

Marianne Gertsch
Alexander Gerlings
Karl Weber

L'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage 1 Evaluation Rapport final

Etude mandaté par



BUNDESAMT FÜR BERUFSBILDUNG UND TECHNOLOGIE **BBT**

OFFICE FÉDÉRAL DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET DE LA TECHNOLOGIE **OFFT**

UFFICIO FEDERALE DELLA FORMAZIONE PROFESSIONALE E DELLA TECNOLOGIA **UFFT**

Rapport nr. 27

ISBN 3-906587-17-7

© 2000 by

Universität Bern
Koordinationsstelle für Weiterbildung
Falkenplatz 16, 3012 Bern, 031 / 631 39 28



Table des matières

Résumé	A
Introduction et vue d'ensemble	1
<u>1. Situation initiale, objectifs et exposé des questions</u>	<u>2</u>
1.1 Situation initiale	2
1.2 Etapes, méthodes de travail et produits de l'évaluation	3
1.3 Objectifs, exposé des questions et structuration du rapport final	5
<u>2. Inventorisation</u>	<u>7</u>
2.1 Acteurs, projets et mesures d'accompagnement	8
2.1.1 Acteurs	8
2.1.2 Projets	10
2.1.3 Mesures d'accompagnement	11
2.2 Répartition des projets, exploitation des moyens et modes opérationnels	11
2.2.1 Répartition des projets par rapport aux domaines de subvention	12
2.2.2 Utilisation des fonds de l'APA 1 dans les domaines de subvention	13
2.2.3 Mesures et modes opérationnels au sein des projets	15
2.3 Bilan: les axes essentiels de l'APA 1	18
<u>3. Sur la qualité des projets et des conditions d'exécution</u>	<u>19</u>
3.1 Sur la qualité de réalisation des projets	20
3.2 Sur la qualité des conditions d'exécution	25
3.3 Bilan de la réalisation des projets et des conditions d'exécution	28
<u>4. Effets</u>	<u>29</u>
4.1 Sur les effets de l'APA 1 en particulier	29
4.1.1 Perception et évaluation par le public de la formation professionnelle	30
4.1.2 Elargissement et renforcement des structures et des compétences	31
4.1.3 Elargissement de l'offre des places d'apprentissage	32
4.1.4 Offres en faveur des jeunes sans places d'apprentissage: les offres passerelles	37
4.1.5 Actualisation et amélioration de l'information professionnelle	40
4.1.6 Sur la promotion de l'égalité des femmes	43
4.1.7 Modèles de formation et métiers d'apprentissage nouveaux	46
4.2 L'APA 1 et ses effets, de l'avis des acteurs	51
4.3 Bilan des effets de l'APA 1	54
<u>5. Remarque conclusive et perspective</u>	<u>55</u>
Bibliographie	58
Annexe	59

Introduction et vue d'ensemble

Depuis octobre 1997, le centre de formation continue de l'Université de Berne (KWB) évalue l'application de l'APA 1, sur mandat de l' Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT). C'est avec ce rapport final que cette évaluation, laquelle a accompagné l'APA 1 pendant plus de 2 ans et demi (soit pratiquement pendant toute sa durée), trouve son épilogue.

Au terme de cette période passionnante, très intensive et épuisante aussi parfois, notre bilan personnel se révèle très positif. Nous garderons notamment un excellent souvenir des nombreuses rencontres et conversations que nous avons eues avec les personnes les plus diverses. Nous souhaitons ici remercier du fond du cœur tous nos interlocutrices et interlocuteurs, qui nous ont toujours répondu très aimablement, ouvertement et dans l'optique d'une coopération!

Ce rapport final est structuré comme suit:

Le premier chapitre esquisse brièvement la situation initiale, les objectifs et questions ainsi que les étapes de l'évaluation de l'APA 1. Le dernier paragraphe de ce chapitre présente les objectifs et questions spécifiques de la phase finale de celle-ci.

Le second chapitre regroupe, au sens d'une inventorisation, les mesures et projets abordés et/ou réalisés par les divers acteurs de l'APA 1. Nous exposons la manière dont les moyens ont été utilisés, les secteurs de subvention prioritaires et non prioritaires et les modes opérationnels choisis de manière concrète.

Le troisième chapitre est axé sur la question de la qualité de réalisation de l'APA 1. Nous nous y demandons si les mesures prises ont été 'bien notées' et si les conditions cadre structurelles, financières et relatives au personnel ont été favorables à la réalisation des mesures de l'APA 1.

Le quatrième chapitre traite de la question visant à savoir quels effets a eus l'APA 1. Nous abordons cette interrogation d'une part en considérant le système de la formation professionnelle et ses intervenants, d'autre part les secteurs essentiels ciblés par l'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage. Nous présentons enfin la position des acteurs concernant les effets obtenus par l'APA 1 et nous terminons sur un bilan relatif aux répercussions de l'APA 1, au regard de ses objectifs.

C'est au cinquième et dernier chapitre que sont présentées les orientations clés que les acteurs de l'APA 1 jugent prioritaires pour le traitement et le développement futurs de la formation professionnelle, notamment dans l'optique de l'APA 2.

L'annexe comprend les récapitulatifs des projets de l'APA 1, traités d'après l'état de nos informations à mars 2000. On y trouve par ailleurs les synoptiques des cinq rapports d'évaluation précédents, la grille d'analyse des comptes-rendus sur les projets ainsi que la liste des interlocutrices et interlocuteurs de toutes nos sessions d'entretiens, de 1997 à 2000.

Pour les lectrices et lecteurs pressés les points et/ou les déductions essentiels ressortant des différents chapitres et paragraphes sont visuellement mis en exergue. On peut donc également parfaitement 'parcourir' ce rapport.

1. Situation initiale, objectifs et exposé des questions

1.1 Situation initiale

Avec "l'arrêté fédéral du 30 avril 1997 relatif à des mesures visant à améliorer l'offre de places d'apprentissage pour les années de formation 1997/98, 1998/99 et 1999/2000" - le dénommé arrêté fédéral sur les places d'apprentissage (APA 1) - la Confédération a mis à disposition 60 millions de francs en faveur de mesures immédiates visant à garantir et à développer l'offre des places d'apprentissage en Suisse. L'objectif avoué des mesures spéciales financées par l'APA 1 est "d'obtenir et d'élargir cette offre, de préparer les jeunes sans places d'apprentissage à une formation professionnelle et d'actualiser l'information sur les métiers."¹

L'APA 1 et/ou son application sont sur le point de se terminer. Des versements finals relatifs à des projets peuvent encore être effectués jusqu'au 31 août 2000: c'est au plus tard à cette date que l'ensemble des bénéficiaires de contributions doit faire parvenir à l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) ses derniers rapports et décomptes.

Le Centre de formation continue de l'Université de Berne (KWB) évalue l'application de l'APA 1 depuis octobre 1997, sur mandat de l'OFFT. Cette évaluation devait consister à étudier *si* et *comment* l'APA 1 contribue à améliorer le marché des places d'apprentissage en Suisse, au sens dudit arrêté. Durant les 32 mois écoulés, l'évaluation et son objet sont passés par différentes phases, lesquelles se caractérisent respectivement par des questions, modes opérationnels et perspectives spécifiques, et ont été répercutés jusqu'ici dans cinq rapports de travail.²

Ce sixième et dernier rapport fait le bilan des projets, des processus de réalisation et des effets de l'APA 1. Ce bilan se base d'une part sur le traitement des comptes-rendus annuels 1999 des responsables de projets, et notamment sur la dernière session d'entretiens engagée auprès de 40 intervenants de l'APA 1, en février et en mars 2000. D'autre part, nos travaux et résultats précédents sont intégrés au présent rapport final. Si nous voulions les récapituler tous ici, cela dépasserait le cadre de cet ouvrage. Le prochain paragraphe comprend une vue d'ensemble des différentes phases de l'évaluation. Les lectrices et lecteurs intéressés trouveront en outre en annexe les résumés des rapports que nous avons effectués à ce jour - les personnes intéressées par davantage de détails étant renvoyées aux rapports originaux³.

¹ Ordonnance du 7 mai 1997 relative à des mesures visant à améliorer l'offre des places d'apprentissage, art. 1. Pour l'arrêté, l'ordonnance et les directives concernant l'APA 1 voir http://www.berufsbildung.ch/lehrstellenbeschluss/LSB_1/

² Gertsch, M., Modetta, C. & Weber, K. (1998). *L'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage. Evaluation. Premier rapport intermédiaire.*

Gertsch, M. & Weber, K. (1999). *L'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage. Evaluation. Deuxième rapport intermédiaire.*

Gertsch, M. & Hotz, H.P. (1999). *L'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage. Evaluation. Etude sur le marketing des places d'apprentissage.*

Gertsch, M., Gerlings, A. & Modetta, C. (1999). *L'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage. Evaluation. Etude sur les offres passerelles.*

Gertsch, M. (1999). *Arrêté fédéral sur les places d'apprentissage. Evaluation. Les structures communes de formation.*

Tous les rapports: Berne: Université de Berne, Centre de formation continue (KWB)

³ voir note de bas de page 2

1.2 Etapes, méthodes de travail et produits de l'évaluation

Pendant toute la durée de l'évaluation, le principe directeur de notre travail fut que les intervenants puissent commenter eux-mêmes leurs projets, les objectifs poursuivis ainsi que les effets obtenus de leur propre point de vue. La première source d'informations et la base de travail de nos analyses furent en conséquence les entretiens conduits auprès des acteurs de l'APA 1. Durant toute l'évaluation, nous avons procédé à plus de 140 entretiens approfondis, durant chacun 1 ½ à 2 heures (voir en annexe la liste des interlocutrices et interlocuteurs).

La seconde source d'informations furent les documents relatifs aux projets, divers et extrêmement nombreux (concepts et demandes de projets, rapports intermédiaires et finaux entre autres), que nous avons traités au cours des mois écoulés.

Troisièmement, nous avons comparé les renseignements recueillis auprès des intervenants avec, lorsque c'était possible, les éléments statistiques sur la formation professionnelle, notamment sur le développement du marché des places d'apprentissage - par exemple avec les données de l'Office fédéral de la statistique (OFS)⁴, ou avec l'édition régulière du "baromètre des places d'apprentissage" de l'Institut LINK de Lucerne⁵.

Quatrièmement et pour finir, nous avons procédé à des études approfondies dans trois secteurs de promotion centraux de l'APA 1, à savoir le '*marketing des places d'apprentissage*', les '*offres passerelles*' et les '*structures communes de formation*'.

En termes de temps, on peut subdiviser les différentes étapes de l'évaluation en quatre phases décrites ci-après – considérées peu ou prou du point de vue de leurs attributions et/ou de leurs problèmes, de leurs méthodes de travail et de leurs résultats:

• Octobre 1997 à janvier 1998: phase de démarrage

<i>Attributions:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Rétrospective de l'accueil réservé à l'APA 1 • Descriptif des objectifs / des problèmes / des priorités • Descriptif des concepts d'application et des projets
<i>Méthodes de travail:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse de documents • 33 entretiens (responsables de projets au niveau cantonal et national, OFFT)
<i>Résultat:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • 1^{er} rapport intermédiaire (Gertsch, Modetta & Weber, 1998)

⁴ Office fédéral de la statistique (OFS), Neuchâtel: ex. *Statistiques des contrats d'apprentissage, examens de fin d'apprentissage et maturités professionnelles en 1996/97/98/99; Elèves et étudiants en 1996/97, 1997/98, 1998/99.*

⁵ *Baromètre des places d'apprentissage 1997/98/99.* Institut LINK, Lucerne.

• **Février à décembre 1998: Evaluation du processus et première estimation des effets**

<i>Attributions:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Observation des mesures et des projets de l'année 1998 • Processus de réalisation • Description des effets identifiés en 1998 • Questions et déroulements problématiques, éventuels conflits sur les objectifs
<i>Méthodes de travail:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse de documents • Mise en place et alimentation permanente d'une banque de données sur les projets. • 59 entretiens (responsables de projets, au niveau cantonal et national, OFFT)
<i>Résultats:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Rapport de travail à l'intention de l'OFFT: <i>1 Jahr LSB: Erfolgs- und andere Geschichten</i> (Gertsch & Weber, août 1998) • Deuxième rapport intermédiaire (Gertsch & Weber, 1999)

• **Janvier à décembre 1999: vérification des effets, dans certains domaines**

<i>Attributions:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Observations des mesures, projets et processus de réalisation en 1999 • Analyse de l'effet du marketing des places d'apprentissage • Analyse des effets des offres passerelles • Analyse de la faisabilité et du potentiel d'effet des structures communes de formation
<i>Méthodes de travail:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse de documents (rapports sur les projets 1998) • Datation de la banque de données sur les projets • Réalisation/exploitation de l'étude 'le marketing des places d'apprentissage' (sondage normalisé de 5000 entreprises) • Réalisation/exploitation de l'étude 'les offres passerelles' (sondage normalisé, et effectué par 2 fois, auprès de 1200 jeunes se trouvant dans des offres passerelles, et de leurs enseignants) • Réalisation / exploitation des entretiens effectués auprès de 14 responsables de projets de structure commune de form.
<i>Résultats:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Rapport de l'étude sur 'Le marketing des places d'apprentissage' (Gertsch & Hotz, 1999) • Rapport de l'étude sur 'Les offres passerelles' (Gertsch, Gerlings & Modetta, 1999) • Rapport de travail sur 'Les structures communes de formation' (Gertsch, 1999)⁶ • 2 séminaires sur les résultats de l'évaluation à fin 1999 (avril 2000).

