



Programmes d'apprentissage et de stages dans les 27 pays de l'UE : principaux facteurs de réussite

Guide à l'intention des concepteurs de politiques et des praticiens

Décembre 2013



Limitation de responsabilité: ce document a été élaboré par Ecorys, IES et IRS à l'usage de la Commission européenne, DG Emploi, affaires sociales et inclusion, et financé par cette dernière. Il ne reflète pas nécessairement le point de vue de la Commission.

© Union européenne, 2013. La reproduction de ce document est autorisée à condition que la source soit citée.

Sommaire

1.0 Introduction	2
2.0 Dispositif d'apprentissage et de stages : définitions et caractéristiques	5
2.1 Apprentissage	5
2.2 Programmes de stages	7
3.0 Efficacité et principaux facteurs de réussite des programmes d'apprentissage et de stages	12
3.1 Aperçu de l'efficacité des programmes.....	12
3.2 Principaux facteurs de réussite	16

Liste des figures

Figure 2.1 Proportion (en %) des apprentis dans la jeune population (entre 15 et 29 ans) dans l'Europe des 27 (en 2011)	7
Figure 3.1 Liste des principaux facteurs de réussite	17

Liste des tableaux

Tableau 2.1 : Différences entre les programmes d'apprentissage et de stages	10
Tableau 3.1 : Exemples de programmes pilotes pour une approche flexible et sur mesure face aux besoins de jeunes en difficulté	34

1.0 Introduction

Ce guide a été élaboré dans le cadre d'un vaste projet commandité par la Commission Européenne et intitulé « Avis ciblé sur les programmes d'apprentissage et de stages pour le Fonds social européen (FSE) » à réaliser entre décembre 2012 et décembre 2014.¹ Son premier objectif est de présenter un aperçu de tous les programmes d'apprentissage et de stages (« existants ») qui ont été mis en pratique au sein des différents Etats membres dans les années 2007 – 2012 avec un accent particulier mis sur leur impact sur l'emploi et leur efficacité globale.

Dans la plupart des pays de l'Union européenne, les jeunes ont subi l'impact de la récession et ses conséquences de façon disproportionnée. Le taux de chômage des jeunes dans les 27 pays de l'Union a crû de 15% en février 2008 à 23,5% en mars 2013. Cette hausse historique signifie que plus de 5,6 millions de jeunes Européens se trouvent sans emploi, même si ce chiffre varie fortement d'un Etat membre à l'autre.²

Les programmes d'apprentissage aussi bien que ceux de stages peuvent avoir et ont un impact crucial pour aider les jeunes et faciliter leur transition de l'école au monde du travail (school to work - STW). Les statistiques bien documentés et menés depuis longtemps montrent que les pays qui mettent l'accent sur un apprentissage rigoureux, comme l'Allemagne, l'Autriche, le Danemark, la Norvège, les Pays-Bas et la Suisse parviennent mieux à mener à bien cette transition (STW). De même, certaines formes de stages, notamment celles qui sont associées aux programmes éducatifs et à des politiques d'intervention sur le marché du travail (PIMT), ont démontré une grande efficacité dans ces transitions (STW).

Des preuves empiriques indiquent que ces deux types de programmes peuvent augmenter de façon significative les perspectives d'emploi des jeunes en contribuant à l'acquisition d'aptitudes liées au travail et d'une expérience correspondant aux attentes de l'employeur, menant ainsi à des qualifications reconnues à l'échelle nationale, améliorant les liens des jeunes avec le marché du travail et leur fournissant une première expérience précieuse de l'emploi.

Les bénéfices avérés des programmes combinant travail et études tout en permettant aux jeunes d'acquérir une première expérience professionnelle, ont suscité l'intérêt du monde politique aussi bien au niveau national qu'europpéen. Ainsi, ces dernières années, les programmes d'apprentissage et de stages ont-ils pris plus d'importance dans les politiques européennes relatives à l'emploi et la jeunesse. La Commission européenne cherche activement à promouvoir la formation par le travail au travers de programmes d'apprentissage et de stages de haute qualité comme outils performants d'intégration des jeunes sur le marché du travail. Par exemple, aussi bien les « Initiatives sur les perspectives d'emploi des jeunes » (YOI) que le « paquet Emploi des jeunes » (YEP) proposent nombre d'actions-clefs, notamment avec l'aide du Fonds social européen (FSE).

Afin de promouvoir davantage les programmes de stages et d'apprentissage, la Commission a publié en 2012 deux grandes études européennes sur ces programmes, lesquelles donnent d'eux une image complète à travers toute l'UE.^{3,4} Il ressort de ces deux études qu'il existe un déficit d'information, dont des niveaux d'accès aux données concernant les programmes de stages et d'apprentissage qui varient selon les différents Etats membres. De même, elles soulignent le manque de données agrégées et comparables

¹Project website: <http://ec.europa.eu/social/youthtraining>

²Eurostat, (2013). *March 2013 - Euro Area Unemployment Rate at 12.1%*, Eurostat News Release, 30.4.2013, http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_PUBLIC/3-30042013-BP/EN/3-30042013-BP-EN.PDF

³ European Commission, (2012b). *Apprenticeship Supply in the Member States of the European Union*, Rapport élaboré par IKEI Research & Consultancy pour DG EMPL

⁴ European Commission, (2012c). *Study on a Comprehensive Overview on Traineeship Arrangements in Member States*, Rapport élaboré par IES, IRS and BIBB pour DG EMPL

à travers l'Union, surtout concernant les programmes de stages, mais aussi ceux d'apprentissage. Malgré l'importance et la fréquence grandissante de ces types de programmes, l'accès et la qualité de l'information les concernant restent insuffisants à travers l'Union.

Ce guide accompagné de ses 27 fiches-pays a pour objectif de répondre aux besoins d'une solide et complète base d'information sur ces programmes de stages et d'apprentissage à travers l'Union en réunissant et en compilant l'information accessible dans les différents pays. Là où cela était possible, ce guide a tenté de combler les lacunes identifiées par les études susmentionnées.

Dans cette perspective, le travail entrepris portait essentiellement sur une recherche et un repérage systématiques et exhaustifs de bases de connaissances et sources d'informations pertinentes dans chaque Etat membre, incluant la totalité des données⁵ quantitatives accessibles ainsi que des évaluations qualitatives. Outre la collecte et la compilation de la totalité des données accessibles, l'analyse a cherché à croiser les informations permettant l'évaluation de l'efficacité des programmes d'apprentissage et de stages, surtout sous l'angle de leurs résultats en terme d'accès à l'emploi, avec – là où ces données étaient accessibles – leur coûts. Elle visait également à identifier les facteurs de réussite de chaque programme, ainsi que le niveau et les sources de financement, incluant le financement par EU/FSE.

Une fiche-pays présentant un aperçu des principaux programmes d'apprentissage et de stages dans chaque pays membre durant ces dernières années a été créée sur la base des informations récoltées et analysées par le réseau de nos experts nationaux. Pour chaque programme, la fiche-pays décrit : (i) Son dispositif avec ses buts et objectifs, les groupes visés, sa durée et le type d'initiative ; (ii) Les sources et le niveau de financement, y compris le financement par UE/FSE ; (iii) La structure de gouvernance et le rôle des principaux acteurs, y compris l'étendue et l'impact de l'engagement des partenaires sociaux ; (iv) L'analyse quantitative des données pertinentes, dont le nombre d'apprentis/stagiaires et d'entreprises participantes ainsi que les résultats obtenus à l'issue du programme, surtout les résultats en matière d'emploi ; et (v) L'estimation globale incluant l'étendue de leur rôle dans les transitions de l'école au monde du travail, de leurs points forts et points faibles ainsi que leurs facteurs-clefs de réussite et leur impact global. La section 3 de ce guide présente un résumé de 27 fiches-pays, alors que la totalité des données quantitatives correspondantes se trouve dans l'annexe technique.

Cet examen des spécificités de chaque pays est complété par une analyse transnationale de l'impact et de l'efficacité des programmes, surtout sous l'angle de leur capacité à déboucher sur un emploi, une analyse englobant l'approche qualitative et quantitative. L'analyse quantitative s'appuie sur trois fils conducteurs: (i) L'examen des publications spécialisées des résultats des évaluations existantes; (ii) L'analyse économétrique des données transnationales accessibles au niveau de l'Union; et (iii) L'évaluation de l'impact des programmes d'apprentissage dans deux pays sélectionnées: l'Italie et le Royaume-Uni. Ces deux pays sont considérés comme étant particulièrement intéressants, car depuis les années 1990 ils ont tous deux développé des programmes du type apprentissage pour les jeunes dans le but explicite de leur faciliter l'entrée sur le marché du travail, chaque pays représentant de plus un modèle différent de transition de l'école au monde du travail (STW). Une analyse qualitative de l'information contenue dans les fiches-pays a également apporté des renseignements importants sur l'efficacité de programmes d'apprentissage et de stages spécifiques, leurs points forts et leurs points faibles, ainsi que sur les principaux facteurs de leur réussite comprenant – le cas échéant – le rôle et l'impact de l'engagement des partenaires sociaux. Le résumé des principales conclusions des deux analyses, qualitative et quantitative, est présenté dans la section 4.

⁵ Y compris les données officielles/administratives/de contrôle ainsi que les données des rapports d'enquête, d'évaluation, d'étude et de recherche, etc.

Ce guide est tout d'abord destiné aux autorités de tous niveaux (y compris les autorités de gestion du Fonds social européen, puisque le FSE est une importante source du financement, actuel et potentiel, de ces programmes) qui souhaiteraient lancer de nouveaux programmes d'apprentissage et de stages, ou améliorer les programmes existants. Toutefois, ce guide est également pertinent pour d'autres intervenants-clefs, y compris les partenaires sociaux et les établissements d'enseignement secondaire et supérieur.

Ce guide est composé de la façon suivante :

- La section 2 présente un aperçu de définitions de programmes d'apprentissage et de stages, avec leurs différences de contenu et de conception;
- La section 3 contient les 27 fiches-pays qui donnent une présentation rapide des plus importants programmes de stages et d'apprentissage dans chaque Etat membre, avec un bilan des données accessibles concernant leur efficacité;
- La section 4 présente les résultats des analyses qualitatives et quantitatives transnationales de l'efficacité de ces programmes, prenant en compte leurs facteurs-clefs de réussite et soulignant les bonnes pratiques et les pratiques innovantes.

2.0 Dispositif d'apprentissage et de stages : définitions et caractéristiques

Le chapitre précédent a souligné l'important développement des programmes d'apprentissage et de stages à travers l'Union durant ces dernières années. Il est toutefois important de noter qu'une grande variété de formes de ces programmes coexiste avec une grande diversité de définitions, notamment quand il s'agit de stages. De plus, les deux types de programmes partagent nombre de caractéristiques qui, dans plusieurs cas, brouillent les frontières entre eux. Parmi ces éléments communs, relevons notamment la formation, l'accent mis sur la formation par l'expérience professionnelle, et surtout le but commun de faciliter l'entrée des jeunes sur le marché du travail.

2.1 Apprentissage

Dans les pays de l'UE, les programmes d'apprentissage sont, en général, définis de façon plus claire et systématique que les programmes de stages. Il en existe une définition généralement et formellement reconnue dans la plupart des Etats membres.

Ces définitions mettent en évidence certains des traits distinctifs essentiels de l'apprentissage. Premièrement, ils constituent une composante du programme officiel d'enseignement et de formation professionnelle, surtout en deuxième partie du niveau secondaire. Deuxièmement, ils donnent accès à une formation de longue durée combinant une formation pratique professionnelle sur le lieu de travail (que ce soit dans l'entreprise ou à l'école) avec une éducation théorique dans une institution scolaire ou un centre de formation. Adossé à un plan de formation prédéfini, leurs contenus pédagogiques aident les apprentis à acquérir au fil du temps un ensemble complet de savoirs, savoir-faire et compétences requis pour un métier donné. Troisièmement, tous les aspects de l'apprentissage (comme sa durée liée au profil professionnel, savoir-faire et compétences à acquérir, et ses modalités ou conditions) sont souvent explicitement fixés dans le contrat d'apprentissage. Ce document ayant une validité légale et qui est en général un contrat de type CDD, est signé soit directement entre l'apprenti et l'employeur, soit par ce dernier et l'établissement éducatif. Quatrièmement, les apprentis obtiennent donc habituellement un statut d'employé ou d'apprenti employé ou sous contrat. En tant que tels ils reçoivent un salaire dont le montant est soit négocié collectivement, soit défini par la loi. Cinquièmement, les apprentis qui vont jusqu'au bout de l'apprentissage obtiennent des certificats ou qualifications de l'enseignement ou formation professionnels initiaux (EFPI) lesquels, en retour, les qualifient pour un métier donné ou une catégorie de métiers. Sixièmement, les programmes d'apprentissage font l'objet d'une régulation et d'un suivi plus strict que les autres formes de formation par alternance, et sont souvent accompagnés des financements nécessaires prévus dans la législation ou la réglementation relatives à l'enseignement et la formation professionnels. Septièmement, dans de nombreux cas l'engagement des partenaires sociaux dans les apprentissages est conséquent.

Malgré les caractéristiques spécifiques des apprentissages mentionnés ci-dessus, la façon dont ils sont appliqués et se manifestent dans les contextes spécifiques nationaux (ou professionnels) varie considérablement d'un pays à l'autre. Par exemple, selon une récente étude réalisée à l'échelle de l'UE⁶, 24 des Etats membres disposent de systèmes d'apprentissage qu'il est possible de qualifier comme étant principalement basés sur la formation en entreprise, ce qui signifie que plus de 50% de l'activité de formation se déroule sur un lieu de travail. Néanmoins, dans les principaux programmes nationaux la proportion entre les formations dispensés essentiellement en entreprise et celles dispensées au sein des écoles varie largement : de 66-90 % de formations en entreprise au Danemark et 60 % en Allemagne, à seulement 20-30 % en Espagne. Détail intéressant : dans 18 pays (dont Pays-Bas, Finlande, France,

⁶ European Commission, (2012b). *Op.Cit.*

Hongrie, Lettonie, Suède et Royaume-Uni) les formations majoritairement dispensées dans les établissements scolaires coexistent avec des programmes de formation en entreprise.

