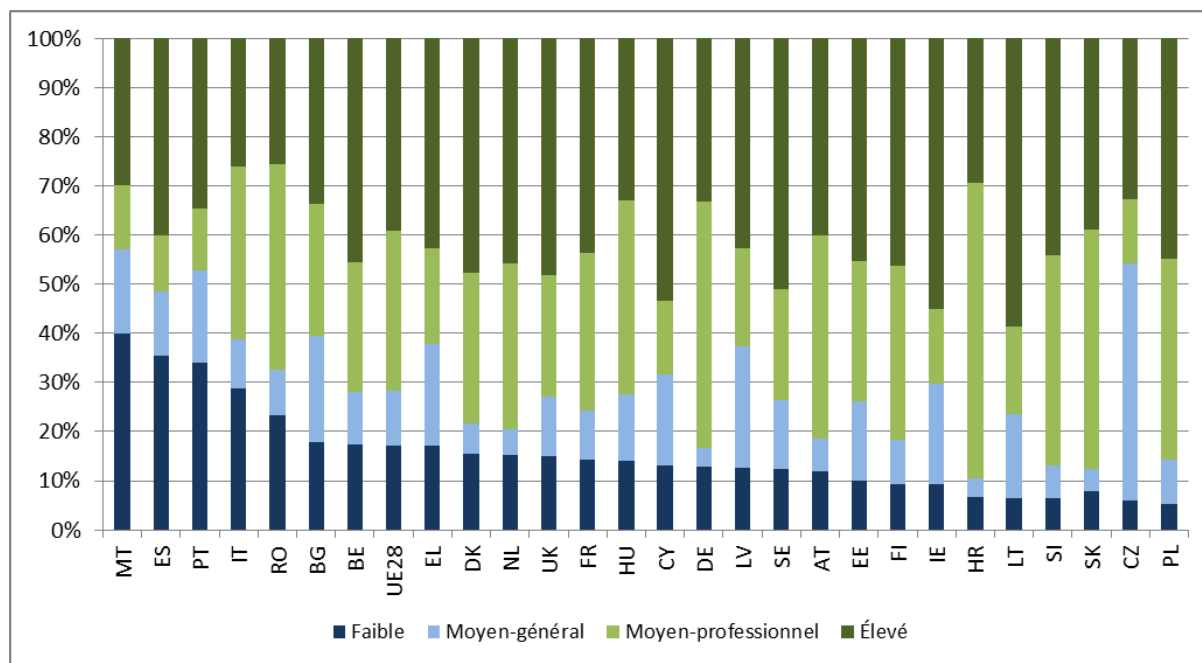
Les États membres peuvent aborder le développement des systèmes d'EFP initiaux de différentes manières, en tenant compte de la demande de qualifications diverses sur le marché du travail. Il apparaît particulièrement utile de diversifier l'offre des programmes d'EFP dans le deuxième cycle du secondaire et de renforcer l'attractivité de ces filières dans les pays où le pourcentage de jeunes quittant prématurément l'école est important. Dans ces pays, l'EFP pourrait contribuer de manière significative à améliorer le niveau d'éducation.

Dans les pays où le pourcentage de diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire général qui n'entreprennent pas d'études supérieures est élevé, il pourrait être utile d'élargir l'offre d'EFP dans l'enseignement post-secondaire non supérieur et l'enseignement supérieur de cycle court.

Pour lutter contre le chômage persistant des jeunes, les États membres devraient également offrir aux adultes des possibilités d'éducation et de formation afin de permettre aux jeunes qui ont quitté l'enseignement initial de reprendre leurs études.

Par exemple, une utilisation plus ciblée du FSE pourrait permettre d'y parvenir, d'autant plus qu'il a été constaté que la formation des chômeurs était l'un des domaines d'intervention les plus efficaces du FSE au cours de la période 2007-2013 (section 3.5).

Figure 9 - Niveau d'études des jeunes adultes âgés de 30 à 34 ans, 2016



Source: Eurostat, EFT, 2016 [edat\_ifs\_9914]

Remarque: l'indicateur correspond au plus haut niveau d'études atteint par les personnes de 30 à 34 ans.