⁶ pour les titres exacts: voir note de bas de page 2

• Janvier à mai 2000: bilan de la réalisation et des effets de l'APA 1

<i>Attributions:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Bilan des mesures, projets, processus de réalisation et des effets de l'APA 1
<i>Méthodes de travail:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse de documents (rapports sur les projets 1999) • Dernières datation et exploitation de la banque de données sur les projets • 40 entretiens (responsables de projets au niveau cantonal et national, OFFT)
<i>Résultat:</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Rapport final de l'évaluation globale (Gertsch, Gerlings & Weber, 2000)

La dernière étape (de janvier à mai 2000) sur laquelle repose essentiellement le présent rapport final est décrite dans le chapitre suivant, avec sa finalité, les problèmes traités et les principales sources d'informations.

1.3 Objectifs, exposé des questions et structuration du rapport final

Dans la phase conclusive de l'évaluation, il s'agissait de dresser un bilan digne de foi des projets, des processus de réalisation et notamment des effets de l'APA 1. De cet objectif ont découlé les groupes de questions mentionnés ci-dessous; ceux-ci ont présidé aux destinées de notre travail des mois écoulés, tout comme ils ont déterminé aussi la structure du présent rapport:

Acteurs et projets, priorités de l'APA 1 (chapitre 2):

- Quels projets ont été réalisés dans le cadre de l'APA 1, et par quels acteurs?
- Quelles priorités ont été fixées, dans le cadre de la réalisation de l'APA 1, par rapport au nombre de projets, et à l'exploitation des moyens?
- Quels modes opérationnels ont été appliqués, et quels produits en sont ressortis?

Qualité de réalisation des projets et des conditions d'exécution (chapitre 3):

- Comment doit-on juger la qualité des différents projets? Ceux-ci ont-ils pu être concrétisés en bonne et due forme, suivant le programme et avec des dépenses acceptables - et les objectifs fixés ont-ils été atteints? Quel genre de satisfaction éprouvent les acteurs, par rapport à leurs projets?
- Comment les acteurs jugent-ils les conditions dans lesquelles ils ont dû réaliser leurs projets? Les dispositions de l'APA 1, leur traitement par les pouvoirs publics, les conditions financières, politiques, relatives au personnel, au temps, etc... de la réalisation des projets, étaient-ils favorables?

Effets (chapitre 4):

- Qu'a provoqué l'APA 1 sur la 'scène de la formation professionnelle', par exemple en termes de structures? En quoi l'arrêté fut-il utile pour les intervenants de la formation professionnelle, pour leurs structures, réseaux, outils de contrôle et leurs compétences?
- Compte tenu des objectifs définis de l'APA 1, quels effets a-t-on pu observer?
- Quels sont les principaux effets de l'APA 1, de l'avis de ses acteurs?
- Comment se présente le bilan global de l'APA 1, au regard de son accomplissement, de la qualité de réalisation sur le plan des projets, et de ses effets?

Perspective (chapitre 5):

- Quelles priorités les acteurs de l'APA 1 fixent-ils au traitement et au développement ultérieurs de la formation professionnelle, notamment dans l'optique de l'APA 2?

Pour obtenir des réponses fiables aux questions esquissées ci-dessus, nous avons entrepris les deux travaux suivants, dans les derniers mois de l'évaluation:

Primo, nous avons traité tous les rapports annuels des projets de l'année 1999, disponibles jusqu'à mars 2000. Sur cette base, nous avons ensuite actualisé notre banque de données Access sur les projets. L'exploitation de ladite banque nous a permis de récapituler systématiquement les projets de l'APA 1 suivant des critères tels que les mesures prises, le secteur de subvention, les finances, les instances responsables, les résultats et autres.

Secundo, nous avons procédé à une dernière session d'entretiens auprès de 40 responsables de projets, aux niveaux cantonal et fédéral. Les questions listées ci-avant ont constitué la base principale de ces entretiens semi-structurés, lesquels ont servi à recueillir les bilans individuels des responsables de projets au sujet de leurs mesures en propre, et de l'APA 1 en général (interlocutrices/-teurs en 2000: voir annexe).

Nous sommes convaincus d'avoir recensé, durant cette évaluation, les aspects principaux de la réalisation et des effets de l'APA 1, et de les décrire de manière appropriée par ce rapport final. Il est toutefois important que nous rappelions les limites de notre travail. Pour une large partie des objectifs et/ou des points d'impact de l'APA 1, il manque des critères d'évaluation clairs et des indicateurs percutants susceptibles de prouver sans ambiguïté la réussite ou l'échec d'une mesure. Il est en outre pratiquement impossible de faire le rapprochement - directement ou par effet de causalité - entre les modifications observées (par ex. sur le marché des places d'apprentissage) et certaines mesures de l'APA 1 (par ex. le marketing des places d'apprentissage). Quantité de nos informations ont par ailleurs des connotations personnelles et partisans, et inaccessibles en ce sens à une mesure objective découlant d'un critère sérieux. L'autre point qui a compliqué notre mission réside tout simplement dans la quantité et la multiplicité des informations et des éléments à traiter. Enfin, ce rapport final arrive trop tôt dans le sens où l'APA 1 en tant que tel ne prend fin qu'à l'été 2000, et où l'on ne disposait donc pas - pour les travailler - des rapports conclusifs sur ses projets, à quelques exceptions près.

2. Inventorisation

C'est dans l'esprit d'un inventaire que le chapitre suivant regroupe les mesures et les projets qui ont été réalisés par les actrices et acteurs de l'APA 1, les modes opérationnels et les méthodes qui ont été appliqués en l'occurrence, ainsi que les priorités fixées dans le cadre de la réalisation de cet arrêté.

Avant de passer à l'inventorisation des mesures concrètes, des projets et/ou des 'produits' des intervenants de l'APA 1, rappelons brièvement les objectifs et les dispositions d'exécution de cet arrêté, lesquels ont marqué de manière déterminante son processus d'application.

Sur le total de 60 millions de francs de l'APA 1, des projets ont été soutenus dans les **secteurs de subvention** suivants:

1. Marketing des places d'apprentissage et campagnes de motivation, notamment concernant les places d'apprentissage destinées aux femmes
2. Création de nouveaux cours d'introduction
3. Création de structures communes de formation
4. Amélioration de l'information professionnelle
5. Augmentation des subventions en faveur des cours d'introduction existants
6. Création de préapprentissage et de cours d'intégration⁷

Bénéficiaires:

Ont eu droit à des subventions les cantons, les écoles professionnelles et institutions de formation reconnues, ainsi que les associations professionnelles.⁸ Les entreprises individuelles n'ont pu recevoir aucune subvention de l'APA 1 – le subventionnement direct des places d'apprentissage a donc été exclu. Les institutions de la formation professionnelle dans les domaines de la culture, du social et de la santé finalement ne pouvaient pas participer à l'application de l'APA 1, contrairement au deuxième arrêté sur les places d'apprentissage (APA 2)⁹ du 18 juin 1999.

Répartition des moyens:

40 des 60 millions de francs ont été octroyés aux cantons, pour utilisation sur place et suivant leurs besoins. Le montant des parts cantonales respectives (voir la liste des projets des cantons en annexe) a été calculé suivant le nombre d'habitants, les capacités financières, le chômage des jeunes et le nombre de contrats d'apprentissage par canton – il se caractérise donc par une grande disparité, la contribution la plus faible étant de 75 000 Fr. (canton d'AI), contre 6 millions de francs pour la plus forte (canton de BE).

Les 20 millions restants ont été utilisés par l'OFFT, et réservés à la constitution de programmes essentiels, à des projets d'intérêt régional ou national, ainsi qu'à des essais pilotes. Les mesures d'accompagnement de l'APA 1 (ex.: évaluation globale, campagnes nationales, séminaires et conférences), lancées par l'OFFT, sont du reste allées à la charge de cette tranche fédérale.

⁷ Directives concernant l'APA du 31 mai 1997, alinéa 2.1

⁸ Arrêté fédéral du 30 avril 1997 sur les places d'apprentissage, art. 3

⁹ Pour toute information sur l'APA 2 voir http://www.berufsbildung.ch/lehrstellenbeschluss/LSB_2

Prestations en propre:

Les contributions de l'APA 1 n'ont été en principe abordées que sous la forme de subventions, et elles ont couvert – suivant le secteur de subvention – entre 40 et 80% des coûts des projets (exception: mesures d'accompagnement mandatées directement par l'OFFT)¹⁰. Tous les détenteurs de projets demandeurs d'une contribution de l'APA 1 ont donc dû supporter au moins 20% des coûts globaux des projets par des prestations en propre.

Accords de prestation (AP):

Les cantons, représentés par les offices de la formation professionnelle, ont pu conclure avec l'OFFT un dénommé accord de prestation (AP)¹¹. Dans ce cas, le canton devait soumettre à l'OFFT un concept global relatif à l'utilisation de la contribution fédérale. Si l'AP était approuvé, chaque canton pouvait utiliser ses 'fonds' selon sa hiérarchisation propre des priorités, et assumer l'ensemble de l'habilitation et du déroulement du projet en régie propre. Comme les cantons des tiers participants à l'APA 1 pouvaient conclure un AP avec l'OFFT.

2.1 Acteurs, projets et mesures d'accompagnement**2.1.1 Acteurs****Sur le plan cantonal:**

Tous les cantons ont participé à l'application de l'APA 1, la majeure partie ayant pour ce faire conclu avec l'OFFT un accord de prestation portant sur la part cantonale globale à prendre sur les 40 millions de francs. Les cantons de VD, NE, GL, AR et d'AI ont travaillé sans AP.

Les cantons de VD, NE et GL se sont focalisés principalement sur la réorientation des demandes de projets de tiers vers l'OFFT pour habilitation et déroulement, suite à un examen préalable.

Pour les cantons d'AR et d'AI, la conclusion d'un AP ne prêtait à aucun débat, et ces deux cantons n'ont pas non plus épuisé la contribution APA 1 globale qui leur était octroyée. Un motif révélateur de ce comportement a résidé dans le fait que la pression moindre de ce problème, au niveau du canton, n'aurait justifié aucune dépense financière supplémentaire liée à une participation accrue à l'APA 1.

Les programmes cantonaux de mesures sur l'APA 1, tout comme le groupe des tiers participant dans le canton concerné, ont présenté une configuration tout à fait variable, selon si on avait travaillé avec ou sans AP et selon la manière dont le rôle de l'office cantonal, la fiabilité et la cohérence du concept d'application et/ou de l'AP, et donc les formes de participation des tiers, avaient été définis:

Il y a d'une part les cantons ayant réalisé des projets propres et/ou ayant suivi, lancé ou mandaté des projets de tiers, se rapprochant étroitement du concept global cantonal. En de tels cas, la réalisation ou l'accompagnement du projet a souvent eu lieu sous la direction immédiate de l'office cantonal. D'autre part, il y a les cantons qui ont eux-mêmes initialisé peu de choses, ont réagi d'abord aux demandes de projets de tiers et ont subventionné ceux-ci sur demande, en utilisant les moyens qui leur étaient accordés par l'APA 1. En conséquence, les différents programmes cantonaux se caractérisent par une cohérence variable.

¹⁰ Ordonnance, art. 2 & 3

¹¹ Directives, alinéas 4.1 & 4.2

Exception faite des cantons d'AI et d'AR, tous les offices cantonaux chargés de l'application de 'leur' APA 1 étaient toutefois informés de la participation concrète de tiers. De même, ce groupe de partenaires se caractérise de manière disparate au sein des divers cantons, suivant le modèle choisi. Il convient de citer en premier lieu les associations professionnelles, sectorielles et économiques, cantonales et/ou locales (fédérations artisanales et industrielles, chambres de commerce), qui ne sont pas seulement des '*supporters*' importants de l'APA 1 sur le plan des idées, mais qui sont aussi très fréquemment responsables de projets propres. En tant qu'autres partenaires fortement et différemment associés, selon le canton, il faut citer: les écoles professionnelles, les fédérations de maîtres d'apprentissage, les offices de consultation professionnelle, les offices cantonaux pour l'égalité entre femmes et hommes ou, lorsque ces derniers font défaut, les associations ou commissions de femmes, les fondations et fédérations privées et autres. Enfin, des services publics et privés du secteur social ou de l'assurance-chômage ont participé également dans certains cantons, avec leurs propres projets.

Sur le plan national:

Un groupe présentant une structure similaire a reçu des contributions, issues de la tranche fédérale de 20 millions de francs. De même, il convient tout d'abord de nommer ici les associations professionnelles et sectorielles, tandis que les fédérations économiques apparaissent nettement moins. Des partenaires très importants sur le plan fédéral, représentés par ailleurs avec leurs programmes en propre, sont la Conférence des offices cantonaux de formation professionnelle de la Suisse alémanique (DBK) ainsi que la Conférence des offices cantonaux de formation professionnelle de Suisse romande et du Tessin (CRFP). Avec la Conférence suisse des déléguées à l'égalité (CSDE) et la Commission fédérale des étrangers (CFE), ce sont deux organismes nationaux qui ont participé à l'APA 1 avec leurs propres programmes. Tous deux traitent des aspects importants, et peu considérés jusqu'ici, de la formation professionnelle - notamment la promotion de l'égalité de la femme et les opportunités de formation des jeunes immigré(e)s. Comme autres participants, il faut citer l'orientation professionnelle (avec l'Association suisse pour l'orientation scolaire et professionnelle ASOSP), la recherche appliquée en formation professionnelle (avec la société suisse pour la recherche appliquée en matière de formation professionnelle SRFP), et l'agriculture dont deux projets ont été subventionnés par l'APA 1. Et pour finir, toute une série de plus petits projets provenant de fondations, d'associations, d'établissements scolaires, de services de consultation, privés et en partie locaux – y compris la Fédération des coopératives Migros – ont reçu le soutien de la tranche fédérale, par exemple parce qu'il s'agissait de projets pilotes d'intérêt national.