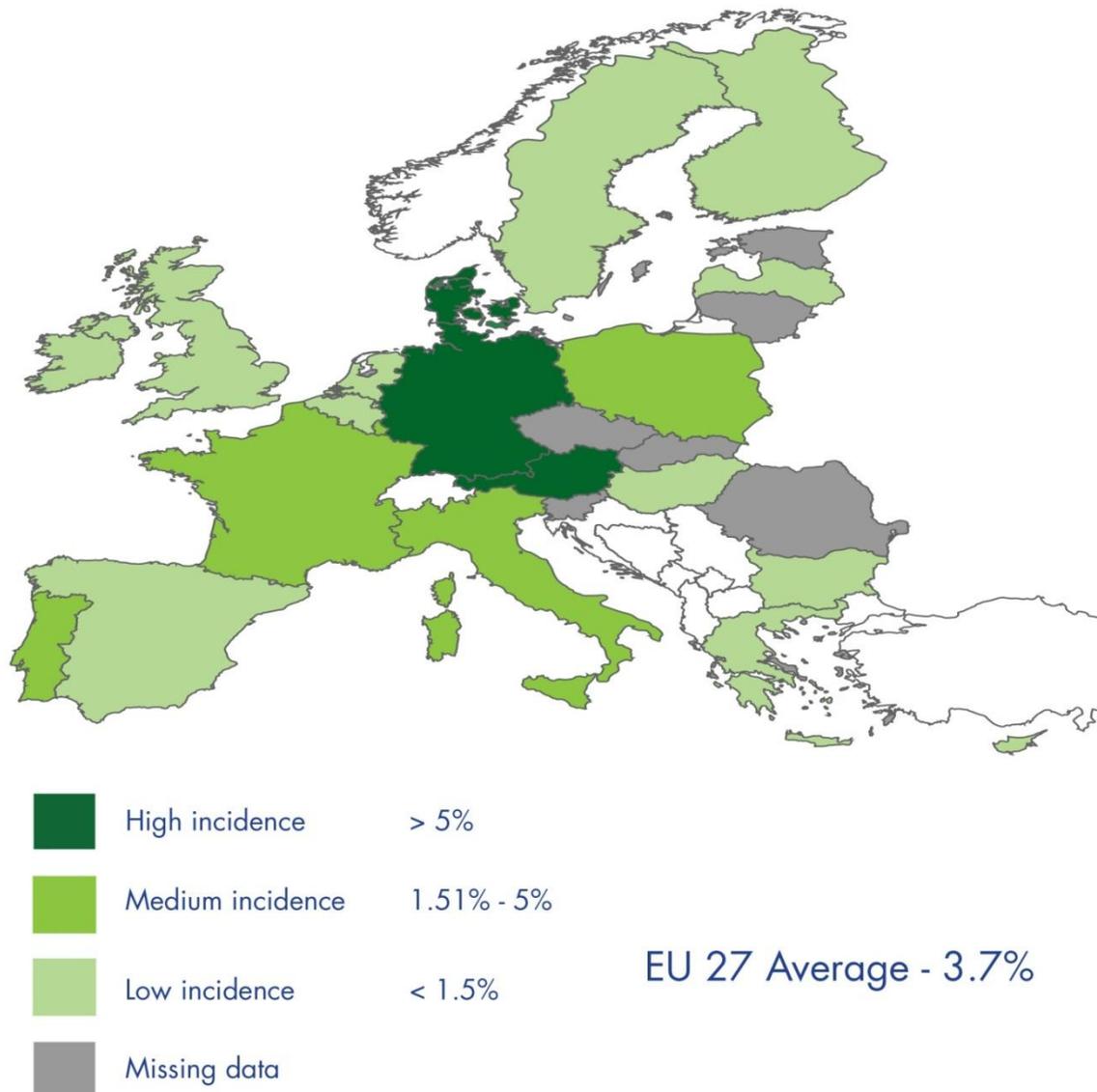
De même, la proportion de jeunes qui entreprennent des apprentissages varie de façon importante entre les 27 pays de l'Union, ce qu'indique la carte ci-dessous :

En raison de l'inexistence d'une définition claire et unique des apprentissages – et étant donné la diversité des systèmes de formation professionnelle dans les pays européens – la Commission utilise⁷, au niveau européen, la définition mise en avant par une étude récente menée dans tous les pays européens sur l'offre des programmes d'apprentissage.⁸

Les programmes d'apprentissage sont des formes d'enseignement et de formation professionnels initiaux (EFPI) qui combinent et alternent officiellement formation en entreprise (périodes d'acquisition d'expérience pratique sur le lieu de travail) et éducation scolaire (périodes d'éducation théorique et pratique dans un établissement scolaire ou un centre de formation). En cas de réussite ils permettent d'obtenir une certification EFPI reconnue au niveau national.

⁸European Commission, (2012b). *Op.Cit.*

Figure 2.1 Proportion (en %) des apprentis⁹ dans la jeune population (entre 15 et 29 ans) dans l'Europe des 27 (en 2011)⁹



NB: Data for CZ, EE, LT, MT, RO, SI and SK is missing; data for BG, CY, HU, IE and LV is only weakly reliable

Source: Calculé à partir des données de l'Eurostat, EFT-UEmicrodata (2011)

2.2 Programmes de stages

Il existe deux types de programmes de stages:

- Programmes de stages associés à des programmes éducatifs: facultatifs ou obligatoires dans les programmes scolaires, ils ont habituellement lieu dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et dans l'enseignement supérieur EFPI. Cependant, ils sont également de plus en plus intégrés dans les programmes d'études générales/scolaires, aussi bien dans l'enseignement secondaire que supérieur;

⁹ Pour identifier les apprentis nous utilisons la variable TEMPREAS dans micro données EFT-UE, qui recueille des informations sur les raisons pour lesquelles est obtenu un CDD. Suivant les indications fournies durant la troisième Conférence des usagers européens de l'EFT-UE et EU-SILC (Mannheim, 21-22 mars 2013), nous considérons comme apprentis les personnes ayant « un contrat temporaire couvrant la période de formation (apprentissage, formation, assistants de recherche, etc.) (TEPMREAS=1) ». La majorité des individus âgés de 15 à 29 ans dans cette catégorie sont des apprentis.

- Programmes de stages associés aux politiques d'intervention sur le marché du travail (PIMT) : les stages font de plus en plus partie des PIMT, ils sont ciblés sur de jeunes chômeurs dans le but explicite de faciliter leur entréesur le marché du travail en les aidant à acquérir une expérience professionnelle.

La plupart des programmes EFPI incluent une part facultative ou obligatoire de stage pratique, soit accompli à l'école, soit en entreprise, ce qui remet en question les frontières avec des programmes d'apprentissage. Si pendant longtemps ces programmes de stages étaient caractéristiques du deuxième cycle de l'enseignement professionnel secondaire et de l'enseignement supérieur, ils sont aujourd'hui de plus en plus formellement intégrés dans le programme d'enseignement professionnel ainsi que scolaire, parfois avec un apport important de la part du FSE. Bien que les programmes de stages liés aux programmes d'enseignement varient par type, but et durée, ils ont en commun de s'étendre entre trois et six mois et d'être entrepris vers la fin des études.

Il existe un type particulier de programme de stages, celui qui est associé avec un stage professionnel obligatoire pour certaines professions, entrepris, de façon générale, soit durant les dernières années des études avant l'obtention de diplôme, soit juste à leur issue, par exemple dans la médecine, la profession d'infirmière, le droit, l'éducation/enseignement ou l'architecture/ingénierie. Ces deux types de programmes de stages sont bien définis et strictement réglementés avec une spécification claire des contenus et des procédures d'assurances qualité. Les stages transnationaux soutenus par des programmes de mobilité européens, notamment Erasmus et Leonardo da Vinci, prennent aussi de plus en plus d'importance. Ces programmes sont souvent strictement réglementés, bien structurés et font l'objet d'une supervision attentive. Cette approche structurelle permet d'assurer que ces programmes de stages transnationaux soient cohérents avec le programme d'études et le système d'accréditation.

A l'opposé, les programmes de stages pour étudiants diplômés sont d'habitude moins réglementés. De plus en plus de jeunes entreprennent ce type de stages, notamment parce que les employeurs mettent un accent grandissant sur une expérience de travail. Certains de ces programmes font l'objet de critiques en raison de l'exploitation des stagiaires, utilisés comme une main d'œuvre peu onéreuse, voire gratuite, remplaçant des employés réguliers, ainsi que pour les piètres conditions offertes, dont un manque de couverture sociale et un contenu en formation médiocre ou inexistant.

En définitive, étant donné que l'efficacité de l'apprentissage sur le lieu de travail a fait ses preuves en accroissant le nombre d'entrées sur le marché du travail, la plupart des Etats membres ont introduit ou élargi les programmes de stages liés aux PIMT dans le but avoué d'insérer ou de réintégrer de (jeunes) personnes dans le marché du travail. Sont plus particulièrement ciblés habituellement: (i) Les jeunes chômeurs dont le nombre s'accroît en raison de la récession et de ses conséquences; (ii) Les jeunes en échec scolaire, pas ou peu qualifiés, qui éprouvent des difficultés considérables pour intégrer le marché du travail; (iii) Les jeunes défavorisés risquant l'exclusion sociale (comme les jeunes issus de l'immigration et/ou issus des minorités ethniques, ceux issus de milieux socialement et économiquement défavorisés, jeunes vivant dans des conditions défavorisées et/ou zones périphériques, jeunes rencontrant des difficultés physiques ou d'apprentissage, etc.); (iv) Les jeunes diplômés, qui ont été frappés par la crise de façon particulièrement dure.

Cette présentation met en évidence la grande diversité des programmes de stages existants, surtout si on la compare aux apprentissages qui ont tendance à être plus homogènes et à être menés dans un cadre plus réglementé¹⁰. Comparé aux programmes d'apprentissage, le niveau de réglementation des programmes de stages varie considérablement, ainsi que leur mise en œuvre et leur gestion. Malgré cela, la plupart des types de programmes de stages dans les Etats membres partagent nombre de

¹⁰*Ibid.*

caractéristiques communes : (i) Le but éducatif ; (ii) La présence de la pratique dans l'enseignement, et (iii) Le caractère provisoire du poste. En effet, selon la Commission :¹¹

Les programmes de stages peuvent être décrits comme une pratique de travail (qu'elle fasse partie du programme scolaire, ou pas) incluant une composante éducative ou de formation qui sont limités dans le temps. Ils permettent de justifier une expérience de travail dans un parcours individuel et/ou par rapport aux exigences d'un cursus de formation donné ou à acquérir une expérience de travail dans le but de faciliter une transition vers le marché du travail. Dans leur grande majorité il s'agit de programmes à court ou à moyen terme (de quelques semaines à six mois, parfois jusqu'à un an).

Cette définition met bien en relief les principales caractéristiques des programmes de stages. Premièrement, ceux-ci peuvent faire partie de l'enseignement ou d'une formation classique ou entrer comme composante dans une formation par alternance organisée par un établissement d'enseignement ou un centre de formation et/ou par les services publics de l'emploi. Deuxièmement, la formation pratique liée au travail vise à compléter l'éducation théorique de l'élève et/ou à améliorer son employabilité en lui permettant d'acquérir une première expérience professionnelle. Troisièmement, leur durée est variable et, en règle générale, bien plus courte que la durée des programmes d'apprentissage. Quatrièmement, le poste dans un stage n'est pas systématiquement délimité par un accord (avec par exemple la définition des objectifs, des contenus éducatifs et des conditions), surtout en ce qui concerne des stages pour les étudiants diplômés. Cependant, en cas de programmes de stages liés au programme d'enseignement et aux PIMT, les conditions sont généralement clairement définies dans le cadre des contrats entre les établissements d'enseignement (ou les services publics de l'emploi (SPE)), organismes d'accueil et les stagiaires. Il est important de rappeler que dans la plupart des Etats membres les contrats de stages ne sont pas des contrats de travail. Cinquièmement, le stagiaire est considéré comme un élève, étudiant ou personne travaillant temporairement dans le but d'acquérir en entreprise l'expérience correspondant à ses études et/ou nécessaire pour obtenir une première expérience de travail. Il est important de remarquer que dans la majorité des Etats membres le statut légal de stagiaire *n'est en aucun cas* celui d'un employé ou d'un apprenti. Il est aussi important de remarquer que dans la majorité des Etats les contrats signés avec les stagiaires *ne sont en aucun cas* des contrats de travail. De plus, contrairement aux apprentis, les stagiaires ne sont pas systématiquement rémunérés, et – lorsqu'ils le sont – le niveau de leur rémunération varie considérablement. Sixièmement, contrairement aux programmes d'apprentissage, les programmes de stages, surtout ceux qui sont liés aux PIMT, souvent ne permettent pas l'obtention de qualifications formelles. Enfin, contrairement encore aux apprentissages, l'engagement des partenaires sociaux n'est pas ici aussi important, il est même parfois inexistant. Pourtant, bien des éléments laissent à penser que les programmes de stages les plus efficaces se caractérisent justement par un engagement fort des partenaires sociaux, aussi bien en ce qui concerne leur conception que leur mise en œuvre ou encore l'assurance qualité.¹²

¹¹European Commission, (2012). *Towards a Quality Framework on Traineeships - Second-Stage Consultation of the Social Partners at European Level under Article 154 TFEU*, SWD(407) final, Brussels, 5.12.2012

¹²European Commission, (2012d). *Work-Based Learning and Apprenticeships: Policy Pointers and EU Country Examples*, Document de référence pour la rencontre préparatoire des experts et partenaires sociaux, conférence ministérielle sur « Vocational Training in Europe - Perspectives for the Young Generation » Berlin, 10-11 Décembre 2012. L'impact positif d'un engagement fort des partenaires sociaux sur l'efficacité de programmes de stages a été l'une de principales conclusions de l'examen des principaux programmes de stages résumés dans les 27 fiches-pays dans la section suivante.

Le tableau suivant¹³ compare les principales caractéristiques des programmes de stages et d'apprentissage:

Tableau 2.1 : Différences entre les programmes d'apprentissage et de stages

	Apprentissage	Stage
Portée	Assure un profil de qualification professionnelle complet ou une formation professionnelle	Complète un programme d'éducation ou un CV individuel
Objectif	Profil professionnel/qualification	Expérience pratique documentée
Niveau	Généralement niveau 3 à 5 du CEC	On trouve des stages à tous les niveaux du CEC – formes courantes dans la formation (pré) professionnelle, dans l'enseignement supérieur et après le diplôme (parfois obligatoire)
Contenu	Acquisition d'un ensemble de savoirs, savoir-faire et compétences dans un métier	Orientation professionnelle et/ou orientation de travail/carrière, acquisition de fragments de savoirs, savoir-faire ou compétences dans un métier ou une profession
Apprentissage par la pratique professionnelle (en cours d'emploi)	De même importance que le programme théorique	Souvent en complément du programme théorique ou facultatif
Durée	Déterminée, moyenne ou longue	Variable, courte ou moyenne
	En général jusqu'à quatre ans	En général moins d'un an
Statut	En général d'employé	Etudiant/stagiaire, statut souvent basé sur un contrat avec l'employeur ou l'école ; parfois statut de bénévole ou un statut mal défini
	Souvent sous contrat/apprenti employé	Etudiant/stagiaire, statut souvent basé sur un contrat avec l'employeur ou l'école

¹³ Source: European Commission (2012). *Study on a Comprehensive Overview on Traineeship Arrangements in Member States*, Final Synthesis Report, May

	Apprentissage	Stage
Rémunération	Typiquement rémunéré – montant négocié collectivement ou fixé par la loi	Rémunération variable, souvent non payé
	Allocation d'apprentissage qui prend en compte les coûts et bénéfices nets pour l'individu et l'employeur	Une indemnité financière non réglementée
Gouvernance	Fortement réglementée, souvent sur une base tripartite	Non réglementée, ou partiellement réglementée
Acteurs	Souvent des partenaires sociaux, professionnels de la formation	Particuliers, entreprises, Etat, établissements d'enseignement

3.0 Efficacité et principaux facteurs de réussite des programmes d'apprentissage et de stages

L'examen de l'efficacité de programmes d'apprentissage et de stages, spécialement sous l'angle de l'ouverture qu'ils donnent à l'emploi et de leurs coûts, repose sur une analyse qualitative et quantitative. La première fait appel à l'information recueillie lors de la préparation des fiches-pays, alors que l'analyse quantitative adopte une approche pluridimensionnelle, incluant l'examen des résultats des études d'évaluation existantes et des analyses économétriques transnationales de corrélations entre la couverture par les programmes d'apprentissage et de stages et l'emploi des jeunes. Cette analyse est basée sur les données disponibles au niveau européen. En outre, elle repose sur l'évaluation des effets des programmes d'apprentissage dans des pays sélectionnés, notamment en Italie et au Royaume-Uni, chacun présentant un modèle différent de transition de l'école vers le monde du travail.