L'EFPP présente l'avantage de permettre aux apprenants de développer des qualifications et des compétences qui sont directement liées au marché du travail. Différents instruments permettent de garantir que les établissements d'enseignement professionnel et les centres de formation assurent une préparation adaptée et actualisée à certains métiers. On citera par exemple la participation du secteur privé à la conception et à l'évaluation des programmes d'enseignement, les normes professionnelles et l'évaluation des élèves. De plus, l'un des moyens les plus simples de s'assurer que les compétences que les élèves ont acquises correspondent au marché du travail est de faire effectuer une partie de la formation en dehors du cadre scolaire, par exemple au moyen d'une expérience en entreprise.

L'apprentissage est l'exemple le plus connu de ce type d'organisation de l'EFPP. Ce régime officiel d'EFPP prévoit une alternance entre des expériences professionnelles (expérience pratique sur le lieu de travail) et des enseignements à l'école (enseignement théorique et

pratique dans un établissement scolaire ou un centre de formation)<sup>16</sup>. Une fois achevée avec succès, cette formation doit déboucher sur une qualification reconnue au niveau national.

Une relation contractuelle lie souvent l'employeur et l'apprenti, ce dernier percevant une rémunération en contrepartie du travail qu'il effectue.

Il existe d'autres systèmes de formation par le travail que l'apprentissage, notamment des approches moins intensives. Citons, par exemple, l'EFPP en milieu scolaire combinée à des éléments de formation en milieu professionnel qui représentent généralement moins de 50 % de la durée du programme de formation.

Il est également possible de proposer une formation par le travail en milieu scolaire, en utilisant des laboratoires, des ateliers, des cuisines, des restaurants ou des entreprises d'entraînement présents dans l'établissement, ou encore en réalisant

<sup>16</sup> Commission européenne (2015) Apprenticeships — a form of work-based learning.

des simulations ou de véritables projets commerciaux<sup>17</sup>.

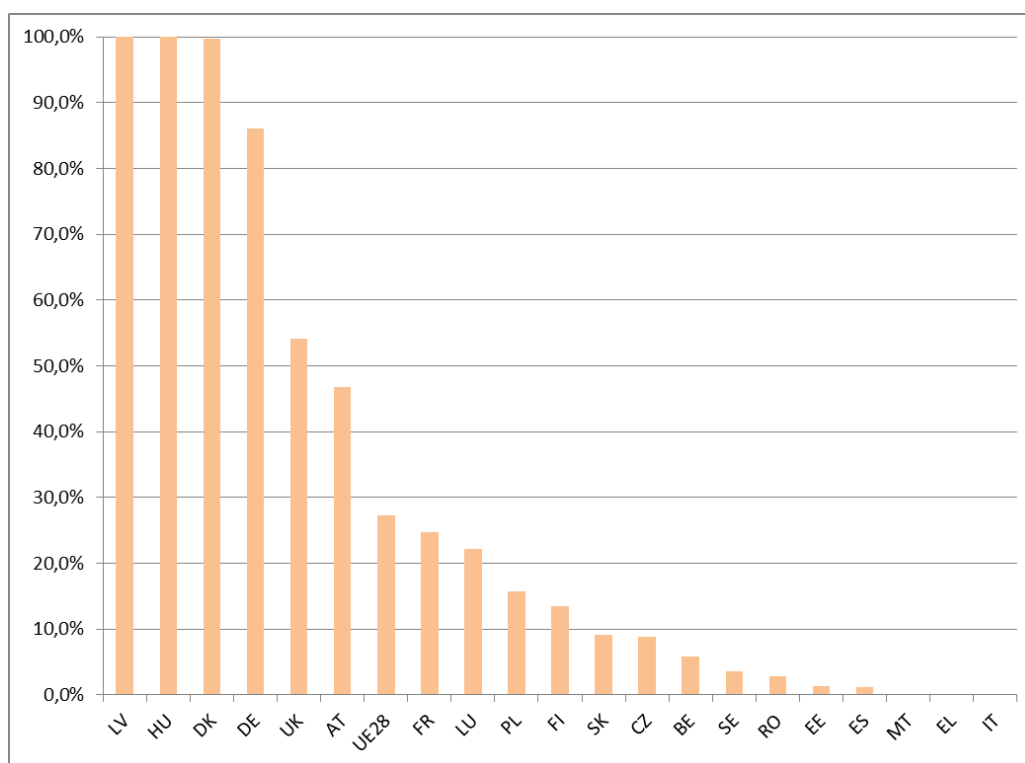
Il existe peu de données comparables sur l'état actuel des programmes de formation par le travail dans les filières d'éducation et de formation initiales dans les États membres.