Bilan:

Sur le plan cantonal et national, l'APA 1 a motivé un champs large qui dépasse le cadre des responsables classiques de la formation professionnelle. L'un dans l'autre, ce furent et ce sont sans nul doute 250 instances différentes qui s'associèrent au moins à un projet APA 1. Comparativement, le milieu scolaire s'est manifesté par une moindre présence, y compris au terme de cet arrêté – au niveau national comme au niveau cantonal, il n'apparaît de même qu'avec peu de projets. L'identique s'applique à l'orientation professionnelle et à l'agriculture qui n'ont pratiquement pas fait appel à l'APA 1 pour développer (plus avant) les domaines qui leur sont propres. Il convient enfin d'ajouter que, de l'avis de l'OFFT, une participation active des syndicats à l'APA 1 aurait été souhaitable.

2.1.2 Projets

Sur le plan cantonal:

Durant l'APA 1 et jusqu'à la conclusion de notre collecte d'informations de mars 2000, 217 projets¹² ont été abordés et/ou réalisés dans les 26 cantons. L'intitulé de 'projet' désigne des unités très hétérogènes. Tandis que différentes mesures cohérentes dans un canton sont regroupées sous le même intitulé de projet et sont affectées au même centre de coûts, d'autres cantons rapportent - sous un intitulé de projet propre - chaque mesure financée individuellement et mentionnent par exemple aussi, à titre de projet propre, une contribution unique de 2000.- Fr en faveur d'un projet de tiers. Pour chaque projet, les contributions exploitées provenant de l'APA 1 varient donc aussi considérablement, allant de faibles sommes de Fr. 1500 jusqu'à plus d'un million de francs.

Les *coûts globaux budgétisés* de ces 217 projets cantonaux atteignent environ 92 millions de francs; *jusqu'au début de l'année 2000*, des débours issus de la part cantonale de l'APA 1 (Fr. 40 millions) d'un montant de 32 millions de francs environ étaient programmés pour lesdits projets cantonaux (voir chapitre 2.2.2).

Sur le plan national:

Outre les mesures d'accompagnement de l'OFFT (voir 2.1.3), de quelque 70 acteurs différents 73 projets¹³ furent réalisés à charge de la tranche fédérale de 20 millions. 'Projet' peut donc signifier aussi tout un ensemble de mesures, lequel a certes été présenté en tant que projet global et géré par l'OFFT sous le même centre de coûts et le même numéro de contrôle, tout en étant réparti cependant en plusieurs projets individuels clairement délimités par des objectifs et des modes opérationnels en propre. Un excellent exemple de ceci est le projet global de la DBK, avec huit projets partiels en propre, ou le projet global de la CSDE en faveur de la promotion des femmes dans la formation professionnelle, dont six projets partiels. Ainsi comptabilisés, les 73 projets à charge de la tranche fédérale comprennent quelque 90 projets partiels en propre identifiables. Lorsque nous évoquerons par la suite les projets fédéraux, il s'agira toujours pour nous de ces 73 projets globaux.

Les *coûts globaux budgétisés* de ces 73 projets atteignent quelque 38 millions de francs et, *jusqu'au début de l'année 2000*, on prévoyait 16,3 millions sur la tranche fédérale de l'APA 1 (20 millions de Fr.) pour ces projets nationaux (voir chap. 2.2.2.). De même, les contributions à ces projets provenant de la tranche fédérale varient énormément en volume, et vont donc de la toute petite subvention de Fr. 5000 à 2,6 millions pour le projet APA 1 le plus onéreux.

Bilan:

Avec les 60 millions de francs de subventions issus de l'APA 1, **290 projets** ont été lancés et/ou réalisés au total. Le *volume global* budgétisé (y compris les prestations propres des responsables de projets, de 20% au moins) de toutes ces mesures atteint quelque **130 millions de francs**. Les détenteurs de projets auraient donc apporté environ 70 millions de francs de fonds propres pour réaliser leurs projets, et auraient ainsi investi davantage de capitaux individuels que ce qu'exigeaient au minimum les directives de l'APA 1!

¹² Récapitulatif des projets à charge des tranches cantonales en annexe

¹³ Récapitulatif des projets à charge de la tranche fédérale en annexe

2.1.3 Mesures d'accompagnement

Avec les 4 millions de francs à peine restants, après déduction des contributions *budgétisées* pour les 73 projets de la tranche fédérale, l'OFFT a financé toute une série de mesures d'accompagnement. Ces mesures ont servi notamment à la médiatisation et à l'échange d'expériences autour de l'APA 1. A notre avis, elles ont fait de l'APA 1 un programme spécial de la Confédération très bien accompagné et, comparativement à d'autres programmes, bien connu au public:

- La campagne nationale de motivation en faveur de la formation professionnelle, avec ses trois phases: sous le slogan "apprentissage d'aujourd'hui – relève de demain", cette campagne s'est adressée en mars 1998 aux chef-fe-s d'entreprises, tandis qu'en octobre de la même année et sous le mot d'ordre "ApprentiE aujourd'hui – pro demain", elle s'adressait aux jeunes. A l'été et à l'automne 1999 enfin, les deux slogans "Apprentissage - un savoir faire d'avance" et "La matu oui. Mais une matu pro." mettent l'accent sur la valeur de la formation professionnelle en général, et sur celle de la maturité professionnelle en particulier.
- Depuis la conférence de lancement sur l'APA 1 du 15.05.1997, l'OFFT a organisé plusieurs séminaires, symposiums et congrès pour informer le public et/ou les personnes intéressées par l'application de cet arrêté. Ce fut le cas par exemple de la conférence "l'APA 1: une chance pour les femmes" du 5.09.97, ou du symposium sur le thème des "Nouveaux métiers", organisé également fin 1997. Pour 1998, il convient de souligner la "conférence nationale sur la formation professionnelle" qui s'est tenue les 23 et 24 novembre au Kursaal à Berne, et qui fut un véritable événement 'magistral', avec près de 1000 participant(e)s. Une autre conférence nationale sur la formation professionnelle, abordant le thème "des technologies de l'information & de la communication et la formation professionnelle", est du reste prévue pour novembre 2000.
- Il convient d'évoquer pour finir - à titre de mesures d'accompagnement d'importance de l'APA 1 - le "baromètre des places d'apprentissage"¹⁴ géré de manière régulière depuis 1997. Ce baromètre renseigne sur l'évolution du marché des places d'apprentissage et sur l'évaluation globale dont nous commentons ici les résultats.

2.2 Répartition des projets, exploitation des moyens et modes opérationnels

Si nous présentons en premier lieu dans les paragraphes suivants la répartition des 290 projets, et en second lieu l'exploitation des moyens dans les différents secteurs de subvention de l'arrêté fédéral, pour finir en troisième lieu par les modes opérationnels concrets utilisés dans les projets, il s'agit pour nous d'une part de décrire de plus près la 'vie interne' de l'APA 1 et de ses projets. D'autre part, de ces trois perspectives ressortent des indications claires à savoir quelles priorités ont *réellement* été fixé en matière d'application de l'APA 1.

¹⁴ "Baromètre des places d'apprentissage 1997/98/99". Institut LINK, Lucerne.

2.2.1 Répartition des projets par rapport aux domaines de subvention

La répartition des différents projets en fonction des secteurs de subvention de l'APA 1 n'est pas toujours tout à fait simple et/ou facilement compréhensible. C'est notamment sous les intitulés '*marketing des places d'apprentissage/campagnes de motivation*' et '*information professionnelle*' que des mesures de nature très variable sont subventionnées d'une part. D'autre part, ces deux secteurs de promotion ne sont pas sélectifs. Ce qu'un acteur impute à '*l'information professionnelle*', l'autre l'attribue au '*marketing des places d'apprentissage*' et/ou aux '*campagnes de motivation*'. Dans le cadre de la présentation suivante, nous nous appuyons – pour les projets de la tranche fédérale et les projets cantonaux n'ayant pas été réalisés dans le cadre d'un AP – sur la classification, telle qu'elle a été entreprise par l'OFFT dans ses dispositions d'habilitation. Les projets cantonaux, mis en oeuvre dans le cadre d'un AP, sont classifiés conformément aux rapports de projets des responsables cantonaux.

Tous les projets ciblant la promotion de l'égalité des femmes en formation professionnelle ne sont pas mentionnés séparément. Ce secteur de promotion, qui n'a cessé de gagner en importance durant la mise en oeuvre de l'APA 1, n'a pas été cité dans l'arrêté, à titre de domaine de subvention en propre. La plupart du temps, les projets qui s'y rapportent ont été intégrés aux sous-totaux, par les actrices/acteurs de l'APA 1, sous les intitulés '*marketing des places d'apprentissage/campagnes de motivation*' ou '*information professionnelle*'.

En accord avec la procédure suivie par les responsables cantonaux, les années d'apprentissage de base – lesquelles furent engagées seulement à partir de 1999 – ont été affectées au secteur de subvention '*structures communes de formation*'.

Tableau 1: Répartition des projets par rapport aux domaines de subvention

Secteurs de subvention	Nombre de projets Tranche cantonale	Nombre de projets Tranche fédérale	Total
<i>Marketing des places d'apprentissage / Campagnes de motivation</i>	74	21	95
<i>Information professionnelle</i>	55	23	78
<i>Structures communes de formation (y compris les années d'apprent. de base)</i>	27	13	40
<i>Préapprentissage et cours d'intégration</i>	35	4	39
<i>Cours d'introduction *</i>	24	9	33
<i>Projets regroupés / affectation incertaine</i>	2	3	5
Total	217	73	290

* Hausse du subventionnement des cours d'introduction existants et création de nouveaux cours d'introduction globalement considérés!

On entend par 'projets regroupés' des projets globaux dont certains projets partiels clairement délimités font partie de différents secteurs de subvention, tels que le 'package' de mesures de la Conférence des offices cantonaux de formation professionnelle de la Suisse alémanique (DBK) (avec ses huit projets partiels), ou le projet '16+' de la Conférence suisse des déléguées à l'égalité (CSDE) qui en compte six. Pour un seul projet au plan confédéral et deux au plan cantonal, aucune affectation claire n'a pu se faire. Comme le montre nettement cette présentation, la priorité de l'application de l'APA 1 réside sans aucune ambiguïté – pour ce qui

concerne le nombre de projets dans les secteurs de subvention – dans le marketing des places d'apprentissage, les campagnes de motivation et l'information professionnelle. Et en l'occurrence – comme souligné dans l'introduction et à nouveau mentionné au chapitre 2.2.3 - ces secteurs de subvention sont peu sélectifs!

2.2.2 Utilisation des fonds de l'APA 1 dans les domaines de subvention

Les tableaux suivants 2 & 3 rassemblent les niveaux auxquels se situent *vraisemblablement* les contributions issues de l'APA 1, dans les divers secteurs de subvention. Ces éléments doivent demeurer provisoires, l'APA 1 et/ou ses projets n'étant pas encore achevés ni réglés pour une large part. Il ne fait aucun doute que les décomptes finals, tout particulièrement les presque 220 projets cantonaux, vont donner lieu encore à quelques modifications des tableaux qui suivent! Néanmoins, ces tableaux peuvent suffire à bien cerner la répartition effective des moyens, à laquelle il faut s'attendre, par rapport aux domaines de subvention de l'APA 1.

Eu égard aux contributions, autorisées par l'OFFT sur 73 projets, la répartition des moyens issus de la tranche fédérale se présente comme suit:

Tableau 2: Contributions octroyées pour 73 projets de tiers* et issues de la **tranche fédérale**

Secteurs de subvention	Projets	Contributions de l'APA 1
<i>Information professionnelle</i>	23	5,45 millions
<i>Projets regroupés / Affectation incertaine</i>	3	4,50 millions
<i>Marketing des places d'apprentissage/Campagnes de motivation</i>	21	3,48 millions
<i>Cours d'introduction</i>	9	1,46 millions
<i>Structures communes de formation (y compris les années d'apprentissage de base)</i>	13	1,19 millions
<i>Préapprentissage et cours d'intégration</i>	4	0,24 millions
Total de la tranche fédérale	73	16,32 millions *

*sans mesures d'accompagnement de l'OFFTP, telles que l'évaluation, la campagne nationale de motivation, le baromètre des places d'apprentissage, etc...

Le tableau 3 ci-dessous se base sur les données, telles que nous avons pu les retirer des rapports annuels cantonaux 1999. Les chiffres indiquent donc à nouveau les dépenses *budgétisées* et/ou *prévisibles* pour les projets, à la date de l'établissement du rapport! Pour 2 d'entre eux, nous ne disposons d'aucun élément relatif aux coûts budgétisés ou prévisibles.

Tableau 3: Contributions *budgétisées* pour 215 **projets cantonaux**. Situation à mars 2000.

Secteurs de subvention	Projets	Contributions de l'APA 1
<i>Marketing des places d'apprent. / Campagnes</i>	74	8,66 millions
<i>Cours d'introduction</i>	24	7,29 millions
<i>Préapprentissage et cours d'intégration</i>	34	6,58 millions
<i>Information professionnelle</i>	54	5,70 millions
<i>Structures communes de formation (y compris les années d'apprentissage de base)</i>	27	2,86 millions
<i>Projets regroupés / Affectation incertaine</i>	2	0,29 millions
Total de la tranche cantonale	215	31,38 millions

Ainsi que le fait apparaître nettement la présentation ci-dessus, les cantons ne devront et/ou ne pourront vraisemblablement pas dépenser la contribution totale de 40 millions de Fr. jusqu'au terme de l'APA 1. La manière dont on procédera avec les fonds de l'APA 1 non utilisés – la question visant à savoir si ceux-ci pourront par exemple être intégrés à l'APA 2 – est donc un sujet qui, aujourd'hui, intéresse énormément les cantons.