Quant aux données, nous avons identifié au cours de notre examen plusieurs limitations qui ont affecté l'étendue de nos analyses. Par exemple, l'accessibilité aux données d'évaluation concernant les débouchés en emplois, spécialement sous l'angle coût/efficacité, est fragmentaire et très inégale aussi bien pour les différents Etats membres, que pour les programmes. Lorsque des données existent, elles sont rarement comparables entre les Etats membres, et parfois à l'intérieur d'un même Etat. Une grande hétérogénéité de couverture et de caractéristiques des programmes de stages et d'apprentissage à travers l'Union rend aussi difficile la généralisation des résultats des études d'évaluation existantes. Notre examen de la documentation d'évaluation existante a montré que dans ce domaine le nombre d'études d'évaluation d'impact est très limité, et que celles-ci se réfèrent surtout aux pays basant leur EFP sur l'apprentissage (Autriche, Allemagne, Suisse, Danemark et Pays-Bas), dans lesquels des micro-données détaillées sont disponibles; les analyses détaillées de programmes d'apprentissage, avec leur rapport coût/profit basé sur un échantillon aléatoire de sociétés, existent en Allemagne et en Suisse. En général, le manque de micro-données comparables crédibles concernant les programmes d'apprentissage – et surtout les programmes de stages – limite fortement la nouvelle analyse quantitative. Malgré cet obstacle, notre examen a identifié un certain nombre de résultats concordant avec la documentation et les éléments avérés existants.

Ce chapitre présente les principales conclusions des différents volets de cette analyse. Nous débutons par une présentation de l'efficacité des programmes incluant les principaux résultats de l'analyse quantitative, avant d'examiner les principaux facteurs de réussite, appuyés sur des exemples tirés de ces programmes.

3.1 Aperçu de l'efficacité des programmes

Efficacité des programmes d'apprentissage

Notre analyse de la situation dans différents pays a montré que les programmes d'apprentissage ont systématiquement produit un impact positif en termes de débouchés sur le marché du travail, et ceci non seulement dans les pays disposant d'un système de formation par alternance comme l'Allemagne ou l'Autriche.

Dans la plupart des programmes d'apprentissage examinés, la majorité des apprentis obtiennent un emploi juste après la fin de la formation, par ex. AT, BE, DE, EL, FI, FR, IE, MT, NL, UK ; la moyenne se situe entre 60 et 70 %¹⁴ et dans certains cas le résultat atteint 90 %.¹⁵ De plus, dans la période de 6 à 12 mois après la fin de la formation, la proportion des apprentis ayant réussi à décrocher un emploi augmente et dépasse souvent 80 %.¹⁶ C'est cette efficacité élevée des programmes d'apprentissage en termes d'emploi, surtout lorsqu'ils sont associés au système de formation par alternance, qui a amené plusieurs Etats membres soit à introduire des programmes analogues, soit à se lancer dans des réformes majeures de leurs programmes d'apprentissage, par ex. BE, CY, EL, ES, HU, IT, PT, RO, SE.

Cet impact positif des programmes d'apprentissage, qui facilitent la transition de l'école vers le monde du travail, a été confirmé par d'autres volets de notre analyse, tels que l'examen de la documentation existante, l'analyse des données transnationales ou l'étude des cas de l'Italie et du Royaume-Uni.

Dans la documentation empirique, il existe un consensus général concernant l'effet positif des programmes d'apprentissage sur la transition de l'école vers le monde du travail. Les données transnationales indiquent que les jeunes ont plus de chances de trouver un emploi dans les pays où les programmes d'apprentissage sont le plus développés, que dans d'autres¹⁷ De surcroît, les études nationales, basées sur des données individuelles, apportent la preuve de la supériorité des programmes d'apprentissage dans la transition de l'école au travail par rapport à la formation professionnelle en milieu scolaire ou à l'entrée sur le marché du travail immédiatement après la fin du cursus obligatoire. Les apprentis trouvent des emplois plus adaptés¹⁸, obtiennent de meilleurs salaires, mettent moins de temps pour trouver leur premier travail¹⁹, y restent employés plus longtemps que les personnes ne disposant que d'un faible niveau d'éducation ou d'une formation professionnelle en milieu scolaire.²⁰

Il ressort néanmoins de la documentation que ces effets positifs devraient être nuancés. Premièrement, l'impact positif des programmes d'apprentissage sur les salaires n'apparaît que par rapport aux travailleurs n'ayant qu'un faible niveau d'éducation et aucune formation d'apprentissage, mais nullement en comparaison avec ceux ayant accompli un parcours complet de formation professionnelle.²¹

¹⁴ Par exemple, le système d'apprentissage allemand présente le fort taux d'achèvement des études de 75 à 80 %, 61 % des apprentis étant directement embauchés par les sociétés où ils venaient d'être formés en 2008. De même en France, quelques 61 % des apprentis accèdent directement à l'emploi après l'apprentissage. Aux Pays-Bas, 75 % des lauréats BBL sont repris par la société de leur formation. En Finlande en 2011, presque trois-quarts des élèves de l'enseignement et formation professionnels initiaux ont trouvé un emploi.

¹⁵ A Malte, 91 % des élèves de l'apprentissage technique (TAS) et de la formation en savoir-faire élargi (ESTS) ont trouvé un emploi après leur formation en 2010.

¹⁶ Par exemple, dans les années 2007 – 2008 en Belgique, 84,3 % des diplômés du programme « Contrat d'apprentissage pour une formation tout au long de la vie dans les PME » ont trouvé un emploi dans l'année qui a suivi leur diplôme. De même, six mois après la fin de leur contrat d'apprentissage, 78 % des apprentis en France trouvent un emploi alors que 76 % des diplômés du système d'apprentissage en alternance en Autriche décrochent un emploi en trois mois après le diplôme.

¹⁷ Van der Velden, R., Welter, R., Wolbers, M. (2001). 'The Integration of Young People into the Labour Market within the European Union: the Role of Institutional Settings', *Research Centre for Education and the Labour Market Working Paper*, No. 7E; Quintini, G. and Martin, S., (2006). 'Starting Well or Losing their Way? The Position of Youth in the Labour Market in OECD Countries', *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, No. 39, OECD, Paris; Quintini, G. and Manfredi, T., (2009). 'Going Separate Ways? School-To-Work Transition in the United States and Europe', *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, No. 90, OECD, Paris.

¹⁸ Ryan, P., (2001). 'The School-To-Work Transition: A Cross-National Perspective'. *Journal of Economic Literature*, 39 (1), 34–92.

¹⁹ Ryan, P., (1998). 'Is Apprenticeship better? A Review of the Economic Evidence', *Journal of Vocational Education & Training*, 50(2), 289-329; Bonnal, L., Mendes, S., Sofer, C., (2002). 'School-to-Work Transition: Apprenticeship versus Vocational School in France', *International Journal of Manpower*, 23 (5), 426–442; Parey, M. (2009), 'Vocational Schooling versus Apprenticeship Training. Evidence from Vacancy Data', mimeo.

²⁰ Bellmann, L., Bender, S., Hornsteiner, U., (2000). 'Job Tenure of two Cohorts of Young German Men 1979-1990: An Analysis of the (West-) German Employment Statistic Register Sample concerning Multivariate Failure Times and unobserved Heterogeneity', *IZA Discussion Paper*, No. 106.

²¹ Ryan, P., (1998). *Op. Cit.*; Clark, D. and Fahr, R., (2002). 'The Promise of Workplace Training for Non-College Bound Youth: Theory and Evidence from German Apprenticeship', *Centre for Economic Performance Discussion Papers*, No. 0518; Hofer, H.

Deuxièmement, alors que les avantages des programmes d'apprentissage par rapport à la formation en milieu scolaire sont plus marqués en début de carrière, ils tendent à s'estomper ou même à disparaître à plus long terme.²² Troisièmement, l'efficacité des apprentissages n'est pas la même pour les deux sexes : les effets positifs sur la transition vers l'emploi et sur les salaires semblent ne pas s'appliquer aux femmes, tous pays confondus, surtout en raison de ségrégations sectorielle et professionnelle.²³ Quatrièmement, les études menées en Allemagne démontrent que la taille de l'entreprise où la formation a lieu influencerait les perspectives d'emploi des apprentis, avec des perspectives d'emploi et de rémunération bien meilleures pour ceux qui ont été formés dans des sociétés de grande taille.²⁴ Enfin, les effets positifs des programmes d'apprentissage sur les conditions offertes par le marché du travail dépendent aussi de la qualité de cet apprentissage (par ex. intensité, durée et type, champ professionnel, secteur).²⁵

L'impact positif des apprentissages sur les résultats obtenus par les jeunes sur le marché du travail a aussi été démontré par une analyse de type régression exploratoire transnationale menée sur un panel de pays de l'Union. Cette analyse a démontré que plus la fréquence des apprentissages est grande, plus le taux d'emploi des jeunes (15–24) est important et leur taux de chômage moindre. En outre, il est estimé qu'une augmentation d'un point de pourcentage du taux de couverture par les apprentissages conduit à une augmentation du taux d'emploi des jeunes de 0,95%, avec une réduction du taux de chômage des jeunes de 0,8point de pourcentage.

Nos deux études de cas particuliers – ceux de l'Italie et du Royaume-Uni – confirment également cet impact positif.

Il a entre autres été démontré en Italie que :

Les jeunes sous contrat d'apprentissage avaient, en moyenne, une probabilité de 5 % inférieure de se retrouver au chômage que les jeunes sous d'autres types de contrats temporaires;

L'effet de l'apprentissage sur la réduction de la probabilité de chômage durant la période consécutive est plus fort (6,3 %) chez les personnes n'ayant pas atteint le niveau de l'enseignement supérieur;

Avoir été apprenti augmentait à l'avenir la probabilité de décrocher un CDI de 16 % par rapport aux jeunes étant sous CDD.

and Lietz, C., (2004). 'Labour Market Effects of Apprenticeship Training in Austria', *International Journal of Manpower*, Vol.25, 104-122; McIntosh, S., (2007). *A Cost-Benefit Analysis of Apprenticeships and Other Vocational Qualifications*, Department of Economics, University of Sheffield, Sheffield University Management School, Research Report 834; Fersterer, J., Pischke, J.S., Winter-Ebmer, R., (2008). 'Returns to Apprenticeship Training in Austria: Evidence from failed Firms', *Scandinavian Journal of Economics*, 110 (4), 733–753

²²Plug, E. and Groot, W.J.N., (1998). 'Apprenticeship versus Vocational Education: Exemplified by the Dutch Situation', *TSEER/STT Working Paper*, 10–98; Ryan, P., (1998). *Ibid.*; Ryan, P., (2001). *Op. Cit.*

²³Ryan, P., (1998 and 2001). *Ibid.*

²⁴Euwals, R. and Winkelmann, R., (2004). 'Training Intensity and First Labour Market Outcomes of Apprenticeship Graduates', *International Journal of Manpower*, 25, 447–462; Bougheas, S. and Georgellis, Y. (2004). 'Early Career Mobility and Earnings Profiles of German Apprentices: Theory and Empirical Evidence.' *Labour*, Vol. 18, 233- 263

²⁵Büchel, F., (2002). 'Successful Apprenticeship-to-Work Transitions: On the Long-Term Change in Significance of the German School-Leaving Certificate', *International Journal of Manpower*, 23 (5), 394–410; Bertschy, K., Cattaneo, M.A., Wolter, S.C., (2009). 'PISA and the Transition into the Labour Market', *Labour: Review of Labour Economics and Industrial Relations*, 23, 111–137

Une analyse contrefactuelle des résultats de la réforme des apprentissages de 2003 en Italie (réforme qui étendait le recours aux apprentissages) montre une augmentation des cas de formation par apprentissage par rapport aux autres contrats temporaires, probablement en raison de financements provenant des régions.

Selon les estimations propres à l'équipe de recherche, la réforme du 2003 a réduit de façon significative la probabilité de chômage des jeunes.

Une étude antérieure²⁶ des effets de la réforme de 2003 en Italie montre qu'elle a aussi provoqué une augmentation du nombre d'embauches des apprentis en entraînant la substitution des intervenants extérieurs par des apprentis internes à l'entreprise, ainsi qu'un effet général d'amélioration de la productivité : la valeur ajoutée par travailleur a augmenté de 1,5%, les ventes par travailleur de 0,9% et productivité globale des facteurs (PGF) de 1,6%.

Concernant le Royaume-Uni, notre étude de cas a démontré, entre autres, que :

Accomplir un parcours d'apprentissage augmente les chances de trouver un emploi. Le deuxième niveau d'apprentissage les augmente de 7,8 points de pourcentage, si le programme est achevé, par rapport aux personnes disposant seulement du premier niveau ou n'ayant pas fait d'apprentissage du tout, le troisième niveau les augmente de 10,7 points de pourcentage,

Les rémunérations sont plus importantes pour les apprentis des niveaux intermédiaire (deuxième) et avancé (troisième). Les diplômés du deuxième et troisième niveau d'apprentissage apportent respectivement 14,7 % et 23,6 % d'augmentation de rémunération, comparés au niveau 1 sans diplôme.

L'analyse coûts/bénéfices montre que le fait de prendre des apprentis coûte aux entreprises à court terme, mais à long terme apporte un bénéfice net. On observe le même résultat pour les apprentis, les budgets publics et la société en général. Dans les deux derniers cas, les calculs présentés indiquent un large bénéfice net, reflétant le fait que les investissements dans l'apprentissage ont un bon rendement à long terme pour toutes les parties prenantes.

Il est aussi intéressant d'ajouter qu'en raison de leurs meilleurs débouchés sur l'emploi, par rapport aux modes d'éducation plus académiques, la perception des programmes d'apprentissage – et des EFP en général – évolue dans nombre de pays, et en particulier dans ceux où le taux de chômage des jeunes est actuellement élevé. Notre examen confirme un nouvel intérêt des jeunes pour ce type de formation dans CY, EL, ES, LT, PT, SI, SK et UK, dont beaucoup sont sévèrement touchés par la crise économique actuelle. Si la raison principale en est une meilleure perspective professionnelle, d'autres facteurs sont toutefois cités dans certains pays, comme le fait que leurs contenus, conditions et rémunérations sont réglementés, et parce qu'en général ils permettent d'obtenir une certification reconnue au niveau national. A titre d'exemple, depuis 2008 la participation au programme de formation en entreprise a doublé en Slovaquie.