Néanmoins, les données disponibles (figure 10) indiquent clairement que les programmes de formation en alternance sont plus courants en Lettonie, au Danemark, en Hongrie et en Allemagne.

---

<sup>17</sup> Commission européenne (2013), Work-based learning in Europe: Practices and policy pointers [http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/alliance/work-based-learning-in-europe\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/alliance/work-based-learning-in-europe_en.pdf).

**Figure 10 — Élèves inscrits dans des programmes d'EFP initiaux suivant une formation en alternance, 2015**



Source: Eurostat (UOE, 2015 [educ\_uoe\_enrs04]). Données manquantes pour Malte, la Grèce et l'Italie.

Étant donné le large consensus qui existe quant au fait que le développement d'apprentissages de qualité constituerait un moyen efficace d'améliorer le passage du monde de l'éducation à celui du travail dans de nombreux États membres, il convient d'intensifier les efforts visant à convaincre les entreprises, principalement les PME, d'investir du temps et de l'argent dans les jeunes apprenants. D'autres défis doivent aussi être relevés, à savoir:

- garantir une disponibilité suffisante de formateurs qualifiés;
- créer et mettre en œuvre des systèmes d'assurance qualité appropriés; et
- attirer/organiser des financements et d'autres types de soutien pour les accords de coopération entre les établissements d'EFP et les entreprises.

**Formation des adultes et enseignement et formation professionnels continus:** dans un monde du travail qui évolue rapidement,

les adultes doivent mettre à niveau et améliorer constamment leurs compétences s'ils veulent rester compétitifs et productifs. Les systèmes de formation pour adultes doivent répondre à un large éventail de besoins exprimés par les apprenants, les entreprises et la société. Ils doivent faire en sorte que chacun ait un accès aisé et équitable aux offres de formation. En particulier, ceux qui ont abandonné l'éducation ou la formation initiale sans obtenir le niveau minimal de compétences nécessaires dans l'environnement économique et social actuel doivent avoir la possibilité d'acquérir ces compétences ultérieurement. Grâce au renforcement de leurs compétences et à la requalification, les adultes peuvent faire en sorte que leurs compétences restent à jour et utiles, non seulement dans leur environnement professionnel mais également sur le plan de leur participation active à la société.

Dans de nombreux États membres de l'UE, les adultes dont le niveau de compétences est déjà élevé bénéficient

généralement d'un bon accès aux possibilités d'éducation et de formation afin de mettre à jour et de renouveler continuellement leurs compétences. En revanche, les personnes dont les compétences sont limitées et qui ont donc le plus besoin d'accéder à l'éducation et à la formation sont généralement celles qui rencontrent les obstacles les plus importants dans ce domaine. C'est pourquoi l'accompagnement des adultes dont les compétences de base et les qualifications sont de faible niveau figure désormais souvent dans les programmes d'action des États membres, souvent dans le cadre des politiques d'éducation et de formation.

Dans toute l'Europe, les pays financent ou cofinancent une série de programmes d'éducation et de formation. Dans quelques cas, ces programmes s'accompagnent de dispositifs de validation des compétences, notamment une évaluation initiale des compétences, une aide à l'orientation et des campagnes de sensibilisation. Pourtant, dans de nombreux cas, trop peu d'adultes ont la possibilité d'accéder à des programmes de formation adaptés et de qualité pour permettre le renforcement de leurs compétences ou leur requalification.