Le tableau 4 ci-dessous présente les résultats des récapitulatifs précédents et révèle - à partir des 288 projets et à peine 48 des 60 millions de francs de l'APA 1 – la manière dont les axes prioritaires ont été fixés, au regard des projets et des moyens mis en œuvre dans les secteurs de subvention de l'APA 1:

Tableau 4:

Projets et fonds par domaine de subvention. Base: 288 projets; situation à mars 2000.

Secteur de subvention	Projets	Contributions de l'APA 1
<i>Marketing des places d'apprentissage/Campagnes de motivation</i>	95	12,14 millions
<i>Information professionnelle</i>	77	11,15 millions
<i>Cours d'introduction</i>	33	8,75 millions
<i>Préapprentissage et cours d'intégration</i>	38	6,82 millions
<i>Projets regroupés / Affectation incertaine</i>	5	4,79 millions
<i>Structures communes de formation (y compris les années d'apprentissage de base)</i>	40	4,05 millions
Total	288	47,70 millions

Les secteurs de subvention que sont 'le marketing des places d'apprentissage/les campagnes de motivation' et 'l'information professionnelle' arrivent en première position, aussi bien en ce qui concerne le nombre de projets que la somme des fonds utilisés; ces secteurs constituent donc les véritables axes prioritaire de l'APA 1. Cette fixation des axes prioritaires correspond aux objectifs de l'APA 1, et ne surprend pas non plus dans la mesure où ces deux intitulés de subvention ont fourni généralement une marge de manœuvre au subventionnement de projets très disparates.

2.2.3 Mesures et modes opérationnels au sein des projets

Avec ce paragraphe, nous abandonnons le niveau des domaines de subvention de l'APA 1 puisque ceux-ci, comme mentionné, n'autorisent que peu de remarques sur les mesures et/ou modes opérationnels concrets que dissimulent les projets, sous les différents intitulés de subvention tels que '*le marketing des places d'apprentissage*' ou '*l'information professionnelle*'. La liste suivante regroupe les mesures prises concrètement dans les 290 projets de l'APA 1. A notre avis, cette présentation est certes globale, mais elle ne doit pas demeurer 'forfaitaire' ni 'récapitulative' face au volume et à la diversité des mesures prises et de leurs combinaisons. C'est ainsi que tel ou tel détenteur de projet ne verra pas son projet représenté dans la liste qui suit.

Nous avons groupé les mesures d'après leur finalité et d'après le/les groupe(s) cible(s). On retrouve donc, de manière isolée, les mêmes processus dans plusieurs groupes. Des campagnes peuvent par exemple être axées aussi bien sur la motivation de création de places d'apprentissage par des entreprises, que sur l'incitation des jeunes à s'intéresser particulièrement à un métier. Elles sont ainsi mentionnées aussi bien sous l'expression de '*mesures visant la mise en œuvre de nouvelles places d'apprentissage*' que sous celle de '*mesures visant le développement de l'attractivité de l'apprentissage professionnel/des métiers*'. D'après notre classement par catégorie, il en est résulté 10 groupes de mesures qui sont utilisés dans l'APA 1 et doivent être différenciés de leur orientation et de leur finalité:

Mesures visant la mise en œuvre de nouvelles places d'apprentissage:

- Acquisition directe et active de places d'apprentissage (visites d'entreprises, prises de contact par téléphone et par courrier, 'démarchage/porte-à-porte')
- Annonces et appels dans la presse, envois en nombre de circulaires et brochures
- Campagnes médiatiques de masse (affichages, spots radio et télé, annonces dans la presse écrite, affichages dans les transports publics)
- Présentations et appels officiels.

Mesures visant à maintenir et à obtenir la disposition à former des entreprises:

- Actions en faveur des entreprises d'apprentissage (label "entreprise d'apprentissage", apéritif des maîtres d'apprentissage, éloges publics, etc...)
- Avantage donné aux cours d'introduction
- Exemption de taxes pour les contrats d'apprentissage, les habilitations de formation, les examens, et autres.

Mesures visant le développement et le renouvellement de structures/ contenus/ offres/'produits' de la formation professionnelle:

- Renouvellement des cours d'introduction actuels, et création de nouveaux
- Conception et extension de nouveaux stages d'apprentissage types, de formateurs professionnels, etc...
- Actualisation et/ou redéfinition des contenus et déroulements de la formation
- Initialisation et soutien de nouvelles structures (ex. fédérations de maîtres d'apprentissage)
- Soutien/actualisation des documentations, brochures, présentations Internet, etc... de métiers, fédérations
- Planification/lancement de fonds pour la formation professionnelle.

Mesures visant le développement de l'attractivité de l'apprentissage / de métiers particuliers:

- Campagnes médiatiques d'envergure (affichages, spots radio et télé, passation d'annonces dans la presse écrite, affichages dans les transports publics)
- Perfectionnement, 'modernisation' de la présentation au public de la formation professionnelle/des métiers (portraits de métiers, Corporate Identity, design des produits, labels, présentations sur Internet, etc...)
- Articles de presse, travail médiatique ciblé, présence constante dans les médias
- Présence dans les salons des métiers, expositions
- Production et diffusion 'd'articles d'appel' (casquettes, tee-shirts, entre autres), 'fan-clubs'.

Mesures visant à créer/lancer de nouveaux modèles de formation:

- Conception de modèles de formation nouveaux (structures communes de formation, formation de base commune, modèles scolaires dégressifs, années d'apprentissage de base, etc...)
- Lancement et promotion de modèles nouveaux, relations publiques
- Fondation d'instances responsables
- Mise en oeuvre de nouvelles offres de formation connexes.

Mesures visant la création/le lancement de nouveaux métiers:

- Conception de métiers d'apprentissage inédits
- Elaboration de programmes et de règlements de formation
- Promotion et relations publiques
- Mise en oeuvre de classes regroupées

Mesures visant l'amélioration de l'information des jeunes, en matière de formation professionnelle:

- Production et diffusion de matériels d'information: brochures, portraits de métiers, modèles de stages d'apprentissage, CD-ROM, vidéos, etc...
- Soutien / organisation de salons professionnels, d'expositions
- Soutien / organisation de journées d'initiation et d'information professionnelle
- Bourses électroniques de places d'apprentissage, présentations sur Internet
- "Informatisation" et mise en réseau des centres d'information professionnelle, des établissements scolaires, de la consultation professionnelle et autres
- Actions dans le cadre de l'enseignement sur l'orientation professionnelle (ex. : 'Rent-a-Stiff', entre autres)
- Centres de consultation et/ou de contact, hot lines au service des jeunes en quête de places d'apprentissage.

Mesures visant l'amélioration de la situation des jeunes sans places d'apprentissage:

- Création d'offres passerelles nouvelles/supplémentaires
- Conception et essai de formes nouvelles
- Centres d'orientation et/ou de contact, hot lines au service des jeunes en quête de places d'apprentissage.

Mesures visant la promotion de l'égalité des femmes:

- Production et diffusion de matériels d'information et de motivation (vidéos, brochures, CD-Rom, spot cinéma, et autres)
- Information sur les places d'apprentissage vacantes: LENA-Girl
- Campagnes d'affichage, expositions itinérantes, présentations dans le cadre de salons de métiers, etc...
- Prise en compte systématique du concept d'égalité en paroles, en images, pour les aspects, dans le cadre des métiers, conceptions de projets, etc...
- Sensibilisation des entreprises d'apprentissage, des chef-f-es d'entreprises
- Production et diffusion de matériel pédagogique (d'orientation professionnelle)
- Offres réservées exclusivement aux femmes (ex.: classes d'informatique pour jeunes filles, semaines d'initiation, cours d'orientation professionnelle, etc...).

Mesures visant l'amélioration des bases et des outils de la formation professionnelle:

- Production et mise en réseau des instances et des systèmes d'information (pages Internet, bases de données, portails d'accès)
- Instauration de systèmes de coordination et d'information systématiques, échange systématique d'expériences
- Enquêtes, études et statistiques sur la formation professionnelle.

270 des 290 projets de l'APA 1 peuvent être attribués sans aucune ambiguïté à l'un de ces 10 groupes de mesures. Si l'on entreprend cette attribution et si l'on compte la fréquence à laquelle il s'agit de projets appartenant à ces différents groupes de mesures, il en résulte l'illustration suivante:

En première position, avec respectivement 39 cas à égalité, on trouve des projets appartenant aux groupes suivants:

- 'développement de l'attractivité de l'apprentissage /de différents métiers'
- 'développement et renouvellement des structures/contenus/offres/'produits de la formation professionnelle'
- 'amélioration de la situation des jeunes sans places d'apprentissage'.

En seconde position arrivent 35 projets appartenant au groupe de mesures suivant:

- 'amélioration de l'information des jeunes en matière de formation professionnelle'.

Ce n'est qu'en troisième position que se trouvent 30 projets appartenant aux groupes de mesures suivants:

- 'mise en œuvre de nouvelles places d'apprentissage'
- 'création / lancement de nouveaux modèles de formation '.

En quatrième position suivent enfin les groupes suivants, avec un nombre de projets se situant entre 16 et 13:

- 'promotion de l'égalité des femmes'
- 'création / lancement de nouveaux métiers'
- 'maintien et obtention de la disposition à former'
- 'perfectionnement des bases et des outils de la formation professionnelle'.

2.3 Bilan: les axes essentiels de l'APA 1

L'observation précédente de mesures et/ou de procédures concrètes, dans le cadre de projets de l'APA 1, montre que cet arrêté a été très fortement exploité par ses acteurs pour renforcer l'image et/ou l'attractivité de l'apprentissage professionnel en général et/ou de certains métiers en particulier, ainsi que pour actualiser et continuer à développer les structures et les contenus, les offres et les 'produits' (au sens des documentations, portraits de métiers et autres) de différentes professions, de la formation professionnelle et de ses responsables. Une grande partie des projets rangés dans le secteur de subvention du 'marketing des places d'apprentissage/ des campagnes de motivation' cible finalement ces deux objectifs tandis que les mesures axées directement sur l'acquisition active de nouvelles places surviennent moins fréquemment qu'on ne l'attendait.

La même chose s'applique au secteur de subvention de 'l'amélioration de l'information professionnelle': seulement la moitié à peine de tous les projets subventionnés sous cet intitulé fait partie du groupe des mesures visant à améliorer l'information, le choix et la concrétisation professionnelle pour les jeunes. L'autre moitié doit être classée en premier lieu dans les mesures de perfectionnement de l'attractivité de la formation professionnelle et/ou de certains métiers ou en second lieu dans le groupe de mesures de 'l'amélioration des bases et des outils de la formation professionnelle'.

La même chose que ce que nous avons décrit dans le 2^{ème} rapport intermédiaire, sur le thème des 'axes prioritaires de l'APA 1', s'applique pour nous: *"La grande partie des projets de l'APA 1, tels qu'ils se présentent aujourd'hui, forment ensemble une sorte de grande campagne publicitaire visant à promouvoir la formation professionnelle des deux côtés: auprès des offrants et auprès des demandeurs de places d'apprentissage. Pour soutenir cette campagne, des moyens informatifs et publicitaires doivent naturellement être produits, et si possible transmis aux destinataires, de la manière la plus professionnelle possible. Eu égard à cette focalisation, il n'est pas surprenant qu'un volume important de tels supports informatifs et publicitaires ait été généré, à titre de produit essentiel de l'APA."* (Gertsch & Weber, 1999, p. 20).

Un second axe prioritaire de l'APA 1 se situe au niveau des projets qui ne sont pas axés directement sur les effets vers l'extérieur - par exemple sur le marché des places d'apprentissage ou au niveau de l'image de la formation professionnelle auprès du public - mais beaucoup plus sur les effets vers l'intérieur: quantité de projets, notamment à charge de la tranche fédérale et dans le groupe de mesures 'développement et renouvellement des structures/contenus/offres/produits', servent finalement surtout au renforcement 'intérieur' des acteurs concernés. Ici s'applique pour nous encore la remarque critique que nous avons formulée dans le dernier rapport intermédiaire: *"les moyens issus de l'APA, notamment de la tranche fédérale, permettent de cofinancer des projets informatifs et de RP sur des métiers et/ou des associations professionnelles; en contrepartie, ceux-ci s'engagent à promouvoir davantage de places d'apprentissage dans leur domaine. Pour de tels projets, il existe à notre avis le danger de voir satisfaits en premier lieu les intérêts particuliers, et seulement en second lieu les intérêts qui s'inscrivent dans l'esprit de l'APA."* (Gertsch & Weber, 1999, page 20)

Enfin et au titre du troisième axe essentiel, les responsables cantonaux de l'APA 1 – comparativement au nombre de projets correspondants - ont surtout mis l'accent sur le domaine des mesures de 'l'amélioration de la situation des jeunes sans places d'apprentissage', à l'occasion de quoi la procédure de sélection fut pratiquement toujours l'instauration d'offres passerelles nouvelles ou supplémentaires! Dans ce domaine et comparativement aux autres – dans lesquels toute une série de modes opérationnels différents furent employés - on a fait preuve de peu de créativité, mais on a surtout réitéré et renforcé l'acquis.

3. Sur la qualité des projets et des conditions d'exécution

Lors de l'évaluation d'un programme de promotion tel que l'APA 1, la qualité de réalisation tient aussi un rôle important à notre avis, outre l'aspect de '*outcome*' – c.-à-d. de l'effet outrepassant le résultat concret. Dans notre terminologie, la qualité de réalisation désigne la qualité de planification et de réalisation, ainsi que la qualité de '*output*' finalement obtenu – au sens de résultat ou de produit – par les différents projets lancés dans le cadre du programme. La qualité des conditions d'exécution - c.-à-d. les dispositions relatifs au contenu et 'à la technique opérationnelle' dans lesquels le programme d'ensemble de l'APA 1 devait être réalisé – nous paraît avoir en outre de l'importance aussi.