De surcroît, notre analyse indique que nombre d'Etats membres ont mis en place une série de mesures et de programmes liés à l'apprentissage dans le but de réduire le nombre d'abandons de programmes d'apprentissage et/ou encourager les jeunes en risque d'échec scolaire à poursuivre leur formation ou même d'attirer des jeunes sans emploi et ne suivant ni études ni formation (NEET) à retourner dans la formation. Ceci inclut les programmes préprofessionnels et/ou la mise à disposition de conseil d'orientation professionnelle individualisé, accompagnement et parrainage pour la durée du placement, par ex. AT, DE, FI, IE, NL, SE, SI, UK.

²⁶ Cappellari, L., Dell'Aringa, C., Leonardi, M., (2012). *Op. Cit.*

Efficacité des programmes de stages

Notre analyse a démontré que les résultats des programmes de stages quant aux débouchés sur le marché du travail sont moins documentés, en particulier à cause de leur grande diversité. Néanmoins, dans l'ensemble, il est démontré que les programmes de stages facilitant la transition école-travail les plus efficaces sont ceux qui ont été entrepris durant la scolarisation, et parmi ceux-là, ceux qui sont liés à des politiques actives du marché du travail (PAMT) bien structurées.

En effet, un impact positif des programmes de stages sur l'emploi a aussi été constaté par d'autres études. Les estimations de l'OCDE basées sur les données de l'enquête REFLEX menée dans tous les Etats membres suggèrent que l'acquisition d'une expérience de travail dans le cadre des études augmente la capacité du jeune diplômé à trouver un travail juste après le diplôme de 44 %, diminue la probabilité de surqualification de 15% et diminue le nombre de cas de non-compatibilité de savoir-faire de 26 %.²⁷ De même, une enquête d'Eurobarometer de 2011 montre que 44 % de ceux qui avaient fait un stage pensaient que cela les avait aidé à obtenir un emploi permanent. Toutefois, un peu plus d'un quart pensaient au contraire que ceci ne les avait pas aidé à obtenir un travail (26 %).²⁸

De tous les types de programmes de stages, ceux qui font partie des études académiques ou des formations professionnelles semblent avoir les meilleurs résultats quant à leur efficacité, qualité, contenu éducatif, expérience du stagiaire, y compris pour les conditions qu'ils proposent et, surtout, les débouchés sur le marché du travail.²⁹ Pour les programmes examinés dans notre analyse, les résultats en termes d'emploi des stagiaires, la proportion d'entre eux ayant obtenu un emploi varie entre 34 %³⁰ et 87 %.³¹ Les programmes associés à une formation technique, ou à un autre type d'enseignement professionnel (dans le deuxième cursus secondaire et/ou enseignement supérieur) indiquent un taux d'entrée sur le marché du travail plus élevé, par ex. AT, CY, CZ, DE, DK, EE, EL, FI, FR, IT, NL, SE, UK.

Parmi les programmes de stage découlant des politiques actives du marché du travail (PAMT) analysés, la proportion de stagiaires qui obtiennent un emploi immédiatement après le stage varie de 13 %³² (presque trois fois moins que le programme de stages lié à l'enseignement le moins efficace) à 90 %³³, avec les programmes destinés aux personnes diplômés affichant, sans surprise, les meilleurs résultats pour ce qui est de l'emploi, par ex. AT, BE, BG, CY, DK, EL, ES, IE, FI, FR, LU, PL, PT, RO, SE, SI, UK. Les bons résultats concernant l'emploi de nombreux programmes associés aux PAMT doivent aussi être vus sous l'angle des aides à l'emploi que l'employeur continue à percevoir après l'achèvement du stage si le stagiaire est retenu pendant une certaine période (d'habitude six mois), par ex. BE, CY, EL, LU, PL, PT, RO. L'exonération, totale ou partielle, des charges sociales pour l'employeur constitue la forme la plus répandue de cette aide. En termes analytiques, cette réalité est susceptible de brouiller la frontière entre un programme de stages et un programme de subvention de l'emploi.

3.2 Principaux facteurs de réussite

L'examen et l'analyse de principaux programmes d'apprentissage et de stage dans les 27 Etats membres a permis d'identifier de nombreux facteurs qui contribuent souvent à leur réussite. Notons que les principaux facteurs de réussite sont les mêmes pour les deux types de dispositifs, même si certains

²⁷ OECD, (2010). *Developing Internships in the Western Balkans*

²⁸ European Commission, (2011). *Employment and Social Policy Survey*, Special Eurobarometer 377, December

²⁹ European Commission, (2012c). *Op.Cit.*

³⁰ Second Chance Schools in France

³¹ Polytechnics (VET at Tertiary Level, ISCED Level 5) - On-the-Job Learning in Finland

³² Programme d'acquisition d'expérience professionnelle pour des jeunes âgés de 16-24 entrant sur le marché du travail en Grèce

³³ Programme pour l'emploi et stages pour les diplômés de l'enseignement supérieur à Chypre

jouent un rôle plus important dans un cas que dans l'autre. Ces facteurs sont résumés dans la liste qui suit, pour être développés plus loin et accompagnés d'exemples de différents Etats membres.

Tableau 3.1 Liste des principaux facteurs de réussite

	Facteur de réussite	Caractéristiques principales
	Cadre institutionnel et réglementaire solide	<ul style="list-style-type: none"> • Cadre institutionnel et réglementaire solide • Ce qui donne un contexte général et des conditions de base pour la mise en œuvre de ces programmes
	Engagement actif des partenaires sociaux	<ul style="list-style-type: none"> • Engagement fort de la part des employeurs • Dialogue constructif avec les syndicats et les représentants des employés
	Engagement fort des employeurs	<ul style="list-style-type: none"> • Dont conception conjointe des programmes, mise à disposition de placements de qualité, accompagnement des apprentis/stagiaires, assurance qualité, soutien aux programmes
	Partenariat rapproché entre les employeurs et les établissements d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Interaction mutuelle et échange de savoir entre le système d'éducation et les exigences des employeurs concernant les compétences • Assurer des postes pour formation pratique en qualité et quantité suffisante
	Financements, dont les aides aux employeurs et autres incitations	<ul style="list-style-type: none"> • Financement adéquat permettant l'élaboration et la mise en œuvre rigoureuse de programmes • Sources de financement dont les fonds le l'UE (y compris FSE), fonds nationaux/régionaux, financement de l'employeur et aides/incitations pour l'employeur
	Bonne correspondance aux exigences du marché	<ul style="list-style-type: none"> • Alignement des placements avec les besoins de marchés nationaux, régionaux ou locaux • Qui, à leur tour, enrichissent le programme ou le cadre de qualification
	Mécanismes d'assurance qualité strictes	<ul style="list-style-type: none"> • Procédures d'assurance qualité strictes, gérées soit par un intervenant externe unique soit conjointement par l'organisation d'envoi et l'organisation d'accueil • Qui peuvent englober: le contenu de l'enseignement, la durée de formation, l'égalité d'accès et de conditions de travail
	Bonne qualité de conseil en orientation et d'encadrement et accompagnement des apprentis/stagiaires	<ul style="list-style-type: none"> • Aussi bien sur le lieu de travail que dans l'organisation d'origine • Fondamental pour que l'apprenant aille jusqu'au bout de la formation, fondamental pour la diminution des risques de décrochage, ainsi qu'au suivi et assurance de la qualité
	Bonne correspondance entre l'apprenti/stagiaire et l'organisme d'accueil (entreprise)	<ul style="list-style-type: none"> • Les employeurs peuvent utiliser la période passée au travail pour repérer un employé potentiel • L'apprenti/stagiaire peut se faire une idée réaliste du travail et se créer des contacts et des réseaux pertinents
	Combinaison entre la formation théorique en milieu scolaire et l'expérience pratique en entreprise	<ul style="list-style-type: none"> • Une formation mixte, bien structurée, incluant l'enseignement à l'école et sur le lieu de travail • Permettant à l'apprenti/stagiaire d'obtenir des qualifications basées sur un savoir et des compétences pratiques
	Existence d'une convention d'apprentissage ou de stage	<ul style="list-style-type: none"> • La convention délimite les rôles et responsabilités des parties et précise les conditions de travail de l'apprenti/stagiaire • Elle est en général primordiale pour que le programme atteigne ses buts ainsi que pour la protection des parties
	Certification du savoir, savoir-faire et compétences acquis	<ul style="list-style-type: none"> • Certification des connaissances, du savoir-faire et des compétences acquis aussi bien en cours d'emploi qu'en milieu scolaire • Le certificat doit au moins attester la durée et le contenu d'enseignement, description des tâches et des activités entreprises et la description des savoirs, savoir-faire et compétences acquis
	Une approche flexible et sur mesure face aux besoins de jeunes en difficulté	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en place des innovations pour répondre aux besoins spécifiques quant aux méthodes pédagogiques, flexibilité de cursus, individualisation de parcours de formation, partenariat avec les principaux intervenants, mécanismes de financement et l'environnement de formation

Cadre institutionnel et réglementaire solide

L'existence d'un cadre institutionnel et réglementaire solide et stable est un facteur de réussite fondamental, observé dans la plupart des programmes de stage et d'apprentissage. C'est lui qui détermine le contexte général et les conditions de base pour la mise en œuvre de ces programmes.

A instar de la grande diversité de systèmes d'éducation et de formation, de régimes de protection sociale et d'emploi et de mécanismes de transition de l'école vers le monde du travail existant au sein de l'UE, il existe également une grande diversité de ces cadres. Cette diversité institutionnelle et législative/réglementaire existe non seulement entre les différents Etats membres, mais aussi entre les programmes d'apprentissage et les programmes de stages et même entre les différents types de stage. Les programmes d'apprentissage, en général, sont strictement réglementés, le plus souvent par la loi, alors que le périmètre et le type de réglementation des programmes de stages varie largement. Les stages liés aux programmes d'éducation sont souvent mieux réglementés que ceux liés aux politiques actives de marché du travail (PAMT), alors que les stages pour les diplômés restent plutôt sans régulation (même si des exceptions existent, comme FR, IT).

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

Par exemple, aux Pays-Bas, il existe un cadre législatif uniquement pour les stages liés au programme d'Enseignement et Formation professionnelle (EFP), définis par la loi sur l'Education et la formation professionnelle des adultes (*Wet Educatie en Beroepsonderwijs/WEB*), en application depuis 1997. La majeure partie de cette loi est consacrée à la standardisation des programmes de stages (*'praktijkcomponent'*; *'opleiden' in de praktijk'*; *beroepspraktijkvorming, BPV*) au sein du cursus d'apprentissage en milieu scolaire (BOL) et dans l'enseignement secondaire supérieur professionnel (MBO). Il en est de même au Danemark, où le rôle des sociétés offrant les programmes d'apprentissage et les droits des apprentis sont stipulés dans la loi sur l'Enseignement et la formation professionnels (*Erhvervsuddannelsesloven*). Ceci est par la suite complété par nombre d'actes réglementaires et d'orientations qui définissent d'autres aspects des apprentissages et des stages liés à l'Enseignement et Formation professionnelle (EFP).

Allemagne : Apprentissage en système de formation par alternance (*Berufsausbildung im Dualen System*)

En Allemagne, l'enseignement et la formation professionnels constituent aussi bien un trait caractéristique du système éducatif du pays qu'une voie d'enseignement très respectée. Le succès du système de formation par alternance (apprentissage) allemand est généralement reconnu quant à sa capacité de faciliter la transition de l'école vers le monde du travail, à titre d'exemple le pourcentage de ceux qui finissent leur formation s'élève à 75-80 % et, en 2008, 61 % des apprentis ont été gardés par l'entreprise dès la fin de leurs études. En effet, le faible taux de chômage chez les jeunes en Allemagne est partiellement attribué au système d'EFP qui leur fournit aussi bien des connaissances théoriques qu'une expérience pratique du travail. Un autre facteur de ce succès est l'existence d'un

Allemagne : Apprentissage en système de formation par alternance (*BerufsausbildungimDualen System*)

cadre réglementaire solide et bien défini, notamment la loi sur la formation professionnelle (*Berufsbildungsgesetz/BBiG*). Le premier objectif de cette loi, adoptée en 1969 et modifiée en 2005, est de réglementer tous les aspects du système d'apprentissage et d'EFT, à savoir contenu et structure de la formation professionnelle; rôles à jouer, droits et responsabilités de toutes les parties concernées, dont les partenaires sociaux ; durée et autres aspects de l'apprentissage; modes d'évaluations, dont les examens gérés par les Chambres de commerce; qualifications minimum et expérience préalable à obtenir par les apprentis aussi bien dans des établissements éducatifs qu'en entreprise, etc. En général, le système d'apprentissage allemand tire largement bénéfice d'un solide et stable cadre institutionnel et réglementaire, du fort engagement des partenaires sociaux ainsi que de nombreux dispositifs d'assurance qualité. Grâce à tous ces éléments, l'apprentissage jouit d'une très bonne réputation et il est ainsi devenu l'une des voies de carrière appréciées par les jeunes.

Engagement actif des partenaires sociaux

Notre étude a démontré que dans la majorité des Etats membres il existe un engagement actif de la part des partenaires sociaux, et particulièrement dans les programmes d'apprentissage, mais aussi dans les programmes de stages. L'étendue, le type et la nature de l'engagement des partenaires sociaux se révèlent systématiquement être une des clefs de la réussite des différents programmes. Cette conclusion correspond à une récente étude d'OIT qui démontre qu'un fort engagement de l'employeur et un dialogue constructif avec les syndicats et la représentation des employés sur tous les niveaux est la condition la plus fondamentale de la réussite d'un programme d'apprentissage³⁴.

Cependant, le périmètre et le type d'engagement des partenaires sociaux varient considérablement d'un Etat membre à l'autre, entre les programmes d'apprentissage et les programmes de stages, et même parmi les différents programmes de stages. En général, le rôle des partenaires sociaux est clairement défini dans les systèmes d'EFP/d'apprentissage hautement réglementés au mode de gestion corporatiste, comme ceux en Autriche et en Allemagne ce qui, en retour, mène à un très fort engagement des partenaires sociaux. Par contre, dans les systèmes suivant une logique de marché comme c'est le cas au Royaume-Uni, l'engagement des partenaires sociaux est plutôt inégal. De même, l'engagement des partenaires sociaux semble être moindre dans les systèmes d'EFP en milieu scolaire que dans les systèmes d'EFP en entreprise. En soi, notre analyse démontre sans surprise que les programmes d'apprentissage et de stages en entreprisesont en général accompagnés d'un large engagement des partenaires sociaux, par ex. AT, BG, CY, DE, DK, EE, EL, ES, FI, FR, HU, IE, IT, LT, LU, MT, NL, PL, PT, SE, SI, SK, UK.