En 2016, dans le cadre de la stratégie en matière de compétences, la Commission

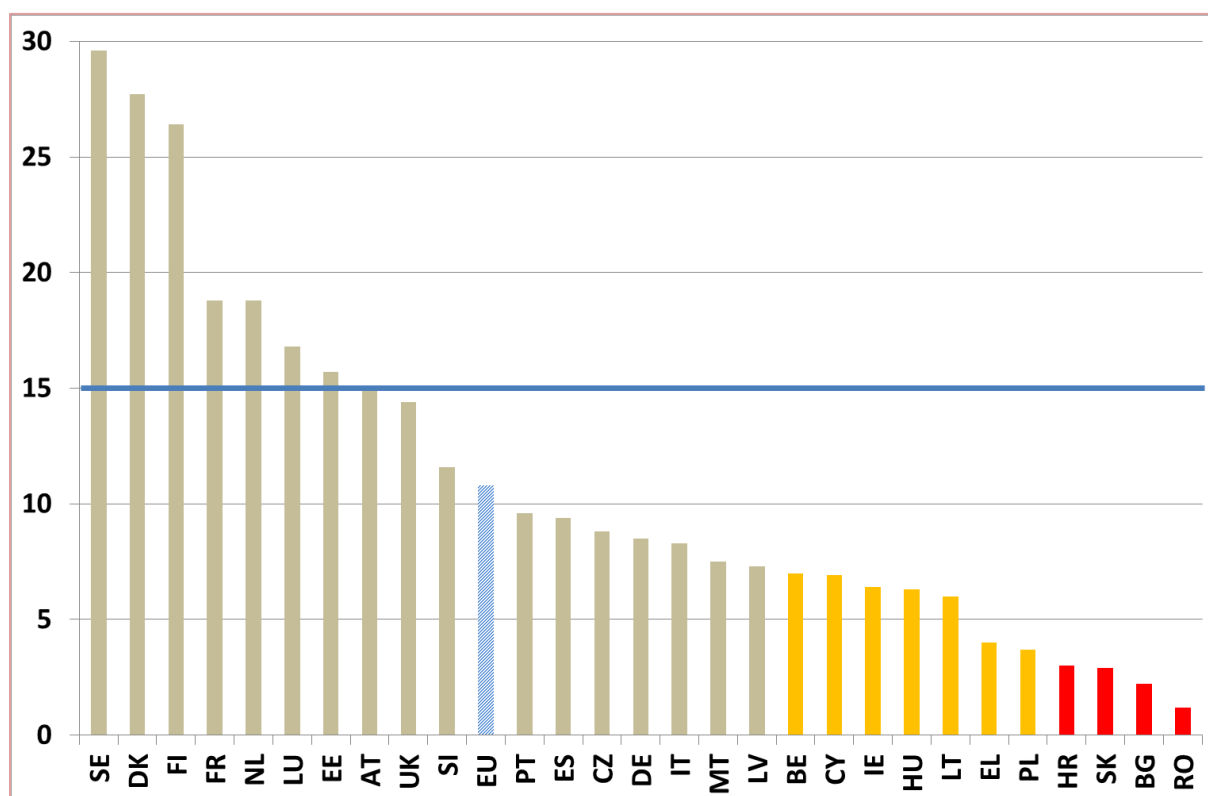
européenne a proposé l'établissement d'une **garantie de compétences** pour corriger les écarts de compétences et les inégalités, et pour répondre aux besoins émergents du marché du travail, qui exigent un niveau de compétences toujours plus élevé. Grâce à la garantie de compétences, les États membres veillent à ce que les adultes peu qualifiés se voient proposer un parcours de renforcement des compétences visant à :

- (a) faire évaluer leurs compétences et repérer les écarts;
- (b) bénéficier d'un ensemble personnalisé de mesures d'éducation et de formation; et
- (c) faire valider leurs compétences.

Dans le cadre de la méthode ouverte de coordination dans le domaine de l'éducation et de la formation («Éducation et formation 2020»), les États membres ont convenu d'un objectif à atteindre à l'horizon 2020, selon lequel au moins 15 % des adultes (de 25 à 64 ans) devraient participer à l'éducation et à la formation. Cependant, le résultat moyen en 2016 n'était que de 10,8 %. Malheureusement, la participation tend à être plus faible chez les personnes qui réintègrent le marché du travail après une période de chômage, les personnes âgées et les personnes semi-qualifiées et peu qualifiées, c'est-à-dire celles qui ont le plus besoin de mettre à jour et d'améliorer leurs compétences.



Figure 11 — Participation à l'apprentissage tout au long de la vie (population âgée de 25 à 64 ans, en pourcentage, 2016)



Source: Eurostat, Enquête sur les forces de travail

La **pleine transparence et la comparabilité des qualifications** dans l'UE permettront aux États membres de se fier à la qualité de leurs qualifications respectives et faciliteront la mobilité des apprenants et des travailleurs. À cette fin, les États membres alignent leurs niveaux de qualification sur les huit niveaux du cadre européen des certifications (CEC) et font figurer les niveaux du CEC et les niveaux du cadre national des certifications sur les certificats et les diplômes nouvellement délivrés.