Sur le thème de la qualité, il convient de noter que le fait de juger un état de manière positive ou négative du point de vue qualitatif – notamment en rapport avec le thème de la qualité de réalisation traité dans ce chapitre - est finalement une question de prise de décision, puisque des critères qualitatifs objectifs et surtout généralisables font largement défaut. Les jugements qualitatifs ont toujours une connotation personnelle et dépendent des échelles de valeur et des perspectives de ceux qui jugent. Un jugement qualitatif concordant de tous les acteurs ne peut être attendu que pour les projets qui sont complètement 'ratés', c.-à-d. qui n'ont jamais été lancés ou qui ont été stoppés, et qui n'ont donc pu générer aucun produit, et encore moins d'effets au-delà de la concrétisation de l'objectif immédiat du projet. De tels projets, nettement insuffisants en termes de résultat et/ou de réalisation, sont très rares dans l'APA 1.

Pour parvenir à un jugement sur la qualité des projets et des processus de l'APA 1, nous avons recueilli les jugements qualitatifs des intervenants, au cours de la dernière session d'entretiens de février et mars. A cette occasion, les personnes interrogées ne devaient si possible pas juger les idées des projets par rapport à celles-ci ou par rapport aux objectifs poursuivis, mais elles devaient beaucoup plus se concentrer sur la planification, la concrétisation et les résultats de leurs projets! Les jugements qualitatifs décrits au paragraphe suivant reflètent donc d'abord la satisfaction des acteurs, à propos de la *réalisation* de leurs projets. Les constats que nous avons faits lors du traitement des rapports de projets, ainsi que les résultats de nos études sur le marketing des places d'apprentissage (Gertsch & Hotz, 1999), des offres passerelles (Gertsch, Gerlings & Modetta, 1999) et des structures communes de formation (Gertsch, 1999) y sont intégrés, à titre de point de vue extérieur. Le chapitre 3.2 aborde ensuite la question visant à savoir comment sont jugées les conditions d'exécution de l'APA 1.

3.1 Sur la qualité de réalisation des projets

L'APA 1 se caractérise par un taux d'échecs très bas, autrement dit de projets non engagés ou réalisés dans leurs grandes lignes. D'après ce que nous savons, seuls 7 des 290 projets APA 1 doivent être imputés sans conteste à cette catégorie. Les raisons de ces échecs furent par exemple la grave maladie du chef de projet, la carence de demande du 'produit' proposé ou les dépenses apparemment excessives par rapport à l'objectif du projet. Outre ces projets complètement 'malchanceux', on trouve des projets isolés qui ont nettement raté leurs objectifs, de l'avis de leurs responsables. Nous songeons ici par exemple au projet certainement le plus onéreux de l'APA 1, dont l'objectif extrêmement ambitieux, visant l'instauration d'un portail national d'accès à Internet pour la formation et/ou la consultation professionnelle, n'a pas pu être atteint. Pour 10 projets environ de l'APA 1, il est donc simple de considérer que leur qualité de réalisation et/ou du résultat est insuffisante. Il faut ici attirer une nouvelle fois l'attention sur le fait qu'avec un tel jugement, on n'évalue absolument pas les idées ou objectifs du projet en tant que tels, pas plus que l'engagement des responsables concernés, mais uniquement et généralement leur processus de réalisation.

Pour la majeure partie des projets de l'APA 1, on ne peut porter un jugement concluant sur leur qualité de réalisation et de résultat qu'à partir des rapports de projets. A l'occasion de la dernière session d'entretiens, nous avons donc prié les responsables de projets de juger eux-mêmes leurs mesures, en s'appuyant sur les questions suivantes:

- *Le projet a-t-il pu être réalisé conformément au programme?*
- *Les objectifs fixés au projet ont-ils été atteints, les résultats ou 'produits' planifiés ont-ils été créés? Le résultat du projet vous convient-il?*
- *Quelles difficultés concrètes a-t-il fallu surmonter?*
- *Les dépenses nécessaires à la réalisation du projet sont-elles acceptables, correspondent-elles au résultat obtenu?*
- *Le résultat immédiat du projet a-t-il entraîné autre chose, le projet a-t-il reçu quelque écho, est-il sollicité, exploité?*
- *Développeriez-vous à nouveau un tel projet, procéderiez-vous à nouveau de cette manière?*

A partir de ces questions, nos interlocutrices et interlocuteurs devaient attribuer à chaque projet une note située entre 1 et 4 (1= totalement insatisfaisant; 2=plutôt insatisfaisant; 3=plutôt satisfaisant; 4=très satisfaisant), et exprimer ainsi leur *jugement sur la qualité de réalisation et de résultat* du projet concerné.

Quant à la manière dont ce jugement qualitatif a été porté, il convient de noter ce qui suit. D'une part, ces notes – en tant que jugements qualitatifs – reflètent également des positions, des préférences et des affinités personnelles. D'autre part, diverses personnes sont variablement critiques dans leurs jugements sur leurs actions propres et/ou celles dont elles assument une co-responsabilité. Et troisièmement, nous avons eu l'impression que certains responsables cantonaux étaient mal informés quant au déroulement et aux résultats des projets réalisés au sein de leur propre canton.

Nos interlocuteurs ont jugé au total 213 projets. Les notations se trouvent rassemblées dans le tableau suivant, – classées suivant les 10 groupes de mesures (voir chapitre 2.2.3).

Tableau 5:

Evaluations de la qualité de réalisation et de résultats des projets, par groupe de mesures.

Base: 213 projets

Mesures visant ...	Projets notés	Moyenne des notes	Nombre de notes : 4 à 1 satisfaisant ↔ insatisfaisant			
			4	3	2	1
<i>Amélioration de l'attractivité de la form. prof.</i>	20	3,5	11	8	1	
<i>Solution pour jeunes sans places d'apprent.</i>	34	3,5	21	10	2	1
<i>Meilleure information profess. des jeunes</i>	28	3,4	16	9	2	1
<i>Création de nouvelles places d'apprentissage</i>	27	3,2	11	11	5	
<i>Lancement de nouveaux métiers</i>	10	3,1	4	3	3	
<i>Promotion de l'égalité des femmes</i>	16	3,1	7	4	5	
<i>Développem. de structures/ contenus/ offres</i>	24	2,9	6	11	6	1
<i>Introduction de modèles de formation nouv.</i>	23	2,9	7	8	8	
<i>Amélioration des bases/des outils</i>	9	2,9	2	4	3	
<i>Maintien/obtention de la disposition à former</i>	12	2,8	5	2	3	2
<i>Affectation incertaine</i>	10	2,6	1	4	5	
Valeurs totales	213	3,08	42%	35%	21%	2%

4=très satisfaisant, 3=plutôt satisfaisant, 2=plutôt insatisfaisant, 1=très insatisfaisant.

77% de tous les projets ont reçu de bonnes notes (3 ou 4), correspondant à 'bien' jusqu'à 'très bien'. 21% d'entre eux ont été qualifiés de plutôt insatisfaisants (note 2) tandis que la note 1 (totalement insatisfaisant) est tout à fait rare (3%), et n'apparaît pas dans plusieurs groupes de mesures. Les actrices et acteurs affichent donc une satisfaction globale pour la majorité de leurs projets.

L'un des objectifs des évaluations de projets – réalisées dans le cadre d'un débat avec les responsables concernés – était de découvrir si certains types de projets obtiennent *systématiquement* de mauvaises notes, paraissent plus difficiles à réaliser ou ont plus de mal à atteindre leur but que d'autres. Nous étudions donc ci-après les différents groupes de mesures suivant leur part de notes 1 et 2, et nous exposons les motifs qui ont accompagné l'attribution de ces 'mauvaises notes':

Tableau 6: parts de notes 1 & 2 par groupe de mesures

Base: 213 projets

Mesures visant ...	Projets notés	Part de notes 1 & 2	
		Nombre	Pourcentage
<i>Amélioration de l'attractivité de la form. prof.</i>	20	1	5%
<i>Solutions pour jeunes sans places d'apprentissage</i>	34	3	9%
<i>Meilleure information professionnelle des jeunes</i>	28	3	11%
<i>Création de nouvelles places d'apprentissage</i>	27	5	18%
<i>Développement de structure/contenu/offre/'produit'</i>	24	7	29%
<i>Lancement de nouveaux métiers</i>	10	3	30%
<i>Promotion de l'égalité des femmes</i>	16	5	31%
<i>Perfectionnement des bases/des outils</i>	9	3	33%
<i>Introduction de modèles de formation nouveaux</i>	23	8	34%
<i>Entretien/obtention de la 'disposition à former'</i>	12	5	41%
<i>Affectation incertaine</i>	10	5	50%
Valeurs totales	213	48	23%

2=plutôt insatisfaisant, 1=très insatisfaisant

- **Mesures visant l'amélioration de l'attractivité de la formation professionnelle:** ici, un seul projet (élaboration d'un concept RP et d'information cantonal et global sur 'la formation professionnelle') s'est vu attribué la note 2, étant donné que ce projet a connu des retards considérables dans le temps, et que ses objectifs n'ont pas été atteints sur la période programmée.
- **Mesures visant la transition pour les jeunes sans places d'apprentissage:** dans ce groupe aussi, ce sont des notes *bonnes* à *très bonnes* qui ont principalement été attribuées, notamment parce que le besoin d'offres passerelles est incontesté et que les projets s'y rapportant ont pu se concrétiser très rapidement, bien qu'ils aient été liés à des surcoûts considérables pour les cantons. Il est intéressant de voir que la totalité des trois projets mal notés concernent la formation élémentaire! Selon les responsables de projets, le lancement d'une nouvelle formation élémentaire et/ou la création de davantage de places de formation en général n'ont obtenu de résultats satisfaisants dans aucun des trois cas.
- **Mesures visant une meilleure information professionnelle des jeunes:** ici, une mauvaise note a été attribuée à seulement trois projets, dont deux visant l'instauration d'une présentation globale sur Internet d'un office et/ou de l'information sur les places d'apprentissage vacantes (LENA), ainsi que la mise en réseau avec d'autres cantons. Dans la totalité de ces trois cas, de gros problèmes techniques et/ou de transposition sont apparus – problèmes liés à des surcoûts en partie énormes. Le troisième projet mal noté était un service de consultation et de contact destiné aux jeunes sans emploi ni place d'apprentissage, lequel fut à peine utilisé.

Pour ces trois groupes de mesures, lesquels ont globalement obtenu les meilleures notes moyennes, il apparaît que les projets ont été largement jugés sans considération de leur effet(s) outrepassant(s) la réalisation de l'objectif immédiat du projet. Ceci est notamment valable pour les projets visant l'amélioration de l'attractivité de la formation professionnelle.

- **Mesures visant la mise en œuvre de nouvelles places d'apprentissage:** 18% (5 sur 27) de ces projets ont été jugés insuffisants par les responsables. On constate ici que les acteurs, lorsqu'ils attribuent de mauvaises notes, argumentent énormément sur l'effet de leurs projets: ils éprouvent cette insatisfaction à l'égard de certaines actions, notamment des envois en nombre 'non ciblés' de circulaires ou de brochures, du fait qu'elles auraient été trop coûteuses en rapportant trop peu. Notre étude sur le marketing des places d'apprentissage (Gertsch & Hotz, 1999) a pu prouver qu'un tel jugement est en partie justifié. L'argument selon lequel on aurait utilisé 'la personne qu'il ne fallait pas', en qualité de démarcheur de places d'apprentissage, va dans le même sens. Un projet a reçu la note 2 parce que le marketing des places d'apprentissage n'aurait pas reçu le plus petit écho dans la branche informatique et/ou n'aurait pas généré de nouvelles places d'apprentissage. Au global, nous avons eu l'impression que les projets de ce groupe de mesures ont été jugés de manière d'autant plus critique que quantité d'acteurs ont pensé rétrospectivement qu'ils auraient pu atteindre un résultat meilleur par un processus davantage ciblé et plus sélectif. En outre, ce qui a pu jouer un rôle dans leurs jugements est le fait qu'ils disposent le plus souvent ici de remontées directes sur l'effet de leurs projets et/ou d'indices correspondants (ex: nombre de nouvelles places d'apprentissage).