L'engagement de partenaires sociaux prend des formes diverses mais, selon notre analyse, il s'agit d'habitude de : (i) Leur représentation dans les commissions, conseils et/ou organismes consultatifs pertinents liés à l'EFP au niveau national, régional, local et/ou sectoriel ; (ii) Une évaluation et mise à jour régulières de l'EFP dans le but de les aligner avec les besoins de marché du travail; (iii) Leur contribution et participation active à l'élaboration et au développement de qualifications professionnelles et cursus correspondants, y compris le contenu et le périmètre de la formation pratique en entreprise; (iv) Définition de normes et conditions liés aux programmes d'apprentissage, incluant dans certains pays la rémunération de l'apprenti; (v) Mise en œuvre et surveillance des placements en apprentissage et de l'EFP sur le lieu de travail; (vi) Suivi et assurance qualité ; (vii) Financement (par ex. organismes de financement mixte, fonds des employeurs, etc.); (viii) La coopération rapprochée avec les établissements d'enseignement/prestataires de formations EFP dans l'élaboration de cursus et la mise à disposition de placements en entreprise.

³⁴ILO, (2012). *Overview of Apprenticeship Systems and Issues*, ILO Contribution to the G20 Task Force on Employment, November

Les représentants des employeurs jouent un rôle essentiel en assurant une qualité et une quantité suffisante de placements pour les programmes de stages et d'apprentissage, aussi bien qu'en fournissant les ressources adéquates quant au personnel et au financement de la partie de la formation se déroulant en entreprise (voir chapitre suivant). Les syndicats/organisations des employés jouent un rôle fondamental dans l'assurance qualité des placements et la surveillance du respect des droits et des conditions concernant l'apprenti/stagiaire. De plus, ils plaident systématiquement pour un équilibre entre les compétences du métier spécifiques à une entreprise donnée et le savoir et les compétences plus générales et transférables que l'apprenti/stagiaire a besoin d'acquérir au travers de cette entreprise où il est placé. De même, ils ont aussi insisté sur le besoin d'une certification appropriée des placements, qui est de règle pour les programmes d'apprentissage, mais pas pour les programmes de stages.

France : Contrat d'Apprentissage

Le programme d'apprentissage en France a pour objectif de permettre aux jeunes (âgés de 16 à 26 ans) de suivre une formation réunissant aussi bien les aspects théoriques que pratiques dans le but d'obtenir une qualification professionnelle reconnue : (en règle générale : baccalauréat professionnel, brevet d'études professionnelles (*BEP*), certificat d'aptitudes professionnelles (*CAP*), brevet de technicien supérieur (*BTS*) ou diplôme universitaire de technologie (*DUT*)). Il existe un fort engagement de la part des partenaires sociaux, ces derniers ayant un rôle obligatoire à jouer au sein de la direction des Centres de formation d'apprentis (CFA), ainsi qu'au sein des commissions des *Organismes paritaires collecteurs agréés*. En termes de capacité d'accès à l'emploi, le contrat d'apprentissage a déjà fait ses preuves, avec le temps cette capacité élevée reste maintenue (et même augmentée) : à l'issue de ce programme d'apprentissage environ 61 % des apprentis occupent immédiatement un emploi six mois après la fin du programme leur nombre s'élevait à environ 78 %. Une vaste promotion de ce programme auprès des entreprises est assurée par les « Développeurs d'Apprentissage » des Chambres de commerce, sur la période de 2009 à 2012 ces derniers ont été en contact avec quelques 140 000 entreprises. En France, les partenaires sociaux sont fortement engagés dans la conception des politiques relatives à l'enseignement et aux formations professionnels, ce rôle leur étant garanti par le Code du travail.

Engagement fort des employeurs

Les employeurs occupent une position essentielle pour la mise à disposition des postes d'apprentissage et de stages de la qualité et quantité suffisantes en fonction de leurs besoins actuels et futurs de développement du savoir-faire de leur main d'œuvre. En effet, un engagement fort de la part des employeurs représente un facteur de réussite commun à tous les programmes de stages et d'apprentissage.

Cet engagement peut prendre de nombreuses formes, dont les suivantes :

- L'élaboration conjointe de programmes. Par exemple, dans un nombre croissant d'Etats membres, il existe un engagement fort des employeurs dans l'élaboration des programmes d'apprentissage et des programmes de stages liés à l'EFP, de leur cursus d'étude et contenu/durée de la formation pratique dans le but de s'assurer qu'ils seront en adéquation avec leurs besoins, par ex. AT, BE, BG, CY, CZ, DE, EE, ES, FI, HU, IE, IT, LT, NL, PL, SE;
- Mise à disposition de placements de qualité et de formations associées;
- Un accompagnement adéquat des apprentis/stagiaires, incluant la rémunération et la couverture sociale (ce qui est habituellement défini dans la convention de stage/apprentissage);
- Assurance qualité et mise en place des normes;

- Promotion de programmes d'apprentissage et de stages. Dans de nombreux Etats membres, les employeurs font une promotion active des programmes, notamment au travers de campagnes d'information visant les jeunes et d'autres employeurs afin d'augmenter les souscriptions, par ex. AT, DE, DK, IE, FI, FR, LU, NL, PL, SE, UK.

Dans ce but, en plus de leur rôle représentatif dans les commissions et comités au niveau national/régional correspondant, les employeurs s'engagent de plus en plus au niveau local (auprès des établissements d'enseignement, services d'orientation professionnelle, SPE, etc.) s'assurant que le contenu du cursus et des placements recoupe leurs besoins spécifiques. Ils mettent également à disposition les placements actuels pour les programmes d'apprentissage et de stages et s'impliquent activement (de concert avec l'organisation qui envoie les apprentis/stagiaires) dans l'assurance qualité de ces placements. De même, il est fondamental que les employeurs, individuellement ou via leurs organisations collectives, fournissent également des financements pour ces programmes, surtout pour les apprentissages et les stages associés à l'EFPI en entreprise.

L'engagement organisé des employeurs dans les programmes d'apprentissage et de stages recouvre des formes différentes, mais il se manifeste en général au travers d'une organisation représentant les employeurs (nationale/régionale/locale ou sectorielle), d'associations professionnelles et/ou de commerce, ou d'organismes intermédiaires comme des Chambres de commerce ou des Chambres de métiers. Par exemple, en Allemagne, les Chambres de commerce locales sont des acteurs-clefs de la mise en œuvre, du financement et du suivi des programmes d'apprentissage. Elles sont aussi responsables de l'essor du nombre de placements en attirant et soutenant les nouveaux employeurs, désireux de coopérer avec ceux ayant déjà accueilli des apprentis, et en assurant l'administration des contrats d'apprentissage et des examens. De même, au Luxembourg le Contrat d'initiation à l'emploi (CIE) qui est un programme de stages s'adressant aux jeunes chômeurs, a été élaboré avec la coopération active d'organismes représentant les employeurs et des Chambres de commerce. Ces dernières sont activement engagées dans les programmes d'apprentissage et de stages dans plusieurs autres pays, comme AT, CZ, DE, DK, EE, FI, FR, HU, IT, LT, LU, LV, SI. Les Chambres de commerce, ou des organismes au statut correspondant, comme les réseaux d'employeurs, organisations d'entreprises ou les organisateurs de stages de groupe, jouent aussi un rôle de plus en plus important dans l'accroissement de la participation des PME à ces programmes.

Belgique : Contrat d'apprentissage dans le cadre de la formation permanente pour les Classes moyennes et les PME (IFAPME/ EFPME)

Ce programme vise à donner aux participants la possibilité de développer des compétences théoriques et pratiques pertinentes au secteur industriel (surtout les PMI et artisans) leur permettant d'obtenir des qualifications officielles équivalentes à CITE 2 ou CITE 3. Ce programme s'est révélé être très efficace, notamment en ce qui concerne la transition de l'école au monde du travail. En effet, il ressort de la dernière évaluation publiée en 2010, que sur la période allant de 2007 à 2008 quelques 84 % des diplômés d'apprentissage ont réussi à obtenir un emploi en une année contre seulement 2,8 % de ceux qui n'avaient obtenu aucune expérience professionnelle que ce soit un an après avoir terminé leur formation. Un des principaux facteurs de réussite de ce programme est la coopération constante et l'engagement de la part des employeurs, lesquels assurent des débouchés vers des métiers adaptés. Il faut toutefois constater que malgré ses résultats très positifs en matière d'emploi, le nombre d'apprentis dans ce programme (ainsi que, de manière plus générale, dans l'EFPI en Belgique) n'a cessé de diminuer au cours des dernières années.

Partenariat rapproché entre les employeurs et les établissements d'enseignement

Dans la plupart des programmes, un partenariat rapproché entre les employeurs et les établissements d'enseignement (et les SPE dans le cas de programmes de stages liés aux politiques actives du marché du travail (PAMT)) est fondamental pour promouvoir une interaction mutuelle et l'échange de connaissances entre le système éducatif et les compétences requises par les employeurs. En effet, cette coopération rapprochée qui peut aller jusqu'à un plein partenariat entre l'école et l'entreprise, est essentielle pour, entre autres, assurer une meilleure correspondance entre le cursus scolaire et les exigences des employeurs, une mise à disposition de placements pour une formation pratique en quantité et qualité suffisantes, pour une supervision et assurance qualité conjointe afin d'atteindre les objectifs de formation, par ex. AT, BE, BG, CY, CZ, DE, DK, EE, ES, FI, FR, HU, IE, LT, LU, NL, MT, PL, PT, SE, SI, UK.

Par exemple, en République tchèque, il existe une longue tradition de collaboration étroite entre les écoles d'EFP et les employeurs qui permet une mise à jour et une adaptation constante des cursus d'EFP en fonction des besoins du marché du travail, les employeurs étant très engagés dans la conception des cursus scolaires ainsi que dans la mise à disposition de placements de formation pratique. Il en est de même en Finlande, au Danemark et aux Pays-Bas, où une collaboration rapprochée entre les employeurs et les écoles EFP est bien établie.

L'importance de cette étroite collaboration apparaît également clairement dans le cas des programmes liés aux PAMT, où, dans la plupart des cas, des liens efficaces entre les SPE et les entreprises sont primordiaux pour la réussite, comme AT, BE, BG, CY, DK, EE, EL, FI, FR, IE, LU, LV, MT, NL, PL, PT, SE, SK, UK. Par exemple, l'étroite collaboration employeur-SPE est un facteur-clé de réussite dans le programme letton Pratique du travail pour jeunes chômeurs (*Jauniešudarbaprakse*). De même, une étroite collaboration employeur-SPE a contribué à l'efficacité du Programme d'expérience du travail (JES) à Malte.

Notre examen de la documentation met en évidence des différences dans les motivations des entreprises offrant des places en stages : pour certaines les programmes d'apprentissage représentent un investissement à long terme, alors que pour d'autres ils peuvent remplacer des emplois réguliers.³⁵

Suède : Cours de qualification professionnelle (*Yrkeshogskola, YH*)

Dans le cadre de ces cours, des formations d'expertise sont proposées, et cela en réponse à la demande du marché du travail. S'il est nécessaire de disposer de qualifications équivalentes au niveau d'enseignement secondaire, sont éligibles à ce programme des bénéficiaires issus d'écoles très diverses. Dispensés par différents prestataires de services d'éducation et de formation, ces cours annoncent de très bons résultats en matière d'emploi, avec 74 % des étudiants qui ont trouvé un emploi en un mois après avoir terminé leur formation et dont la proportion monte à 90 % en six mois. Quelques 4 % poursuivent également leurs études ou formation. Parmi les étudiants qui ont trouvé un emploi, ils étaient plus de 60 % à avoir un travail correspondant à leur formation, et cette proportion a encore augmenté de 12 % entre 2011 et 2012. Principaux facteurs de réussite : un partenariat étroit entre les écoles et les employeurs, et une bonne adéquation entre les cours et les besoins du marché du travail, y compris les compétences requises par la profession faisant l'objet de la formation. Cette adéquation est obtenue grâce à des consultations avec les employeurs lors de la conception des programmes de formation.

³⁵ Mohrenweiser, J. and Backes-Gellner, U., (2010). 'Apprenticeship Training, what for: Investment or Substitution?', *International Journal of Manpower*, 31(5), 545-562; Cappellari, L., Dell'Aringa, C., Leonardi, M., (2012). 'Temporary Employment, Job Flows and Productivity: A Tale of two Reforms', *The Economic Journal*, 122 (August), 188-215

Financements, dont les aides aux employeurs et autres incitations

Un financement adéquat destiné aussi bien à l'élaboration qu'à la mise en œuvre rigoureuse des programmes d'apprentissage et de stages constitue un autre facteur déterminant pour la réussite de ces programmes, ainsi que pour l'adhésion de l'employeur. Les fonds de l'UE, surtout le FSE, jouent un rôle important dans la promotion de programmes d'apprentissage et de stages (et, plus généralement, des placements en vue de l'acquisition d'une expérience sur le lieu de travail). Ceux-ci sont considérés comme un moyen d'aider les jeunes à se familiariser avec le milieu du travail, acquérir les compétences et le savoir-faire que l'on juge adaptés aux besoins des employeurs, les rendre plus aptes à trouver un emploi, comme on l'a vu en BE, BG, CY, CZ, EE, EL, ES, FI, FR, IE, IT, LT, LV, MT, PL, PT, RO, SE, SI, SK, UK. Cependant, dans certains cas les procédures administratives liées aux financements du FSE peuvent être dissuasives pour les employeurs, particulièrement pour les PME.

De plus, dans la plupart des Etats membres les fonds nationaux et/ou régionaux ont été mobilisés pour ce type de programmes : par ex. AT, BE, CY, CZ, DE, DK, EE, ES, IE, IT, FI, FR, HU, LU, LV, MT, NL, PL, PT, SE, SK, UK. Et, de plus en plus souvent, il est également fait appel à des fonds concernant les employeurs pour appuyer ces programmes, et tout particulièrement les programmes d'apprentissage, comme dans : AT, BE, BG, CZ, DE, DK, EE, ES, FI, FR, HU, NL, PL, RO, SE, UK. La mise en place d'aides aux employeurs – soit directes, soit sous forme de réduction des coûts non-salariaux du travail, exonération totale ou partielle de contributions sociales, avantages fiscaux, etc. – contribue fréquemment à la réussite des programmes, non seulement en termes d'engagement renforcé de l'employeur, mais aussi en raison d'un meilleur suivi ou assurance qualité du placement. De nombreux programmes, particulièrement les stages liés aux PAMT qui prévoient des aides pour l'employeur, exigent de ce dernier de conserver le stagiaire un certain temps (d'habitude six mois) après la fin du stage. Toutefois, les informations concernant l'emploi des stagiaires après cette période varient aussi bien selon les programmes qu'entre les Etats membres. Notons que nombre de programmes utilisent un barème progressif de subventions pour inciter à une plus grande participation des PME en leur offrant plus de subventions. Ceci est loin d'être anodin car de nombreuses enquêtes menées auprès des employeurs montrent à quel point ces aides sont importantes pour les entreprises, surtout les PME. Par exemple, selon une enquête britannique, si les aides constituaient un élément déterminant dans la décision de proposer des placements pour 58 % des entreprises, cette proportion montait à 71 % pour les PME.³⁶

Il est pourtant clair que les aides aux employeurs ne peuvent pas en elles-mêmes assurer la réussite d'un programme. Autrement dit, les employeurs participants doivent aussi être motivés et vouloir proposer une formation sur le lieu de travail et une première expérience de travail de haute qualité aux jeunes, et pas seulement saisir l'occasion d'un financement ad hoc de façon opportuniste. Dans la plupart des cas les employeurs peuvent clairement comprendre les bénéfices de ces programmes non seulement pour les jeunes participants, mais aussi sous l'angle des besoins, actuels ou futurs, de leur entreprise. De même, notre analyse confirme que pour éviter les effets d'aubaine et/ou de substitution les aides aux employeurs doivent être bien programmées et surveillées. Par exemple, dans nombre de programmes, les employeurs sont éligibles à une aide ou prime s'ils prennent des apprentis/stagiaires supplémentaires. Dans la même lignée, un nombre croissant de programmes de stages fixent une limite maximum pour le nombre de stagiaires que l'organisation peut accueillir en même temps. Ces limites sont directement liées au nombre de salariés de l'entreprise au moment du recrutement.