Les **compétences acquises en dehors du système formel d'éducation et de formation** ne sont souvent pas documentées ou officiellement reconnues. Les États membres ont convenu de mettre en place des régimes nationaux pour la validation de l'apprentissage non formel et informel

d'ici à 2018<sup>18</sup>. En particulier, ils ont convenu de proposer des bilans de compétences à tous les chômeurs, idéalement dans les six mois qui suivent l'identification du besoin. Un bilan de compétences permet d'évaluer les connaissances, les qualifications et les compétences d'une personne en vue de préparer la validation des acquis de l'apprentissage non formel ou informel et/ou d'établir un projet de réorientation professionnelle ou de formation. Par conséquent, il est particulièrement utile pour les personnes peu qualifiées, sans emploi ou exposées au chômage, pour les migrants, les jeunes et ceux qui cherchent à réorienter leur carrière. Les meilleures options pour valider les compétences acquises en dehors de l'éducation formelle sont proposées et

<sup>18</sup> Conformément à la recommandation du Conseil relative à la validation de l'apprentissage non formel et informel (2012/C 398/01).

débouchent sur des certifications complètes ou partielles.

Des **systèmes de gouvernance des compétences** bien établis peuvent contribuer à former et à optimiser les qualifications et les compétences des travailleurs d'aujourd'hui et de demain. Les systèmes efficaces reposent sur des connaissances solides en matière de compétences, produites par des mécanismes robustes d'évaluation, d'anticipation et de prévision des compétences. Ces informations contribuent à orienter les politiques d'éducation et de formation ainsi que les services d'orientation professionnelle.

La Commission aborde les défis en matière de compétences numériques dans l'UE par l'intermédiaire de son initiative de grande coalition en faveur de l'emploi dans le secteur du numérique<sup>19</sup> et a élaboré un **cadre européen des compétences numériques** qui décrit l'ensemble des compétences numériques dont tous les citoyens ont besoin aujourd'hui. Les États membres utilisent le cadre européen des compétences numériques et l'outil d'évaluation qui y est associé pour élaborer leurs programmes d'enseignement ou de formation des enseignants et définir leurs acquis d'apprentissage.

Des travaux similaires ont été menés en vue d'élaborer un **cadre de référence européen des compétences entrepreneuriales** (EntreComp) qui peut servir de base à l'élaboration de programmes d'études et d'activités d'apprentissage favorisant l'esprit d'entreprise en tant que compétence.

La Commission soutient également la mise en place d'alliances sectorielles européennes pour les compétences destinées à concevoir des stratégies sectorielles dans le domaine des compétences, à anticiper les besoins de compétences dans des secteurs spécifiques et à accroître la capacité de

réaction des systèmes d'EFPP pour satisfaire ces besoins. Les alliances sectorielles pour les compétences ont pour objectif de contribuer à fournir de nouvelles compétences dans les secteurs stratégiques nécessaires pour atteindre les objectifs de l'Europe en matière de croissance et d'emploi, de compétitivité, d'énergie et de changement climatique. Par exemple, l'alliance pour les énergies renouvelables et les technologies vertes s'attachera à remédier aux pénuries et inadéquations des compétences afin d'assurer le leadership mondial de l'Europe en matière d'énergies renouvelables et de soutenir le passage à une économie moderne à faibles émissions de CO<sub>2</sub> axée sur un secteur de l'énergie sans carbone.

#### 4. EXAMEN CROISE DE L'ETAT D'AVANCEMENT DES POLITIQUES

**Acquisition des compétences:** les politiques de lutte contre l'abandon prématuré de l'éducation et de la formation [voir la fiche thématique sur les jeunes quittant prématurément l'éducation et la formation] soutiennent également l'objectif d'un niveau de formation minimal pour tous les jeunes, condition préalable à l'acquisition de compétences supplémentaires dans l'enseignement supérieur ou pour le marché du travail.

Les États membres ont accompli certains progrès en matière d'acquisition des compétences de base:

- la Bulgarie a amélioré l'accès à une éducation de qualité pour les étudiants issus de milieux défavorisés;
- au Portugal, les administrations locales et les groupes scolaires coopèrent pour mettre en œuvre le plan national de promotion de la réussite scolaire;
- l'Irlande a fixé des objectifs spécifiques en matière de littératie et de numératie dans les établissements scolaires défavorisés et a défini des objectifs nationaux relativement ambitieux pour les élèves les moins et les plus performants à l'horizon 2025;

---

<sup>19</sup> Voir la fiche thématique relative aux compétences et aux emplois dans le secteur du numérique.