On est donc parvenu aux groupes de mesures présentant des parts de projets insuffisants, soit entre 29 et 50%:

- Pour le groupe concernant les **mesures visant le développement et le renouvellement de structures/contenus/offres/'produits'**, on ne peut trouver aucun point commun dans la justification des mauvaises notes, ce qui est lié aussi en partie à la composition de ce groupe. Nous avons affecté ici une large série de projets des plus divers, qui vont de la mise en place d'un nouveau cours d'introduction au test d'installation d'un fonds de formation professionnelle, en passant par le remaniement des directives sur la formation, les stages d'apprentissage types ou les modèles, et le déclenchement de mesures de réglementation structurelle. Les deux projets ciblant un tel fonds n'ont pas pu concrétiser ce dernier. Sinon, le motif justifiant fréquemment de mauvaises notes a résidé dans le fait qu'un projet n'aurait eu aucune résonance ni aucun écho, au-delà de la ciblant la simple réalisation de l'objet immédiat de son projet et/ou de son produit.
- Nous regroupons dans cette observation les deux groupes de mesures que sont le **'lancement de nouveaux métiers'** et le **'perfectionnement des bases et des outils de la formation professionnelle'**: ces deux groupes sont si petits (9 ou 10 projets) que trois projets ayant fait l'objet d'un mauvais jugement conduisent d'ores et déjà à une part de projets insuffisants (de 30 à 33%). Les trois projets qualifiés d'insuffisants peuvent être en l'occurrence de purs hasards. En ce qui concerne les trois projets issus du groupe 'bases et outils', ceux-ci (3 études) ont reçu de mauvaises notes parce qu'ils n'auraient été d'aucune utilité pour le mandant concerné. 2 des 3 projets jugés insuffisants, portant sur le lancement de nouveaux métiers, concernent les 'médiaticien(ne)s' – l'un ayant reçu une mauvaise note parce que l'introduction de ce nouveau métier a été vécue de manière pénible et conflictuelle par notre informateur, l'autre mauvaise note ayant été attribuée par un responsable de projet auquel la situation de 'médiaticien(ne)' a paru encore trop précaire, et son accueil trop réservé de la part des entreprises.
- **Mesures visant la promotion de l'égalité des femmes en formation professionnelle**: avec 16 projets au total, ce groupe de mesures est tellement infime que, avec seulement 5 projets mal notés, on aboutit d'ores et déjà à une part relativement élevée (31%) de projets insuffisants. Les raisons de ces 5 mauvaises notes sont parfaitement uniformes: ici, les difficultés paraissent résider systématiquement dans la genèse des projets, non dans leur réalisation. Ceci signifie que de nombreux intervenants cantonaux ont eu sur ce thème beaucoup de peine à élaborer des mesures concrètes rationnelles et susceptibles de produire quelque effet. C'est ainsi – il faut bien l'admettre aussi par impuissance – qu'ont été prises des mesures dont les acteurs eux-mêmes n'étaient pas convaincus (ex.: campagne d'affichage mise en œuvre ou 'reprises' auprès d'autres acteurs). Sont également déçus les responsables de projets qui jugent surtout leurs projets sur l'égalité d'après leur effet: dans deux cas, des projets ont reçu de mauvaises notes parce qu'une offre proposée dans le secteur informatique n'a eu que bien peu d'écho auprès des jeunes filles.
- Dans le groupe des **mesures visant le lancement de nouveaux modèles de formation** (structures communes de formation, années d'apprentissage de base, formations de base empiétant sur le secteur professionnel), le pourcentage comparativement élevé de 34% se conclut systématiquement - avec des projets notés respectivement 1 ou 2 – par des projets visant la réalisation de structures communes de formation: 8 des 17 projets de structure(s) commune(s) de ce groupe n'ont pas pu être réalisés, ou seulement ébauchés pour le moment. Ce jugement des

acteurs confirme les résultats de notre étude sur 'les structures communes de formation' (Gertsch, 1999). Les descriptifs du déroulement des projets ont clairement révélé à nos yeux qu'il est impossible de réaliser des structures communes 'dans un office annexe', mais qu'il faut beaucoup plus une direction de projet en propre concentrée sur cette tâche. Dans la plupart des projets 'malchanceux', cette condition sine qua non n'existait pas.

- **Mesures sur l'entretien et/ou l'obtention de la 'disposition à former' des entreprises:** le subventionnement renforcé des cours d'introduction est qualifié rétrospectivement par la moitié de ceux à avoir utilisé cette mesure comme 'une mauvaise idée' et/ou 'un processus relativement inutile'. Par rapport aux très forts coûts et aux dépenses nécessaires à son exécution connexe, l'écho des entreprises et les effets identifiés seraient tout simplement trop faibles. Lors de l'évaluation des projets concernés, on se sert également beaucoup dans ce groupe de mesures de l'argument de *l'effet*, lequel paraît absolument insuffisant à une moitié des acteurs, et en revanche excellent à l'autre!

- Les mauvaises notes attribuées à la moitié de tous les projets, lesquels ne peuvent clairement être attribués à un groupe spécifique de mesures, peuvent de toute façon être interprétées plutôt dans le sens où *'le flou persiste quant à la finalité réellement poursuivie par le projet'*.

Dans 3/4 des cas, les acteurs jugent la qualité du résultat et de la réalisation de leurs projets bonne à très bonne. La plupart du temps, ceux-ci ont pu être réalisés suivant le programme, et/ou les 'produits' planifiés ont pu être créés. En conséquence, nos informateurs sont globalement satisfaits de leur travail, sur le plan des projets. Seuls quelque 10 des 290 projets n'ont pas dépassé le stade de la planification, ont été stoppés ou ont nettement raté leurs objectifs. Dans tous les groupes de mesures et d'après leurs responsables, certains projets ont connu un déroulement insatisfaisant, tandis qu'un groupe entier de mesures ne doit toutefois pas être répertorié dans les projets qualifiés de totalement 'insuffisants'.

En revanche, certains groupes de mesures se caractérisent par un pourcentage comparativement élevé de projets insatisfaisants. On constate ici que les motifs justifiant 'les mauvaises notes' se rapportent respectivement aux divers aspects du déroulement du projet.

- Dans certains cas, les difficultés ont résidé dans la genèse et/ou la phase de conception des projets. De leurs propres avis, quantité d'acteurs ont eu par exemple du mal à concevoir des projets, rationnels et susceptibles de produire un effet, sur la promotion de l'égalité des femmes en formation professionnelle. Certains projets ont donc été lancés dans ce secteur. Si leur réalisation n'a certes posé aucun problème, les intervenants n'ont pourtant pas été convaincus d'emblée de leurs effets (ex.: campagnes d'affichage).

- Pour d'autres projets jugés insuffisants, les motifs d'échec n'ont pas concerné la phase de conception, mais celle de la réalisation. C'est ainsi que l'idée de la formation en structure commune a été reprise en de nombreux endroits, et a pu notamment être transformée assez vite en conceptions de projets correspondantes, grâce au travail préliminaire (manuel) du groupe de projet DBK. Bien que les structures communes implémentées fructueusement aient porté en principe sur la

faisabilité et l'attrait du nouveau modèle de formation pour les entreprises, la concrétisation de ces structures s'est avérée difficile dans de nombreux cas. Seule la moitié environ de tous les projets de structures communes planifiés sont opérationnels au terme des 3 années de l'APA 1. Pourquoi en est-il ainsi – cette question doit cependant rester encore en suspens.

- Une troisième variante du motif justifiant des mauvaises notes se rapporte fortement à l'effet des projets, tandis que la phase de conception ou de réalisation demeure plutôt à l'arrière plan. Les avis concernant l'efficacité du subventionnement plus important des cours d'introduction sont partagés: la première moitié des acteurs certifiant que cette mesure a un effet psychologique positif sur l'obtention de la 'disposition à former' de la part des entreprises, tandis que l'autre moitié est hostile aux coûts importants et aux fortes dépenses administratives, pour un bénéfice difficilement identifiable et finalement trop faible.
- Et enfin, des carences ont été évoquées au niveau de la qualité des projets – carences dont les motifs ont résulté de la vision rétrospective, c.-à-d. des expériences vécues pendant tout le déroulement du projet. C'est ainsi que pas mal d'acteurs pensent qu'ils auraient pu obtenir un plus grand effet dans certains projets, avec un processus plus sélectif et/ou davantage ciblé (ex.: pour le marketing des places d'apprentissage), ou qu'ils auraient versé partiellement une bonne partie du prix du feu pour obtenir un résultat de projet satisfaisant (ex. pour des projets Internet).

3.2 Sur la qualité des conditions d'exécution

Après avoir étudié la qualité de réalisation et/ou du résultat des différents projets de l'APA 1, du point de vue des acteurs, nous nous préoccupons – de ce même point de vue – de la question visant à savoir comment les conditions, dans lesquelles l'APA 1 devait être exécutée, ont été vécues et appliquées. Nous nous sommes notamment intéressés à la manière dont les objectifs et les dispositions de l'arrêté, en termes de contenu et de 'technique opérationnelle', ont été accueillis, et comment leur application a été vécue par les autorités compétentes.

Les projets de l'APA 1, en matière de contenu et de processus, ont visiblement été accueillis par tous les partenaires comme étant favorables, du moins pas comme étant gênantes ou totalement inadaptées. Il semble que des discussions et/ou des conflits sont ressortis uniquement du subventionnement accru des cours d'introduction et de la détermination, à titre de priorité de l'APA 1, de la promotion de l'égalité des femmes.

Les cantons ont notamment vécu la possibilité de passer des accords de prestation comme une formule parfaitement adaptée: ils ont pu ainsi utiliser les contributions de l'APA 1 en fonction des problèmes et des besoins régionaux spécifiques. A l'inverse, le choix de cette forme de réalisation leur a causé plus de frais de planification et de contrôle, ce que la plupart de nos informateurs ont pourtant été rétrospectivement prêts à accepter.

La majorité des partenaires concernés par l'application de l'arrêté est extrêmement satisfaite de la manière dont l'OFFT – notamment du côté de l'office chargé de la réalisation de l'APA 1, en la personne du responsable Christoph Schmitter – a appliqué et accompagné l'exécution de cet arrêté. Transparence, ouverture, persévérance, objectivité et possibilité de concrétisation sont les mots clés qui reviennent sans cesse à cet égard. L'exécution de l'APA 1 s'est donc déroulée sans conflits perturbateurs sur le contenu et/ou d'ordre matériel – tels qu'ils sont tout à fait susceptibles d'apparaître justement entre acteurs nationaux et cantonaux – et/ou ces conflits ont pu être réglés à la satisfaction des intéressés, en termes de technique et/ou de personnel.

La seule objection contre l'un des aspects des conditions d'exécution se rapporte aux comptes-rendus à faire sur les projets: plusieurs acteurs, notamment les offices cantonaux, ont ressenti cela comme beaucoup trop coûteux et exerçant un contrôle trop important: *"nous avons autre chose à faire que de rédiger des rapports"*, et *"on pourrait d'ores et déjà nous accorder un peu plus de confiance"*... sont des déclarations exemplaires à cet égard. Le fait de devoir présenter des rapports réguliers a été ressenti aussi par ces acteurs comme une contradiction par rapport à l'accord de prestation. Il faut à l'inverse préciser que la plupart des responsables de projets ont jugé qu'il était tout à fait normal et convenable de devoir rendre des comptes au sujet de leurs projets. Un autre reproche, plus rare néanmoins, concerne la qualité du système de *reporting*. Ledit système – et nous assumons à cet égard aussi une co-responsabilité - a fait effectivement l'objet de deux modifications, ce qui a été perçu par certains détenteurs de projets comme une trop grande exigence.

La satisfaction des intervenants, notamment au niveau des cantons, en ce qui concerne la gestion par l'OFFT, est empreinte de contradictions, en termes de contenu et de stratégie. Comme déjà évoqué, la possibilité d'une large autodétermination a été très appréciée d'une part. D'autre part, certains partenaires impliqués dans cette application regrettent rétrospectivement que l'OFFT n'ait pas fixé des lignes directrices plus nets: des projets contradictoires, limités au niveau local ou cantonal, en seraient en partie ressortis et/ou des solutions auraient été choisies pour des problèmes qui exigeraient un traitement uniforme pour la Suisse entière. Apparemment, certains partenaires auraient souhaité de la part de l'OFFT des directives claires et homogènes – à l'occasion de quoi reste ouverte la question de savoir si ces directives auraient été aussi bien acceptés que les dispositions comparativement ouvertes de l'APA 1.

Un autre point, évoqué par plusieurs acteurs et en rapport avec ce qui précède, est celui du manque de coordination et de la rare coopération entre les cantons, les associations et autres. En fait, on observe dans l'APA 1 relativement peu de 'joint ventures' et les doubles pistes sont de ce fait fréquentes. Un autre processus plus dirigiste de l'APA 1 aurait pu imposer en l'occurrence davantage de synergies, mais aurait été en même temps en contradiction avec les principes fondamentaux d'application de l'APA 1. Ces principes (ex.: la répartition des fonds entre les cantons, AP, et autres) favorisent le principe fédéraliste suivant lequel chaque détenteur engage et réalise ses propres projets dans son domaine respectif – et ce dans chaque secteur de subvention. Il faut par ailleurs évoquer ici le fait que des projets intercantonaux, dépassant le cadre des associations ou des projets carrément nationaux, auxquels participent plusieurs responsables sont potentiellement plus difficiles à réaliser que des engagements individuels. Nous

avons toutefois eu l'impression que le désir et la volonté d'avoir des projets coordonnés et coopératifs ont particulièrement évolué dans les cantons, durant l'APA 1.

Un facteur, dont il est véritablement clair aujourd'hui seulement qu'il a caractérisé avec force la réalisation de l'APA 1, est la – faible – durée accordée au développement, à l'application et à la consolidation du programme de l'AFA:

La durée de planification et de développement, aussi bien au niveau du programme global que sur le plan des différents projets, a été jugée extrêmement brève. Le manque de temps de réflexion qui en résulte a abouti en partie, selon de nombreux intervenants, à 'expédier des affaires' de la nature suivante: solutions ponctuelles et à court terme des problèmes, faible analyse des conséquences potentielles à long terme de ces projets, soutien accordé à des projets peu convaincants du point de vue actuel, etc... Eu égard à la phase d'application de quelque 2 années, il a manqué aussi le temps nécessaire pour tester les produits d'abord en toute tranquillité, pour introduire ensuite les mesures correctives nécessaires au terme d'une période d'observation plus longue. Enfin, les 3 années de l'APA 1 ne suffisent certainement pas pour consolider les nombreuses mesures engagées – sous réserve qu'elles se révèlent rationnelles et utiles. Conséquemment, tous nos interlocuteurs se réjouissent que l'APA 2 leur donne du temps pour continuer à travailler sur la base des expériences vécues lors de l'APA 1. La qualité de réalisation et du résultat des projets - principalement élevée à très élevée, comme nous l'avons décrite au paragraphe précédent 3.1 - est d'autant plus importante compte tenu du peu de temps alloué par l'APA 1.