Dans un nombre croissant d'Etats membres, ces aides ou primes sont proposées aux employeurs qui acceptent les jeunes avec un handicap multiple par rapports au marché du travail, dont les jeunes sans

³⁶Oakleigh Consulting Ltd and The Career Development Organisation, (2011). *Increasing Opportunities for High Quality Higher Education Work Experience*, Report to the Higher Education Funding Council for England (HEFCE), July

emploi et ne suivant ni études, ni formation (NEETs), ce que l'on observe par exemple en AT, BE, CY, CZ, DE, DK, EE, EL, FI, FR, HU, IE, LU, MT, NL, PT, SE, SI, UK.

Il est important de remarquer qu'en dehors des incitations financières, les employeurs peuvent obtenir des aides de multiples façons tout au long du processus d'apprentissage/stage. Y compris :

- Aide au recrutement des apprentis/stagiaires, placement et accompagnement sur le lieu de travail;
- Aide à la formation des formateurs qui travaillent dans les entreprises;
- Aide dans les procédures et tâches administratives;
- Aide à l'évaluation et à la certification.

Afin d'aider les employeurs à gérer plus facilement les nouvelles recrues, il est de plus en plus courant de vérifier les compétences basiques nécessaires et les savoir-faire élémentaires de ces apprentis/stagiaires, en particulier, si nécessaire, par un préapprentissage ou pré-stage professionnel.

Alors que notre examen des analyses d'évaluation met en évidence le fait que les subventions publiques à l'apprentissage peuvent jouer un rôle dans l'augmentation de l'offre de placements, les preuves empiriques de l'efficacité de ces subventions restent toujours limitées et controversées³⁷. Afin d'éviter les possibles effets négatifs en termes d'effets d'aubaine et de substitution, il est recommandé aux pouvoirs publics de cibler les aides sur les entreprises et sociétés qui n'auraient pas autrement participé aux programmes d'apprentissages³⁸. Les aides directes se montrent efficaces pour encourager les entreprises à lancer des programmes de stage, mais n'ont pas d'impact sur l'augmentation du nombre d'apprentis dans celles qui participent déjà à ces programmes.³⁹

Les coûts nets et les bénéfices pour les employeurs peuvent varier en fonction des métiers, secteurs et tailles des entreprises. Il ressort d'une récente étude empirique que toutes les sociétés n'ont pas à supporter des coûts nets liés aux apprentis, car ceux-ci, ainsi que les bénéfices, dépendent de la catégorie professionnelle de l'apprentissage, de la taille et du secteur de la société assurant la formation⁴⁰ et du cadre légal s'appliquant au programme. Une analyse comparative coûts/bénéfices entre l'Allemagne et la Suisse montre que, durant la période de l'apprentissage, les entreprises allemandes supportent – en général – des coûts nets alors que les entreprises suisses enregistrent des bénéfices nets. La différence de rentabilité des programmes d'apprentissage dans les entreprises des deux pays apparaît comme principalement liée aux bénéfices correspondants plutôt qu'aux coûts, et peut être expliquée par le fait qu'en Suisse les apprentis se voient confiés une plus grande partie des tâches productives ainsi que par une différence de rémunérations par rapport aux travailleurs réguliers (avec un écart plus large en Suisse)⁴¹. L'offre plus importante d'apprentissage dans les entreprises allemandes, qui supportent en moyenne des coûts nets durant la formation, peut être expliquée par la plus grande productivité ultérieure des apprentis.

³⁷Westergaard-Nielsen, N. and Rasmussen, A.R., (2000). The Impact of Subsidies on the Number of new Apprentices', *Research in Labor Economics*, 18, 359–375 ; Wacker, K. (2007), *Teure neue Lehrstelle Eine Untersuchung zur Effizienz des Blum-Bonus*, NÖ Arbeiterkammer, Vienna; Mühlemann, S., Schweri, J., Winkelmann, R., Wolter, S.C., (2007). 'An Empirical Analysis of the Decision to Train Apprentices', *Labour: Review of Labour Economics and Industrial Relations*, 21 (3), 419–441

³⁸Westergaard-Nielsen, N. and Rasmussen, A.R., (2000). The Impact of Subsidies on the Number of new Apprentices', *Research in Labor Economics*, 18, 359–375 ; Wacker, K. (2007), *Teure neue Lehrstelle Eine Untersuchung zur Effizienz des Blum-Bonus*, NÖ Arbeiterkammer, Vienna; Mühlemann, S., Schweri, J., Winkelmann, R., Wolter, S.C., (2007). 'An Empirical Analysis of the Decision to Train Apprentices', *Labour: Review of Labour Economics and Industrial Relations*, 21 (3), 419–441

³⁹ Mühlemann, S., Schweri, J., Winkelmann, R., Wolter, S.C., (2007). *Op. Cit.*

⁴⁰ Mühlemann, S., Schweri, J., Winkelmann, R., Wolter, S.C., (2007). *Op. Cit.*

⁴¹ Mühlemann, S., Schweri, J., Winkelmann, R., Wolter, S.C., (2007). *Op. Cit.*

Sur une plus grande échelle, il ressort de notre analyse coûts/bénéfices des apprentissages qu'il existe au Royaume-Uni un fort bénéfice social net, illustrant bien que ces programmes d'apprentissage représentent un investissement avec retour positif à long terme pour tous les acteurs concernés. Elle démontre qu'en accueillant des apprentis, l'employeur assume un coût immédiat qui lui apportera un bénéfice net sur le long terme.

UK : Aide relative à l'apprentissage pour les employeurs (AGE)

Cette aide est destinée aux employeurs avec moins de 1000 salariés qui soit n'ont jamais accueilli d'apprentis, soit n'en ont reçu aucun au cours des douze derniers mois. Ce dispositif, mis en place en réponse à la priorité du gouvernement qui est de faire face à un chômage important chez les jeunes, est destiné à encourager les employeurs à prendre de nouveaux apprentis. Il permet d'octroyer des aides à l'apprentissage (1 500 £) aux employeurs avec moins de 1000 salariés qui emploient des jeunes âgés de 16 à 24 ans. Un des objectifs du programme AGE visait à avoir au moins 50% des apprentis du programme AGE dans des PME (50 salariés ou moins) et au moins 50% des apprentis AGE devaient avoir entre 16 et 18 ans au début de l'apprentissage. Ces deux objectifs ont été atteints car la majorité des apprentis sous AGE relevait de la catégorie d'âge 16 à 18 ans, et une grande majorité des employeurs ayant reçu la subvention employait moins de 50 salariés. De plus, le programme a produit de bons résultats en matière de passage à l'emploi et a eu des effets positifs sur la motivation des employeurs de recourir à l'apprentissage pour la première fois.

Bonne correspondance entre l'apprenti/stagiaire et l'organisme d'accueil (entreprise)

Une bonne correspondance entre les placements et les besoins des marchés du travail nationaux, régionaux ou locaux, qui à leur tour alimentent le cadre du cursus ou de qualifications a aussi été désigné comme un facteur-clé permettant d'atteindre de bons résultats en matière de débouchés sur l'emploi. Comme pour les employeurs accueillir un apprenti/stagiaire implique des coûts supplémentaires, il est donc crucial d'adapter le contenu de l'enseignement aux besoins de l'employeur/l'entreprise pour compenser ces coûts, comme en AT, BG, CY, CZ, DE, DK, FI, FR, EE, ES, IE, LT, MT, NL, PT, SE, SI, UK. Ceci est particulièrement important dans les secteurs où la main d'œuvre qualifiée fait défaut, et où donc les employeurs sont plus à même d'investir dans la formation étant donné leurs difficultés pour recruter. Un bon ajustement au marché du travail est également un des éléments essentiels pour l'apprenti/stagiaire, dans la mesure où il lui permet de développer des compétences directement applicables et transférables dans son champ d'intérêt.

En Suède par exemple, c'est le Conseil d'apprentissage (Lärlingsråd), constitué au niveau municipal et composé de représentants d'écoles, de l'industrie et des syndicats, qui est chargé de recenser et refléter les compétences actuellement recherchées par le marché du travail. De même au Danemark, les Comités professionnels (de fagligningsudvalg) regroupant à parité des représentants de partenaires sociaux élaborent le contenu des programmes d'enseignement et de formation, dont la répartition entre la formation pratique et l'enseignement en milieu scolaire et cherchent, entre autres, à s'assurer que l'enseignement et la formation professionnelle initiaux sont compatibles avec les besoins du marché du travail. En Irlande, le Programme national de stages associe les partenaires sociaux à la conception des stages, au développement et la mise en œuvre des cours et au conseil relatif aux normes des métiers afin d'assurer des placements « spécifiques à un métier donné » et « avalisés par l'industrie ». Ce programme offre aux participants une des meilleures progressions possibles vers l'emploi en Irlande⁴². En Bulgarie, le Programme-cadre C pour l'étude professionnelle, de loin le plus populaire des programmes EFP, implique aussi une collaboration étroite de partenaires sociaux pour assurer une bonne convergence entre l'offre de compétences et la demande.

⁴² Mühlemann, S., Schweri, J., Winkelmann, R., Wolter, S.C., (2007). *Op. Cit.*

Par ailleurs, certaines entreprises privées mènent elles-mêmes leurs propres programmes d'apprentissage et de stages pour proposer les compétences les plus recherchés soit par elles-mêmes soit par leur secteur. Par exemple, en Allemagne la Deutsche Bahn est le principal fournisseur de formation par alternance et recrute chaque année autour de 3000 nouveaux apprentis en fonction des besoins de son métier dans les domaines du transport, de la technologie, du commerce et de l'informatique. De même l'Apprentissage Rolls-Royce en Grande Bretagne procure les compétences dont l'entreprise ainsi que ses sous-traitants ont besoin, tandis qu'en Pologne le programme de stages en entreprise de Microsoft est généralement considéré comme très efficace, et reste un de plus réussis et recherchés du secteur informatique. En Suède, l'initiative Travail des jeunes (UngaJobb), menée par Swedbank et les caisses d'épargne, a aussi pour but le développement de programmes de stages dans les banques et l'industrie.

Pays-Bas : Centres d'expertise / Centres de connaissances à l'intention de l'EFPet de l'industrie (*KenniscentrumBeroepsonderwijsBedrijfsleven - KBBs*)

Les centres d'expertise (KBB), organisés en fonction du secteur d'activités, sont en charge du développement des qualifications à l'intention de l'EFP et du maintien à jour des profils professionnels servant de base pour les qualifications de la formation professionnelle. Les organisations patronales et les syndicats informent les directions des KBB, alors que les partenaires sociaux et les établissements d'enseignement sont conjointement chargés du renouvellement des exigences de formation. Les entreprises proposant des postes d'apprentissage font l'objet d'une accréditation par les Centres, ces derniers assurent alors un suivi de la qualité et des disponibilités de ces placements au niveau régional. Cet alignement sur les besoins du marché du travail contribue aux résultats positifs en matière d'embauche, en effet 75 % des diplômés des programmes BBL sont embauchés par les entreprises où ils effectuent leurs stages, et quelque 51 % des diplômés considèrent la formation dispensée comme une bonne base pour intégrer le marché du travail. Il relève de la responsabilité des Centres de garantir que les entreprises d'accueil proposant des postes d'apprentissage fassent l'objet d'une évaluation tous les quatre ans et que les sociétés accréditées soient enregistrées sur le site public (*Stagemarkt.nl*) ce qui permet aux apprenants de rechercher des postes chez des employeurs accrédités.

Des mécanismes solides d'assurance qualité

Une application de procédures d'assurance qualité strictes, administrées, de préférence, par une entité externe unique ou conjointement formée par l'organisme d'envoi des apprentis/stagiaires (institution d'éducation ou SPE) et l'organisme d'accueil (entreprise) constitue un des facteurs de réussite essentiels dans tous les programmes d'apprentissage et de stages faisant l'objet de notre analyse, comme par ex en. AT, CY, CZ, DE, DK, EE, EL, FI, FR, HU, IE, IT, LU, MT, NL, PL, SE, UK.

Les objectifs de l'assurance qualité sont multiples, mais en général le mécanisme couvre :

- Les buts, les objectifs, les champs et le contenu de l'apprentissage d'un programme afin de vérifier qu'il recoupe bien les exigences de développement professionnel des participants (conformément, le cas échéant, aux programmes d'études existants et aux normes de qualification);
- Le type, le contenu, la fréquence, la durée et la qualité de la formation (théorique et encore plus important pratique, par le travail);
- L'égalité d'accès et la transparence de recrutement;
- Les conditions de travail des apprentis/stagiaires ainsi que d'autres conditions liées au placement.

Il ressort de l'analyse qu'il existe des contrôles parfois très contraignants, y compris des contrôles sur place, faisant souvent partie des dispositifs liés aux programmes d'enseignement. Par exemple, pour assurer une formation de qualité chez l'employeur et dans les institutions d'EFP, les employés de la Corporation de l'emploi et de la formation de Malte (ETC) ont effectué au total 680 visites de suivi en 2012, après avoir introduit, en 2010, des manuels-qualité de l'apprentissage (pour apprentis et employeurs) pour s'assurer que l'apprentissage correspondait bien aux exigences de la formation et des caractéristiques des professions/métiers respectifs. Dans le même esprit, le Programme d'expérience de travail pour jeunes entrant sur le marché en Grèce a été associé à des procédures d'assurance qualité strictes. Et c'est l'organisme de SPE grec (OAED) qui agit en tant qu'organisme intermédiaire de gestion et de coordination qui était responsable de l'assurance qualité de ce programme, y compris des contrôles auprès des sociétés du secteur privé participantes et des inspections régulières in situ durant le placement. Ces inspections avaient pour but de vérifier que les placements pour acquisition d'expérience de travail étaient bien mis en œuvre par les entreprises d'accueil suivant les programmes individuels des stagiaires et de s'assurer que l'employeur était en règle avec la réglementation du travail. Les rapports réguliers préparés in situ par les inspecteurs étaient ensuite classés dans le dossier de chaque société conservé par l'OAED.