- la République tchèque soutient les écoles maternelles, primaires et secondaires des zones socialement exclues en introduisant et en mettant en œuvre des plans d'intégration individuels; et
- la Roumanie met en œuvre un projet du FSE visant à attirer des enseignants de haut niveau dans les établissements scolaires défavorisés et a commencé à introduire progressivement de nouveaux programmes axés sur les compétences dans le premier cycle de l'enseignement secondaire.

**Enseignement et formation professionnels initiaux:** les nouveaux diplômés de l'EFP enregistrent une plus grande réussite professionnelle que ceux des filières générales du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Néanmoins, les résultats moyens masquent certaines disparités entre les différents pays, ce qui montre également qu'il est possible d'améliorer la qualité de l'EFP dans les pays où les résultats en la matière sont inférieurs à la moyenne de l'UE (Belgique, Grèce, Espagne, France, Italie, Lettonie et Roumanie). Plusieurs États membres de l'UE (République tchèque, Grèce, Espagne, Malte et Portugal) présentent aussi un pourcentage relativement élevé de jeunes qui n'ont pas de diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou qui s'engagent dans la filière générale du deuxième cycle de l'enseignement secondaire mais ne poursuivent pas au-delà.

**Formation et compétences des adultes:** dans sept pays, le taux de participation des adultes à l'apprentissage est supérieur au critère de référence de la stratégie «Éducation et formation 2020» (15 %): le Danemark, l'Estonie, la France, le Luxembourg, les Pays-Bas, la Finlande et la Suède. Les taux de participation les plus faibles sont observés en Bulgarie, en Hongrie, en Roumanie et en Slovaquie.

**Transparence et reconnaissance des compétences et des qualifications:** à ce jour, 24 États membres ont aligné

leur cadre national des certifications sur le cadre européen correspondant (CEC) et 16 États membres font déjà figurer ou ont prévu de faire figurer les niveaux du CEC sur les certificats et diplômes nationaux.

**Validation de l'apprentissage non formel et informel:** les États membres se préparent à mettre en place des régimes nationaux de validation des compétences acquises en dehors des structures formelles d'éducation et de formation. Les progrès sont mitigés et il reste encore beaucoup de chemin à parcourir avant l'échéance de 2018. Par exemple, dans l'inventaire européen sur la validation de 2014, 15 États membres (Bulgarie, République tchèque, Danemark, Allemagne, Irlande, Grèce, Espagne, Chypre, Lituanie, Malte, Autriche, Portugal, Roumanie, Slovaquie et Royaume-Uni) ont déclaré n'avoir instauré aucun système de bilan des compétences, l'un des éléments des dispositifs nationaux de validation.

**Gouvernance des compétences:** un suivi régulier de la demande du marché du travail est essentiel et un système de suivi des professions déficitaires ou excédentaires constitue un élément de base du système d'information sur le marché du travail. Or, la plupart des États membres ne disposent pas actuellement de systèmes de suivi suffisamment efficaces. Seul un tiers des États membres suit l'évolution de la demande du marché de l'emploi, tandis qu'un autre tiers ne dispose que de données partielles<sup>20</sup>.

**Compétences numériques:** le tableau de bord de la stratégie numérique mesure les progrès de l'économie numérique européenne au moyen de l'indice relatif à l'économie et à la société numériques (DESI), un indice composite qui synthétise les indicateurs pertinents relatifs aux performances numériques de l'Europe et suit l'évolution des États membres en matière de compétitivité

<sup>20</sup> Données qualitatives; d'après le document de la Commission européenne: Mapping and analysing bottleneck vacancies in EU labour markets, 2014.

numérique<sup>21</sup>. La composante «capital humain» de l'indice permet de suivre le développement des compétences numériques. Le Danemark, le Luxembourg, les Pays-Bas, la Finlande, la Suède et le Royaume-Uni obtiennent les meilleurs scores pour ce qui est des compétences de base et de l'utilisation. L'Irlande, l'Autriche, la Finlande, la Suède et le Royaume-Uni sont les plus performants pour ce qui est des compétences avancées et du développement. La Bulgarie, la Grèce et la Roumanie se retrouvent quant à elles systématiquement en queue de classement pour les deux sous-composantes.

Date: 29.9.2017

---

<sup>21</sup> <http://ec.europa.eu/digital-agenda/en/digital-agenda-scoreboard>.