La plupart du temps, ceci étant considéré de plus en plus comme un fardeau au cours des 3 années, les acteurs ont déclaré unanimement que les moyens en personnel étaient (trop) faibles pour appliquer l'APA 1. L'arrêté n'a pas entraîné seulement une marge de manœuvre financière supplémentaire, mais aussi beaucoup plus de travail pour tous les participants. Les offices cantonaux notamment, mais aussi l'OFFT et quantité d'autres organismes de formation professionnelle participants, ont dû faire face à ce surcroît de travail sans augmenter leur effectif. En conséquence, beaucoup de responsables de projets ont atteint – comme ils ont en témoigné eux-mêmes – leur limite de capacité de charge ou, ainsi que l'a exprimé l'une de nos partenaires d'entretien: *"je suis totalement épuisée – mais satisfaite"*. Rétrospectivement, beaucoup pensent que tout le potentiel de l'APA 1 n'a pas pu s'épuiser du fait d'un manque de moyens en personnel. S'ils participent à l'APA 2, tous ces acteurs vont engager du personnel, spécialement pour appliquer l'arrêté bis.

3.3 Bilan de la réalisation des projets et des conditions d'exécution

Au chapitre 3, il s'agissait d'observer le 'dérroulement intérieur' de l'APA 1 à partir de la question posée aux acteurs, concernant la qualité de la réalisation et des résultats des différents projets, ainsi que des conditions d'exécution 'techniques' et inhérentes au contenu de l'APA 1, en tant que programme global. Les effets obtenus par des projets, par rapport à 'l'extérieur,' sont demeurés ici le plus possible à l'arrière plan (voir à ce sujet le chap. 4).

La qualité de la réalisation et du résultat de l'APA 1 doit être globalement qualifiée de très satisfaisante. Seuls 10 des 290 projets n'ont pas dépassé le stade du programme, ont été stoppés ou ont complètement manqué leurs objectifs. Pour ces projets-là, la question de la qualité de réalisation et du résultat ne s'est même pas posée.

Avec 165 (77%) des 213 projets effectivement évalués au total, les acteurs se sont estimés satisfaits à très satisfaits, puisque ces projets se sont déroulés sans de gros problèmes et que les objectifs visés par les projets ont pu être atteints. Nos informateurs ont jugé 43 (21%) de tous les projets évalués comme plutôt insatisfaisants tandis que, pour finir, seuls 5 projets (2%) furent considérés comme totalement insuffisants. Les motifs justifiant ces projets malchanceux sont en l'occurrence très variables. D'une part, aucun moyen ni aucune méthode d'application adéquate n'a pu être générée(e) pour les objectifs ciblés – d'autre part, les difficultés ont résidé dans la réalisation et l'application du concept. Dans d'autres cas, l'argument utilisé fut le manque de répercussions dépassant le cadre du résultat véritable du projet. Enfin, certains intervenants ont jugé après coup qu'ils auraient pu atteindre encore de meilleurs résultats par une méthode davantage ciblée.

Les conditions générales aussi – abstraction faite des faibles moyens en personnel et en temps - ont été ressenties par la majorité des acteurs comme *avantageuses* à *très avantageuses* pour la réalisation de leurs projets. Les conflits inhérents à 'la technique d'exécution' ou au contenu ne sont que peu intervenus. L'OFFT et les responsables de projets attestent réciproquement d'une collaboration transparente, coopérative et objective.

Sous les aspects de la qualité de réalisation et de résultat des projets, ainsi que des conditions générales, l'APA 1 peut donc être considéré comme un programme très réussi.

4. Effets

Dans l'évaluation de l'efficacité d'un programme politique de formation, tel que l'incarne l'APA 1, ce sont d'abord les objectifs qui sont déterminants, tels qu'ils sont inscrits dans l'arrêté et dans ses conditions de réalisation. Ce sont finalement ces projets cibles qui déterminent les effets qui ont été attendus de l'APA 1 et/ou le type de 'règle' à instaurer pour évaluer ses effets.

L'arrêté fédéral et/ou ses conditions de réalisation prescrivent explicitement 3 objectifs à atteindre:

"L'objectif des mesures vise – par le soutien des projets ...

- *à obtenir et à développer l'offre des places d'apprentissage,*
- *à préparer les jeunes sans places d'apprentissage à un apprentissage*
- *et à actualiser l'information professionnelle."¹⁵*

Lesdits objectifs cibles déterminés au niveau de l'ordonnance ont été élargis et précisés grâce aux effets cibles suivants, par l'office fédéral compétent:

Les projets promus grâce aux moyens de l'APA 1 devaient donc:

- *augmenter généralement le pourcentage de femmes en formation professionnelle et élargir les métiers choisis par les jeunes filles,*
- *obtenir et améliorer la qualité de la formation des apprenti(e)s, ainsi que*
- *perfectionner l'attractivité de la formation professionnelle et l'image de ses intervenants.*

Lorsque nous traitons globalement ci-après des effets en particulier et de l'efficacité de l'APA 1 en général, ces objectifs sont déterminants.

4.1 Sur les effets de l'APA 1 en particulier

Au cours de sa réalisation, il s'avère que l'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage a eu les effets suivants:

- L'offre des places d'apprentissage a pu être élargie: les cantons rendent compte d'un potentiel nouvellement créé de 10'000 places d'apprentissage, entre 1997 et 1999.
- Le nombre des offres passerelles, lesquelles doivent assurer aux jeunes sans places d'apprentissage la préparation à et/ou le rattachement à la formation professionnelle, a été considérablement renforcé. Environ 40 nouvelles offres passerelles et/ou classes supplémentaires ont été ouvertes pendant l'APA 1, et 1200 jeunes environ ont pu en bénéficier.
- Les outils et les systèmes de l'information professionnelle ont fait l'objet d'une véritable poussée modernisatrice.

¹⁵ Ordonnance sur les mesures visant l'amélioration de l'offre des places d'apprentissage, art. 1, principe

- Durant l'APA 1, l'objectif de l'égalité des femmes dans la formation professionnelle a pu être établi comme une priorité.
- Dans le cadre de l'APA 1, des modèles réellement nouveaux d'organisation de formation (structures communes, années d'apprentissage de base, formations de base communes) et des métiers d'apprentissage inédits ont été développés, lancés et testés.
- Pour les acteurs concernés, l'APA 1 fut extrêmement utile dans la mesure où ceux-ci ont pu élargir et renforcer leurs structures, leurs réseaux et leurs compétences, perfectionner leurs outils et professionnaliser leur présentation par rapport au monde extérieur. Au global, ils ont pu améliorer leur capacité d'action en matière de politique de formation professionnelle.
- Enfin, l'APA 1 a placé le thème de la 'formation professionnelle' au cœur du débat public et politique. Grâce à l'APA 1, l'importance de la formation professionnelle a été très clairement rappelée, et par-là mise en exergue à partir du large désintérêt qui avait été manifesté par le passé, justement aussi par comparaison avec la formation tertiaire.

Nous abordons de plus près, dans les paragraphes suivants, les sept effets de l'APA 1 en faveur de la formation professionnelle. Comme déjà évoqué dans l'introduction, nous nous focalisons en l'occurrence sur la question de savoir si les objectifs explicites de l'APA 1 peuvent être considérés comme étant atteints, à partir des effets observés.

Nous commençons toutefois par les deux derniers domaines d'impact qui présentent des similitudes considérables. Dans les deux cas, on décrit finalement les 'effets secondaires' de l'APA 1. Que ce soit dans l'arrêté en tant que tel, ou encore dans son élargissement et son niveau de précision prescrits par l'OFFT, aucun objectif connexe explicite n'est présent. Les deux effets décrits ici se manifestent en premier lieu 'à l'intérieur', c.-à-d. du côté des acteurs de l'APA 1, et en second lieu seulement 'vers l'extérieur', c.-à-d. par exemple sur le marché des places d'apprentissage ou sur la base de nouvelles offres passerelles ou systèmes d'information professionnelle.

4.1.1 Perception et évaluation par le public de la formation professionnelle

Un grand nombre de nos interlocutrices/-teurs – en particulier au niveau cantonal – estime que le fait que la formation professionnelle pèse aujourd'hui beaucoup plus sur le plan politique et dans la perception du public qu'avant même l'adoption de l'APA 1, est vraiment l'effet majeur de l'arrêté fédéral!

C'est d'une part grâce à l'adoption de l'APA 1 et/ou à l'affectation de moyens spécifiques en faveur de la formation professionnelle, d'un montant de 60 millions de francs, que l'on a fait apparaître publiquement et pour la première fois l'importance majeure accordée à la formation professionnelle dans le système éducatif suisse. Avec l'APA 1, la Confédération a fait un aveu dépourvu d'ambiguïté en faveur du système dual, et a exprimé sa volonté de s'engager plus fortement – y compris sur le plan financier – en faveur de cette filière (auparavant plutôt négligé de sa part) du

système éducatif. Pour quantité de responsables de la formation professionnelle – que ce soit au niveau des cantons ou des associations professionnelles et sectorielles – de tels signes furent manifestement extrêmement importants, et bienfaisants aussi dans le sens où ils ont été perçus comme la reconnaissance officielle et/ou politique de leur travail en propre.

Grâce à ses moyens spécifiques, l'APA 1 a d'autre part aussi accordé une marge de manœuvre plus grande aux acteurs de la formation professionnelle ou, comme l'ont exprimé plusieurs responsables de projets au niveau des cantons: l'exigence d'instances gouvernementales s'est trouvée liée à l'APA 1, pour créer une formation professionnelle (plus) active au lieu de l'administrer purement et simplement. Au global, l'APA 1 a motivé les détenteurs de la formation professionnelle – en les forçant aussi à plus d'activités, comme le notent partiellement ceux-ci de manière autocritique – et a ainsi suscité en quantité d'endroits nettement plus de dynamique et de plaisir dans l'organisation. C'est justement cet élan nouveau – soit la perception active et l'occupation de la marge d'organisation – qui est cité unanimement comme effet principal de l'APA 1.

En troisième lieu enfin, l'APA 1 a également – en mettant la formation professionnelle sur un piédestal dans la conscience du public et à l'ordre du jour du monde politique – instauré aussi pour les détenteurs de cette formation une plate-forme officielle sur laquelle ils n'ont pas pu se présenter seulement avec leurs préoccupations, mais aussi avec leurs réalisations: *"nous avons enfin eu l'occasion de montrer au public que nous sommes là, et que nous pouvons faire quelque chose!"* – telle est la déclaration de nos interlocuteurs à cet égard.

La "tourmente politique", laquelle fut très favorable au vote de l'APA 1 et à son application, s'est maintenue jusqu'ici. Avec l'adoption par le parlement, sans aucune opposition, du 2^e arrêté fédéral APA 2 en juin 1999, la nouvelle estimation brièvement esquissée ici de la formation professionnelle a été confirmée d'une part; d'autre part, les conditions préalables nécessaires au maintien de la dynamique nouvelle en faveur du traitement et de l'organisation de cette formation ont été mises en place.

4.1.2 Elargissement et renforcement des structures et des compétences

Ce sont notamment les acteurs gouvernementaux qui ont occupé une position nouvelle dans le cadre de l'application de l'APA 1, se manifestant aujourd'hui par une présentation et création actives. Ce changement allant dans le sens d'un rôle actif, justement aussi de la part de la Confédération, n'a pourtant pas abouti à davantage de centralisation. Il nous semble au contraire que l'APA 1 a justement renforcé les processus horizontaux de contrôle et d'échange. L'application de cet arrêté a ainsi abouti à la création de nouveaux types de coopération, d'échange et de partenariat, les dénommés 'réseaux' mis en place à tous les niveaux (national, régional et local) ainsi qu'entre les différents acteurs que sont la Confédération, les cantons, les associations professionnelles et économiques. Nombre d'acteurs jugent très positivement les relations plus directes, en particulier, qui se sont instaurées entre les responsables de la formation professionnelle, qu'ils soient gouvernementaux, privés et/ou appartiennent au monde économique. Les structures relationnelles et les options directionnelles de la formation professionnelle se trouvent ainsi élargies et renforcées, bien qu'étant devenues en même temps plus complexes.

Grâce à l'APA 1, on a réussi à intégrer en partie de nouveaux acteurs sur la scène de la formation professionnelle, et donc à ce qu'ils puissent rendre exploitables de nouveaux modes de pensée et de perception. Nous songeons ici notamment aux délégués à l'égalité de la Confédération et des cantons ou à la Commission fédérale des étrangers. Grâce à l'implication de ces nouveaux acteurs, la formation professionnelle a gagné en dynamiques et en compétences, lesquelles n'auraient pas pu être produites sous cette forme par les détenteurs "traditionnels".