La sélection minutieuse des organisations d'accueil (entreprises) devient un outil d'assurance qualité de plus en plus répandu aussi bien pour les programmes d'apprentissage que pour les programmes de stages. Les buts principaux de ces contrôles sont :

- S'assurer que l'entreprise a les capacités nécessaires pour accueillir les apprentis/stagiaires et répondre à leur besoins de développement professionnel, ce qui concerne les lieux de la formation, connaissances et expérience des formateurs dans l'entreprise et la qualité de la formation;
- S'assurer que les entreprises sont réellement dévouées aux programmes et ne tentent pas d'utiliser les apprentis/stagiaires comme une source de travail (subventionné) gratuit ou peu onéreux, ni pour remplacer des employés réguliers. A cet effet, de nombreux programmes fixent explicitement une limite au nombre d'apprentis/stagiaires qu'une entreprise peut accueillir en fonction de sa taille. Dans certains Etats, comme aux Pays-Bas, pour pouvoir recevoir des apprentis/stagiaires les employeurs doivent être accrédités par une autorité compétente;

Il est significatif que dans nombre d'Etats membres, un rôle important dans l'assurance qualité de ces programmes est clairement joué par les représentants des syndicats/des employés sur le lieu de travail, comme c'est le cas en AT, DE, DK, FR, LU. Par exemple, au Luxembourg, les syndicats sont directement engagés dans l'assurance qualité dans le *Contrat d'initiation à l'emploi (CIE)* et jouent un rôle actif dans le suivi des programmes de stages dans l'entreprise au niveau national. En particulier, pendant la mise en œuvre les syndicats ont le droit de vérifier si l'employeur adhère à « l'esprit formation » de ces programmes de stages et les stagiaires sont encouragés à rapporter au représentant syndical chez l'employeur tous les arrangements constitutifs d'une exploitation éventuellement rencontrés pendant le stage.

Finlande : Formation en apprentissage en deuxième cycle du secondaire de l'enseignement professionnel (EFPI et EFPC, CITE Niveaux 3 et 4) (*Oppisopimuskoulutus*)

L'objectif de ce programme, dont une partie du succès est attribuée au sérieux de ses mesures d'assurance qualité, est de proposer un accès à des qualifications professionnelles (aussi bien dans l'EFPI que l'EFPC) à des apprenants jeunes et adultes. En 2011, près des trois quarts (71 %) des participants de l'EFPI ont décroché un emploi. La formation en apprentissage repose sur un plan d'études individuel (par opposition aux études en cycles annuels) où les études, formations et

Finlande : Formation en apprentissage en deuxième cycle du secondaire de l'enseignement professionnel (EFPI et EFPC, CITE Niveaux 3 et 4) (*Oppisopimuskoulutus*)

expériences professionnelles acquises précédemment sont reconnues, ce qui peut permettre de raccourcir la durée de formation exigée. Cet aspect est considéré comme un des principaux facteurs de réussite de ce dispositif au même titre que l'implication des partenaires sociaux dans le développement et la mise en œuvre de ce système. En Finlande, la qualité de formation est assurée et suivie, en fonction de la stratégie qualité du ministère de l'Éducation, à des niveaux différents. Tous les organismes concernés par la formation en apprentissage sont incorporés dans des systèmes d'assurance qualité. Le retour d'informations, donc les données sur la qualité des situations d'apprentissage sont collectées par les institutions professionnelles auprès de l'ensemble des acteurs concernés via un système de suivi de qualité en ligne (SOPIMUSPRO). Les apprentis peuvent également répondre, au début et à la fin de leur formation, à un questionnaire national en ligne relatif à l'assurance qualité (AIPAL).

Bonne qualité de conseil en orientation et d'encadrement, accompagnement des apprentis/stagiaires

Proposer aux jeunes participants un encadrement, conseil en orientation et accompagnement adéquats, aussi bien sur le lieu de travail qu'au sein de l'organisme d'envoi (institution éducative, SPE, etc.) constitue un autre facteur-clé de la réussite des programmes d'apprentissage ainsi que de stages, comme le montrent les exemples de AT, CY, CZ, DE, DK, EL, FI, FR, HU, NL, MT, SE, UK. Si un tel « double » suivi est courant dans les apprentissages et les stages liés aux programmes d'éducation, il l'est moins dans le cas des programmes dépendants des politiques actives (PAMT). Cependant, mettre à disposition un tel accompagnement pour la durée du placement est fondamental pour que le participant termine la formation et que le risque d'abandon soit réduit, mais aussi pour assurer le suivi et l'assurance qualité lors de la mise en œuvre du plan d'apprentissage et de la convention d'apprentissage/de stage.

Par exemple, un accompagnement et un encadrement efficaces de l'apprenti ainsi qu'une approche personnalisée en fonction de ses besoins et capacités à apprendre figurent parmi les facteurs-clés de la réussite de l'Éducation professionnelle de base au Danemark (*Erhvervsgrunduddannelser - EGU*). De même, l'encadrement est fondamental dans des programmes comme ceux par exemple : Programme de stage sur le lieu de travail en Slovaquie (*Usposabljanjenadelovnemestu*), le « Nouveau commencement – de l'éducation à l'emploi » en Bulgarie (*Новоначало-отбразованиекъмзаетост*) ou le Programme de formation initiale accélérée à Chypre (*Ταχύρρυθμα Προγράμματα Αρχικής Κατάρτισης*). L'encadrement contribue aussi à l'efficacité de « Contre le courant » hongrois (*Árralszemben*) faisant partie d'un programme de politiques d'intervention sur le marché du travail.

On note par rapport à ce qui précède que les personnes chargées de supervision/ou formateurs dans l'entreprise ont, à leur tour, besoin d'être bien formés et aidés dans leur tâche, celle de superviser et mener la formation pratique et de surveiller l'acquisition d'expérience sur le lieu de travail par l'apprenti/stagiaire. Dans la plupart des programmes d'apprentissage et de stages liés aux programmes d'enseignement, il est formellement exigé que le formateur en entreprise soit non seulement un professionnel expérimenté avec de nombreuses années d'expérience dans le domaine concerné, mais aussi possède une qualification de « formation pour formateurs ». Dans le même ordre d'idées, dans de nombreux programmes d'apprentissages et de stages faisant partie de l'éducation, on fixe le nombre maximum d'apprentis/stagiaires pouvant être suivis par la même personne chargée de supervision/formateur.

Un autre type de suivi, non moins fondamental, est le conseil en orientation professionnelle prodigué aux jeunes par l'institution éducative ainsi que par SPE. Ce conseil dispensé à la fin de la scolarité obligatoire, avant le début du cursus éducatif suivant, joue un rôle particulièrement important. En effet, il permet de donner aux jeunes de façon impartiale une information de qualité sur les choix de carrière, y compris les perspectives d'emploi en lien avec l'EFPI en général, et avec les programmes d'apprentissage et de stages en particulier. Dans de nombreux Etats membres, le conseil d'orientation professionnelle de qualité contribue aussi à atténuer l'accès inégal selon le sexe, qui est constaté dans certains types de programmes d'apprentissage (et de stages) qui attirent surtout les hommes. Enfin, dans un nombre grandissant d'Etats membres, le conseil d'orientation professionnelle couplé avec un accompagnement personnalisé intensif vise les jeunes en risque d'exclusion, abandon scolaire, NEET, etc., avec l'objectif de les réintégrer dans l'éducation par le biais de l'EFPI.

Autriche : Formation par alternance en entreprise et à l'école (*Lehre*)

L'objectif du dispositif autrichien *Lehre* vise à fournir des qualifications professionnelles CITE de niveau 3B et à préparer les jeunes à l'emploi en les intégrant tôt au monde du travail sur la base d'un parcours d'apprentissage bien structuré. Il s'agit d'un instrument très efficace pour faciliter la transition de l'école vers le monde du travail. En effet, 76 % des diplômés de la formation d'apprentissage par alternance trouvent un emploi dans les trois mois après avoir obtenu leur diplôme. Les apprentis passent 80 % de leur temps en entreprise et les 20 % restant à l'école d'enseignement professionnel, dans les deux cas ils bénéficient d'un accompagnement par des personnes spécialement affectées. Le formateur EFPI en entreprise est chargé du planning et de la formation relative à l'apprentissage, il assure également un soutien à (aux) l'apprenti(s). Il est communément accepté que le succès de la formation d'apprentissage en entreprise repose principalement sur les compétences professionnelles et les aptitudes pédagogiques (sa capacité d'enseigner) de ce dernier. Ainsi pour effectuer ce travail des qualifications et expériences professionnelles pertinentes sont exigées mais il est également nécessaire de justifier de connaissances et compétences relatives à la pédagogie de l'enseignement professionnel et à la législation. A cet effet, ceux qui souhaitent devenir formateur doivent soit passer un examen de formateur EFPI (c'est un des modules de l'examen de maître) soit suivre avec succès un cours de 40 heures de formation pour formateur comportant un entretien professionnel spécialisé. Les sociétés souhaitant recevoir des apprentis doivent disposer d'un nombre suffisant de formateurs qualifiés aussi bien sur le plan professionnel que pédagogique. De même, les enseignants en charge des apprentis et de leur enseignement à l'école professionnelle doivent posséder les qualifications appropriées et trois ans d'expérience professionnelle.

Bonne correspondance entre l'apprenti/stagiaire et l'organisme d'accueil

Pour obtenir de bons résultats en matière d'entrée sur le marché du travail à l'issue d'un programme d'apprentissage/de stages et un haut taux de réussite au programme une bonne correspondance entre l'apprenti/stagiaire et l'organisme d'accueil est fondamentale, comme constaté en BE, BG, CZ, DK, EE, EL, HU, IE, LU, NL, SE, UK. Si cette correspondance est adéquate, elle peut augmenter la probabilité que l'apprenti/stagiaire obtienne un emploi chez cet employeur, durant cette période, les employeurs quant à eux ont la possibilité de repérer des employés potentiels. Un bon placement peut aider l'apprenti/stagiaire à retrouver la confiance en soi, lui permettre d'identifier l'emploi compatible avec ses aptitudes et lui offrir un aperçu réaliste des emplois lui permettant de prendre une décision mieux argumentée concernant sa carrière, enfin il les aide à rester au plus près du marché du travail adapté en leur permettant d'établir des contacts dans des réseaux appropriés. La mise à disposition de services/missions dédiés, chargés d'assurer la bonne correspondance des apprentis/stagiaires et des organisations d'accueil peut également aider les participants et les employeurs à tirer profit de chaque placement; par exemple, en Grèce, les services dans les écoles professionnelles EPAS assurent cette tâche dans le but d'augmenter la probabilité d'obtenir un travail après l'achèvement du programme.

Dans certains pays on vérifie la pertinence des entreprises par rapport au programme d'études des stagiaires en cherchant à trouver la meilleure correspondance entre le stagiaire et l'organisation d'accueil (EL), comme au Luxembourg où la législation restreint le Contrat d'initiation à l'emploi (CIE) aux entreprises offrant de véritables opportunités à la fin du contrat. Une bonne correspondance va aussi augmenter les chances que l'employeur offrira d'autres placements à l'avenir et permet de l'engager davantage ; par exemple au Royaume-Uni la force du Future Jobs Fund consistait en ce qu'il engageait les employeurs à un tel niveau que « beaucoup sont devenus plus susceptibles d'employer un jeune chômeur ou de s'engager dans des programmes de transition de l'aide sociale au travail »⁴³. Pour obtenir une bonne correspondance entre le candidat et le placement, une transparence dans le processus de recrutement est aussi primordiale (comme en BG, EL) avec des exigences clairement définies pour chaque placement. Le Royaume-Uni donne un exemple de mesures introduites pour aider à assurer la correspondance entre le participant au programme et l'organisme d'accueil à travers le Service national d'apprentissage (NAS) qui propose un service en ligne de lien entre les postes disponibles et le Panel de talents diplômés, le but étant de réduire les pratiques de recrutement douteuses en fournissant un service de mise en correspondance entre les stagiaires et les entreprises disposant de places en stages libres.

Estonie : Programme d'acquisition de l'expérience professionnelle en entreprise (Töötukassa)

Ce programme s'adresse aux chômeurs (de tout âge), il vise à les aider à obtenir de l'expérience professionnelle pratique et leur permettre d'acquérir des connaissances et compétences liées au travail au sein d'une organisation d'accueil dans le but de renforcer leur employabilité. Ce type de dispositif d'expérience pratique est considéré comme particulièrement efficace pour améliorer les chances des sans-emplois sur le marché du travail. Plus de la moitié des participants au programme ont retrouvé un emploi dans les six mois suivant la fin de leur stage et 70 % ont été retenus par la société qui les accueillait. Le placement du stagiaire dans une entreprise adaptée constitue un des principaux facteurs de réussite du programme, car cela renforce la possibilité pour ce dernier d'être conservé par elle à la fin du programme. La mise en œuvre du stage fait l'objet d'un contrôle rigoureux, avec un contrat signé entre *Töötukassa* et l'organisation d'accueil et qui précise tous les aspects du placement, dont le contenu et la durée. De même, le stagiaire fait l'objet d'une supervision rapprochée et doit tenir un journal de stage où toutes ses activités sont enregistrées. Cela permet de suivre plus efficacement la qualité et le contenu du stage. En permettant à l'entreprise un rendement de 3 euros par euro investi au titre de ce dispositif, ce programme est également considéré comme efficace en termes de rapport coûts/efficacité.

Combinaison entre la formation théorique en milieu scolaire et l'expérience pratique au travail

Un enseignement structuré et mixte, en partie à l'école, en partie sur le lieu de travail constitue le facteur commun de programmes qui assurent de bons débouchés sur l'emploi, comme par exemple en AT, BE, BG, CY, CZ, DE, DK, EE, EL, ES, FR, IE, IT, LV, NL, PL, PT, UK. Un apprenti/stagiaire à qui on a donné la possibilité d'acquérir des qualifications à partir d'un savoir et de compétences pratiques offrira un retour plus rapide à son employeur⁴⁴. A cet effet, il est important pour la phase de formation sur le lieu de travail de concevoir et de mettre en œuvre des programmes qui vont identifier les besoins en formation individuels de chaque participant ainsi que ses objectifs et les résultats de la formation, comme par exemple en BE, CY, DK, EE, EL, FI, FR, IT, LU. Là où ces plans de formation reconnaissent l'éducation et l'expérience de travail acquises précédemment, il y a souvent une meilleure correspondance entre la formation sur le lieu de travail et les besoins du participant en matière de compétences (FI). Un bon ajustement du contenu du programme aux besoins des individus s'avère être encore plus important lorsqu'il s'agit d'aider les NEET à décrocher un travail, comme en AT, BE, CY, DE, DK, ES, FR, LT, LU, NL, SE, SI.

La phase sur le lieu de travail de la formation exige des objectifs clairs correspondants aux exigences d'enseignement et de compétences. On obtient des résultats positifs quant à l'emploi là où les participants peuvent, durant cette phase, avoir accès à des activités de travail structurées, sensées et véritables (PL, LV). Un autre moyen permettant d'assurer que l'apprentissage est étroitement lié aux besoins du développement de l'apprenant est d'inscrire les activités de travail dans un journal que l'apprenant tient au cours de toute la durée du placement (p. ex. en Grèce les étudiants de l'université durant leur expérience de travail pratique utilisent un « journal de stage » (*ImerologioPraktikisAskisis*) et en Estonie les stagiaires tiennent un journal pour permettre un suivi du contenu et de la qualité de la formation). La durée de l'expérience pratique de travail varie beaucoup d'un programme à l'autre (d'habitude moins de 50% pour les stages). Plus la durée de cette phase est courte, plus il est nécessaire d'avoir des objectifs clairs et des tâches véritables à accomplir au cours de ce placement, afin que le participant puisse obtenir les compétences requises dans le délai prévu.

Italie : Programmes de stages au sein de la formation professionnelle initiale (*Formazione Professionale Iniziale, FPI*)

Destinés à des jeunes entre 14 et 17 ans, ces programmes de stages associent une formation en milieu scolaire à une expérience professionnelle en entreprise. Ainsi les jeunes peuvent-ils respecter la double obligation qui leur est imposée, à savoir ne pas quitter le système scolaire avant l'âge de 16 ans et acquérir une qualification à l'âge de 18 ans. Ce dispositif est considéré comme particulièrement efficace dans le cas de jeunes en risque de décrochage, susceptibles d'abandonner leurs études ou formation. Ceux qui se sont inscrits à ce programme considèrent cette expérience comme positive et, par conséquent, ont tendance à poursuivre leur formation/ou études. Les participants ayant abouti à la qualification dans l'année universitaire 2006/2007 ont enregistré de très bons résultats en termes d'emploi : dans l'année suivant leur qualification quelques 70 % des étudiants issus des établissements de formation et 50 % de ceux issus des écoles ont trouvé un emploi. Et cette proportion a atteint respectivement 85 % et 78 % au bout de deux ans. C'est l'association de deux composantes, l'enseignement dispensé à l'école et l'expérience professionnelle (notamment dans le secteur privé) considérée comme précieuse en termes d'accès à un emploi stable, qui constituent le principal facteur de réussite de ces programmes de stages.

Existence d'une convention d'apprentissage ou de stage

Pour pouvoir disposer de placements de qualité, l'existence d'une convention d'apprentissage/de stage s'avère être un facteur important aussi bien pour les programmes d'apprentissage que pour la plupart des stages. Cette convention définit les rôles et les responsabilités de toutes les parties, elle spécifie aussi les conditions concernant l'apprenti/stagiaire. En général, elle est fondamentale pour que les objectifs du programme soit atteints avec succès et pour protéger toutes les parties concernées, et notamment les jeunes participants (p. ex. AT, BE, BG, CY, CZ, DE, EE, EL, ES, FR, IE, IT, LU, MT, NL, PT, UK). Généralement, dans les programmes enregistrant de bons débouchés sur l'emploi dans les différents Etats membres de tels accords existent. Ainsi une convention d'apprentissage/de stage définit explicitement des éléments tels que les objectifs du placement, son contenu et sa durée, les responsabilités et les obligations des parties concernées, le statut du stagiaire, sa rémunération et sa couverture sociale.

D'habitude ces conventions de formation sont signées entre l'employeur, l'établissement EFP et l'apprenant. Grâce à elles, les parties concernées ne seront pas exploitées et il n'y aura pas de malentendu concernant leurs obligations. Il est aussi important que les conventions de stage n'accablent pas l'employeur de charges inutiles, susceptibles de le détourner de son engagement et de la mise à disposition de placements. D'autres éléments peuvent également être prévus par la convention, tels que l'assurance qualité, vérification de conformité ou suivi de placements visant à s'assurer que leurs

objectifs ont été réalisés conformément aux exigences de l'apprenant et de l'employeur ainsi qu'aux règles du programme.

Si les conventions d'apprentissage sont, en général, largement répandues (souvent exigées par la loi), le recours aux conventions de stage est variable, ces dernières sont plus fréquentes lors des placements qui font partie de programmes d'éducation (scolaires ou professionnels) et de politiques d'intervention sur le marché du travail.

Irlande : JobBridge

JobBridge propose aux candidats à l'emploi la possibilité d'acquérir une expérience professionnelle de 6 à 9 mois. Ce programme s'adresse tout particulièrement à des jeunes chômeurs de courte durée, notamment aux diplômés récents. L'objectif étant d'instaurer des liens forts avec le marché du travail et de renforcer leurs savoir-faire et compétences au travers d'un stage. Les résultats du programme en termes d'emploi sont positifs, avec 52 % des participants de JobBridge qui ont trouvé un emploi après la fin de leur stage. Près des trois quart des stagiaires étaient satisfaits de leur placement, et de même, plus de 90% des organismes d'accueil étaient satisfaits du programme.⁴³ Avant le démarrage de ce programme, une convention Standard Internship Agreement doit être signée et par l'organisme d'accueil (la personne en charge) et par le stagiaire. Tous les mois l'organisme d'accueil doit effectuer des vérifications et attester la présence du stagiaire et la conformité du déroulement du stage aux conditions fixées par le Standard Agreement, où sont également précisées les obligations et responsabilités du stagiaire, durée du stage, nombre d'heures de travail, conditions de congés, délai de préavis, obligations juridiques ainsi que les conditions d'accompagnement et de suivi du stagiaire.

Certification du savoir, savoir-faire et compétences acquis

Dans les programmes d'enseignement mixtes, où les apprenants partagent leur temps entre le lieu de travail et l'établissement scolaire/d'enseignement supérieur/de formation, la certification du savoir et des compétences acquis dans ces deux phases de la formation constitue un facteur-clé de la réussite quant aux débouchés sur un emploi, comme on l'a vu en AT, BE, DE, DK, ES, FI, NL, PL, SK, UK. Ce type de certification est une règle dans les programmes d'apprentissage, alors qu'elle est moins fréquente dans les programmes de stages. A l'issue d'un stage, le stagiaire devrait obtenir un certificat spécifiant:

- La durée et le contenu pédagogique du placement;
- Les tâches et les activités accomplies par le stagiaire;
- Le savoir, les compétences et le savoir-faire acquis.

Dans les systèmes par alternance, comme ceux en Autriche ou en Allemagne, les procédures d'évaluation peuvent être programmées en fonction des exigences de l'industrie et pour permettre la démonstration des compétences professionnelles exigées. La certification débouche typiquement sur l'obtention du statut de travailleur qualifié. Par exemple, la certification du savoir joue un rôle majeur dans le Programme de placement des apprentis licenciés (RAPS) en Irlande. Ce programme offre aux apprentis licenciés une possibilité de compléter leur phase d'apprentissage sur le lieu de travail dans le but soit de remplir les exigences et réussir la progression vers la phase suivante de la formation théorique, soit d'achever l'apprentissage et d'obtenir une certification du savoir acquis. Tant l'approche plus rigide en Allemagne et en Autriche, que l'approche modulaire en Irlande, ont apporté de bons résultats.

⁴³Indecon, (2013). *Evaluation of JobBridge*. Final Evaluation Report. Indecon, April

Dans plusieurs cas il a été observé qu'il est important que la certification/examen soit conduite par un organisme externe, et cela dans le but de garantir son objectivité, son adéquation par rapport au métier et de ne pas abandonner la totalité du stage à l'entreprise qui l'organise.

Il n'est pas forcément nécessaire que la certification des compétences acquises passe par une qualification formelle. Par exemple, dans les Ecoles de la deuxième chance en France, on vise plutôt à obtenir un portefeuille de compétences et de savoir-faire certifiés sur le lieu de travail qu'à acquérir une qualification reconnue à l'échelle nationale.

Danemark: Système d'apprentissage par alternance

Le système danois d'apprentissage par alternance est généralement considéré comme étant très efficace pour la transition entre l'école et le monde du travail. Les diplômés d'apprentissage sont de manière générale les premiers à être embauchés, avant même les diplômés d'universités n'ayant pas acquis une expérience professionnelle sur le marché du travail. Une proportion élevée de ceux qui terminent leur formation, environ 70 %, est également caractéristique de ce système. A l'origine de sa réussite on constate nombre de facteurs, dont un engagement fort de la part des partenaires sociaux, un lien étroit entre le monde de l'éducation et les entreprises, des procédures de certification rigoureuses permettant d'acquérir des qualifications reconnues au niveau national. L'évaluation finale dans le système d'apprentissage se fait à travers d'un examen scolaire, d'un examen d'apprenti (*svendeprøve*) – examen final dans les programmes d'enseignement professionnel mis en œuvre par les Comités du commerce et des métiers⁴⁴ - ou de la combinaison des deux méthodes d'évaluation, ce qui est le plus courant et permet de se pencher aussi bien sur les projets pratiques que sur les connaissances théoriques. Les examens sont conduits par des examinateurs externes désignés par les Comités du commerce et métiers locaux. En réussissant son examen d'apprenti, le jeune acquiert une qualification et le statut de travailleur qualifié.

Une approche flexible et sur mesure face aux besoins de jeunes en difficulté

Notre examen a identifié une nette tendance à augmenter le nombre de programmes qui visent explicitement les jeunes en risque d'exclusion sociale ou d'exclusion du marché du travail, par ex. AT, BE, BG, CY, DE, DK, EE, ES, FI, FR, HU, IE, IT, LT, LU, MT, SE, SI, SK, UK. Avec des finances publiques de plus en plus serrées, les programmes de stages liés aux politiques PAMT et visant les diplômés sont progressivement supprimés dans nombre d'Etats membres, alors qu'il existe un effort concerté en direction des jeunes vulnérables, personnes en abandon scolaire et les NEET. Les exigences spécifiques de ce groupe ont conduit au développement de programmes innovants surtout en termes de méthodes pédagogiques, de flexibilité du programme, de parcours d'apprentissage personnalisés, de partenariat avec des acteurs-clefs, de mécanismes de financement, et même d'environnements de formation.

Par exemple, en France, les Ecoles de la Deuxième Chance ont pour objectif d'assurer la transition vers l'emploi ou vers un stage aux jeunes chômeurs qui avaient abandonné l'école ou qui sont sortis du système d'éducation sans qualification. Ces écoles ont un bon taux de débouchés sur l'emploi et un taux important d'achèvement avec 58% de participants trouvant un emploi ou entrant en stage immédiatement à l'issue du programme (dont 34% obtient immédiatement un contrat de travail). C'est un résultat impressionnant si l'on considère le handicap de départ des participants. Ce programme propose une grande flexibilité et une approche personnalisée à ses participants, on s'y concentre plutôt sur l'acquisition des compétences et du savoir-faire que sur les qualifications. Il y existe un fort partenariat entre les écoles et le secteur privé. Aujourd'hui en France, il existe plus de cent Ecoles de la Deuxième Chance avec plus de 13 000 élèves.⁴⁷

⁴⁴Voir http://eu.trainerguide.eu/Portals/_default/share/docs/Module9/DK_final_exam.pdf

Pareillement, en Lituanie, le Projet pilote de l'enseignement productif (*Produkty vusis mokymas*) cherche à aider des jeunes manquant de motivation, faisant face à des difficultés d'apprentissage ou en risque de décrochage, à rester dans le circuit scolaire en leur proposant des programmes personnalisés combinant l'enseignement scolaire/théorique (60-78 %) avec une expérience pratique sur le lieu de travail (22-40 %) dans le domaine de leur intérêt. A ce jour, quelques 34 participants ont été engagés dans le projet-pilote qui se déroule dans une école classique et deux écoles pour les jeunes. Ce programme est réalisé au premier niveau de l'enseignement secondaire (ISCED2) et vise des jeunes de 15 à 16 ans. Il s'étend sur une large gamme de secteurs industriels en fonction de l'école, le contexte de l'emploi local et la présence des employeurs intéressés. Les partenaires sociaux sont fortement engagés dans la phase pilote et leur rôle est fondamental pour assurer la mise à disposition de placements et la réussite du programme.

Voici d'autres exemples de tels nouveaux programmes pilotes:

Tableau 3.1 Exemples de programmes pilotes pour une approche flexible et sur mesure face aux besoins de jeunes en difficulté

Pays	Nom du programme	Aperçu du programme
Bulgarie	Développement de la formation et de l'éducation professionnelle en collaboration avec les employeurs	Ce nouveau programme vise à moderniser l'enseignement et la formation professionnelle à l'aide de « parcs éducatifs » en faisant intervenir autorités politiques pertinentes, prestataires de services de formation et employeurs. Ces « parcs » sont placés dans les locaux des établissements d'enseignement et de formation et proposent des formations spécifiques selon la demande des employeurs. L'objectif du programme est d'impliquer les employeurs locaux dans l'offre d'enseignement professionnel en adaptant le processus d'enseignement/d'apprentissage aux besoins de ces derniers. De même, le programme vise à adapter les compétences des étudiants et des enseignants afin qu'elles correspondent aux exigences des employeurs. L'engagement de ces derniers dans la mise en œuvre du programme est essentiel pour assurer la compatibilité entre les compétences proposées et celles demandées au niveau local.
Irlande	Programme de placement des apprentis licenciés (RAPS)	Le RAPS est un programme révisé de l'ancien « Employer Based Redundant Apprenticeship Rotation Scheme » annoncé en 2008. Lancé en 2011, le programme actuel s'adresse aux apprentis licenciés à qui il donne la possibilité de compléter la phase de pratique professionnelle sur le lieu de travail de leur apprentissage dans le but soit de réussir la progression vers la phase suivante de la formation théorique, soit d'achever l'apprentissage. Grâce à son succès qui a permis à des apprentis licenciés d'achever leur apprentissage en 2011/2012, le groupe cible des apprentis licenciés éligibles s'est considérablement réduit. Plus de 60 % des participants ont trouvé un emploi, la plupart du temps dans leur domaine d'apprentissage, soit en Irlande, soit à l'étranger. Un apprenti licencié sur trois a trouvé un travail en Irlande.
Slovénie	Projet d'apprentissage pour jeunes adultes (PLYA)	Ce programme aide des jeunes (âgés de 15 à 25 ans) en risque d'exclusion sociale, exclusion du marché du travail et qui sont défavorisés à de multiples égards. Il encourage ces derniers à regagner une formation ou un emploi pour acquérir de l'expérience, des connaissances et des compétences suffisantes qui leur permettront de réintégrer l'éducation ou une carrière. Malgré le nombre de participants relativement peu élevé, ce programme est considéré comme étant très important pour renforcer la motivation et l'estime de soi des participants. En 2007, il a remporté le prix European Regional Social Policy Champion. Grâce à leur participation au programme, plus de 64 % des jeunes participants ont

		réintégré l'éducation. De même, le programme a enregistré des effets positifs de longue durée en termes de réinsertion sociale. Son succès repose notamment sur sa flexibilité, le recours aux parrainages et sa très bonne compatibilité avec son groupe cible.
Grèce	Chèque/Ticket d'entrée des jeunes chômeurs sur le marché du travail en fonction de leurs compétences formelles	Ce nouveau programme financé par le FSE, prévu pour la période 2013-2015, propose un ensemble de mesures d'intervention dont l'objectif est de faciliter l'entrée sur le marché du travail des jeunes chômeurs en Grèce en leur proposant un programme de formation combiné avec un accompagnement, jusqu'à 100 heures, et un placement de 5 mois à un poste de travail dans une entreprise privée. Environ 86 % du temps de placement (500 heures) se déroule en entreprise et les 14 % restant (80 heures) sont consacrés à la formation théorique. Une aide pour couvrir l'ensemble des coûts non-salariaux est proposée aux employeurs si cette expérience professionnelle est transformée en un contrat de travail d'une durée d'un an au moins.