De leur propre estimation, de nombreux responsables de projets ont acquis des expériences et des compétences nouvelles grâce à l'APA 1, et/ou ont mobilisé des aptitudes 'latentes'. Pour les offices cantonaux, le changement de leur rôle – loin de l'administration et axé sur l'organisation – a signifié qu'ils devaient s'approprier des voies et des méthodes nouvelles, par exemple pour communiquer ou pour se présenter au public. L'élaboration et l'application et/ou l'accompagnement de projets concrets dans les secteurs de promotion de l'APA 1 – où faisaient largement défaut des valeurs expérimentales et des stratégies et mesures garanties et reproductibles, ainsi qu'un travail sur des projets en général – ont généralement été synonymes pour de nombreux responsables de l'APA 1 d'expérience stimulante tout à fait nouvelle d'où ressortent, de leur propre estimation, des compétences également nouvelles. La citation qui suit illustre très joliment cet accroissement des compétences: *"Aujourd'hui, nous pouvons tout simplement faire beaucoup plus. Nous savons à présent comment organiser une présentation au public de manière à ce que les gens ne s'endorment pas complètement. Aujourd'hui, nous savons relativement précisément ce qui va bien dans le marketing des places d'apprentissage, et ce qui ne va pas. Il y a 3 ans, nous n'en avions aucune idée."*

Outre ou avec cet accroissement de connaissances et d'aptitudes, l'APA 1 a facilité entre autres pour ses auteurs la modernisation et l'amélioration de leurs outils. Il convient notamment de citer ici le lancement et l'exploitation accrue de nouveaux moyens de communication, particulièrement d'Internet. De nombreux offices cantonaux, et spécialement aussi les associations professionnelles, ont pu professionnaliser leur présentation au monde extérieur grâce à la modernisation de leurs outils, et à la reconfiguration de leurs concepts et instances détentrices des informations. (voir aussi sur ce sujet le chap. 4.1.5).

Enfin, les responsables de l'APA 1 citent unanimement une culture de communication meilleure, une position moins crispée aussi par rapport à des points de vue inhabituels ou rejetés jusqu'ici de manière catégorique ainsi qu'une prédisposition généralement plus forte au dialogue et à la réflexion, à titre d'avantage essentiel généré par l'APA 1 pour la formation professionnelle.

4.1.3 Elargissement de l'offre des places d'apprentissage

La finalité centrale de l'APA 1 était – notamment dans la première phase de son application – l'élargissement et le maintien de l'offre de places d'apprentissage. Notre première interprétation à cet égard, à l'automne 1998, a abouti au fait que cet objectif avait pu être nettement atteint grâce à la création d'au moins 5000 nouvelles places de formation (Gertsch & Weber, 1999, p. 25ss). Selon les données des offices cantonaux, telles que nous les avons trouvées dans les rapports annuels de l'année 1999 et/ou collectées lors de notre dernière session d'entretiens, cette évolution

positive s'est poursuivie de la même manière. Début 2000, 22 cantons présentent les chiffres suivants:

Tableau 7:

Augmentation des places d'apprentissage/habilitations de formation/contrats d'apprentissage depuis 1997; situation à mars 2000.

AG	1300 contrats d'apprentissage en plus	ZH	1700 contrats d'apprentissage en plus (depuis 96!)
FR	958 nouvelles habilitations de formation	GE	903 nouv. habilitations de formation
SZ	339 nouvelles habilitations de formation	JU	env. 100 nouv. habilitations de form.
LU	env. 800 nouvelles places d'apprentis.	TI	env. 850 nouv. entreprises de formation
NW	65 nouvelles places d'apprentissage	SG	560 nouv. habilitations de formation 340 nouvelles places d'apprentissage
BS	480 nouvelles places d'apprentissage	BL	env. 100 nouvelles places d'apprentis.
OW	env. 100 nouvelles places d'apprentis.	SO	700 nouvelles places d'apprentissage
GR	env. 100 nouvelles places d'apprentis.	TG	370 nouvelles places d'apprentissage
SH	env. 300 nouvelles places d'apprentis.	UR	102 nouvelles places d'apprentissage
VD	env. 1000 nouvelles places d'apprentis.	VS	env. 450 nouvelles places d'apprentis.
ZG	env. 450 nouvelles places d'apprentis.	BE	env. 885 nouvelles places d'apprentis.

Hausse des contrats d'apprentissage conclus: **3000**; nouvelles habilitations de formation: **3710**;
places d'apprentissage nouvelles depuis 1997: **6242**

Ces éléments sont à présent de nature trop dissemblable pour pouvoir être imputés à titre de somme exprimant l'augmentation globale de l'offre des places d'apprentissage:

Une fois on évoque de 'nouvelles habilitations de formation', une autre fois 'de nouvelles places d'apprentissage', et encore la croissance des 'contrats d'apprentissage nouvellement conclus'. Les deux cantons de ZH et d'AG enregistrent une hausse de contrats d'apprentissage conclus de 3000 au total, tandis que les 20 autres cantons restants se caractérisent ensemble par un **potentiel** nouveau de 9952 places d'apprentissage et/ou entreprises de formation.

A présent, il ne faut pas confondre globalement ce *potentiel* nouvellement créé avec l'accroissement de l'offre de places d'apprentissage. En ce qui concerne l'acquisition exposée de 'nouvelles places d'apprentissage' ou 'de nouvelles habilitations de formation', il ne s'agit pas de gains nets! De la même façon que de nouvelles places d'apprentissage ont été générées et/ou mises en œuvre pendant l'APA 1, on en a perdu d'autres - des entreprises mettant fin à leur activité de formation. Une telle fluctuation de participation à la formation est tout à fait normale. Par ailleurs, d'après les informations de différents offices cantonaux, le nombre des 'nouvelles places d'apprentissage' et/ou des 'nouvelles habilitations de formation' présenté dans le tableau ci-dessus se situe à l'intérieur de ce taux de fluctuation normal.

Pour la 1^{ère} phase de l'APA 1, il nous semble pourtant évident que l'offre des places d'apprentissage s'est accrue en fait non seulement en termes de potentiel, mais en franchissant aussi le seuil de la moyenne. Pour la période de l'automne 1997 à l'automne 1998, les cantons ont répertorié une augmentation de leur potentiel de places d'apprentissage de 5000 places au moins, le "baromètre des places d'apprentissage" a décompté une hausse de places d'apprentissage de 4500¹⁶,

¹⁶ Baromètre des places d'apprentissage – août 1998. Institut LINK, Lucerne, 1998

tandis que le nombre de contrats d'apprentissage conclus dans les métiers réglés par la loi sur la formation professionnelle (LFPPr) a augmenté pendant cette période de 3864, selon l'Office Fédéral de la Statistique (OFS)¹⁷. Cette hausse des contrats d'apprentissage se situe nettement au-delà des taux moyens de croissance des années précédentes (alors inférieurs à 2000¹⁸), ce qui laisse supposer un rapport avec les interventions de l'APA 1 et notamment du marketing des places d'apprentissage.

Pour 1999, ces indicateurs de la croissance de l'offre des places d'apprentissage ne concordent plus. Tandis que les cantons – après l'augmentation de 5000 places d'apprentissage au moins en 1997/1998 – relèvent pour 1999 (voir tableau 7) une hausse complémentaire du potentiel de l'offre de 6000 places au moins, et que le baromètre des places d'apprentissage d'août 1999 comptabilise un accroissement de l'offre de 3000 places¹⁹, l'accroissement des contrats d'apprentissage conclus stagne complètement, avec seulement 232²⁰ contrats d'apprentissage exactement conclus dans les métiers LFPPr. Il est difficile d'interpréter ces écarts, et l'on a procédé ici à quelques tentatives d'interprétation:

- Le nombre des contrats d'apprentissage conclus est toujours inférieur à celui de l'offre des places d'apprentissage étant donné que chaque place n'est pas toujours systématiquement occupée. En outre, l'OFS ne recense pas les contrats d'apprentissage passés dans des métiers réglementés par les cantons. Dans le cadre de l'APA 1, de nombreux cantons ont institué de nouveaux métiers, lesquels étaient régis jusqu'ici 'seulement' au niveau cantonal, d'où une hausse correspondante de l'offre des places d'apprentissage. Cette croissance ne se répercute pas sur les statistiques de l'OFS.
- On peut imaginer que – avec 'l'effet de signal' de l'APA 1 et notamment avec la première 'vague' du marketing des places d'apprentissage et/ou des campagnes de motivation du début de l'année 1998 – le potentiel d'entreprises désireuses de faire de la formation et pouvant être mobilisées facilement et rapidement s'est pratiquement épuisé. Dans notre étude sur le marketing des places d'apprentissage²¹ (voir résumé en annexe), nous avons pu prouver en fait – suite à cette première vague – que le marketing des places d'apprentissage a touché en tout premier lieu les entreprises déjà formatrices et a pu susciter chez ces dernières un 'effort supplémentaire'. Ce sont surtout les entreprises déjà formatrices qui ont réagi à ce marketing, en offrant des places d'apprentissage supplémentaires. Néanmoins, on peut supposer que ce potentiel va s'épuiser assez rapidement, et qu'il ne sera pas à disposition, surtout l'année suivante. Généralement, une bonne part de toutes les places d'apprentissage ne devrait pas être occupée par de nouvelles personnes chaque année, mais seulement tous les 3 ans!

¹⁷ Office fédéral de la statistique (OFS): *Statistiques des contrats d'apprentissage, des examens de fin d'apprentissage et des maturités professionnelles en 1998*.

¹⁸ Office fédéral de la statistique (OFS): *La formation professionnelle en chiffres*. Neuchâtel, 1998

¹⁹ *Le baromètre des places d'apprentissage - août 1999*. Institut LINK, Lucerne, 1999

²⁰ Office fédéral de la statistique (OFS): *Statistiques des contrats d'apprentissage, des examens de fin d'apprentissage et des maturités professionnelles en 1999*.

²¹ M. Gertsch, H.P. Hotz: *L'arrêt fédéral sur les places d'apprentissage. Evaluation. Le marketing des places d'apprentissage*. Centre de formation continue (KWB) de l'Université de Berne, 1999

- Notre étude a pu en outre prouver que l'acquisition de nouvelles sociétés sans expérience ni tradition de formation professionnelle est plus ardue et plus coûteuse, donc aussi plus lente et nécessitant plus de temps. A ce niveau-là, la visite personnalisée par exemple – de même que la visite répétitive – est pratiquement une condition sine qua non indispensable, si le marketing veut 'acquérir' une nouvelle entreprise. S'il s'agit d'exploiter le potentiel d'entreprises éloignées jusqu'ici de la formation, il faut donc s'attendre à des dépenses plus importantes et à un décalage supérieur entre l'intervention et l'effet.
- Il est enfin possible qu'une large partie des places d'apprentissage récemment ouvertes, d'après les cantons, n'arrive sur le marché et/ou ne soit occupée qu'ultérieurement. Quiconque sollicite par exemple pour la première fois une habilitation de formation ne va pas nécessairement proposer une place d'apprentissage immédiatement après avoir obtenu cette habilitation. Là encore, il faut compter avec un certain décalage entre la création d'une nouvelle place – à titre de potentiel – et sa concrétisation en une 'valeur sûre' sous forme de contrat d'apprentissage. A cet égard, on attend avec impatience les statistiques 2000 des contrats d'apprentissage de l'OFS qui vont révéler si la hausse complémentaire de l'offre des places d'apprentissage jusqu'à fin 1999/début 2000, laquelle a été répertoriée par les cantons, s'exprimera en une nouvelle augmentation des contrats d'apprentissage conclus au début de l'année de formation 2000.

Bilan:

Malgré les incertitudes évoquées au sujet de l'état des données et des écarts entre les différents indicateurs, sur l'évolution de l'offre des places d'apprentissage, nous partons du principe que cette offre a pu être élargie en de nombreux endroits pendant la durée de l'APA 1, et qu'elle a pu au moins être maintenue ailleurs.

On ne connaîtra pourtant jamais avec précision quelle part exacte de l'APA 1 – notamment les multiples mesures du marketing des places d'apprentissage engagées au niveau de la Confédération, des cantons et localement – a contribué à l'évolution exposée de l'offre des places d'apprentissage. Il est ainsi plausible que la reprise conjoncturelle ait contribué à la détente sur le marché desdites places. Généralement, la situation et les structures économiques locales/cantoniales peuvent avoir influé considérablement sur la manière dont le marché des places d'apprentissage a évolué. La forte hausse des contrats d'apprentissage enregistrée dans l'importante région de ZH/AG, enregistrée dans le cadre d'une comparaison cantonale, va très nettement dans ce sens.

Nous présumons toutefois un lien direct entre les multiples efforts visant la mise en œuvre de nouvelles places d'apprentissage dans le cadre de l'APA 1, et la détente constatée sur le marché desdites places. L'accroissement des contrats d'apprentissage conclus comme suite à la première vague du marketing des places d'apprentissage et de la campagne de motivation de la Confédération en 1998 – hausse justifiée et considérée comme supérieure à la moyenne dans la statistique correspondante de l'OFS – va d'une part dans le sens de notre supposition. D'autre part, les résultats suivants de notre étude sur le marketing des places d'apprentissage²² (voir résumé en annexe) nous confortent dans cette hypothèse:

²² voir note de bas de page 21

- Le marketing des places d'apprentissage a eu une très forte portée et, avec ses campagnes, annonces, mailings et visites aux entreprises, a touché plus de 80% de ses destinataires.
- 5% de ces entreprises – soit une entreprise sur 20 – indiquent que le marketing des places d'apprentissage les aurait incitées à former plus de jeunes qu'avant, à proposer à nouveau une place d'apprentissage après une longue interruption de leur activité de formation, ou à s'engager pour la première fois dans ce genre de formation. Comme nous l'a assuré un spécialiste du marketing, ce pourcentage d'entreprises nouvellement et/ou de nouveau acquises à la cause de la formation professionnelle ne doit redouter aucune comparaison avec l'efficacité coutumière des mesures du marketing des places d'apprentissage. Ce taux de réussite et/ou l'efficacité du marketing s'accroît par ailleurs avec l'impact direct des mesures utilisées, ce qui signifie que rendre visite aux entreprises a un effet plus fort que les mailings ou les annonces par exemple. La visite en entreprise, le dénommé 'démarchage/porte-à-porte', a constitué une stratégie appliquée comparativement peu souvent dans le cadre du marketing des places d'apprentissage, et nous supposons que l'efficacité dudit marketing pourrait s'accroître si l'on se concentrait encore davantage sur cette méthode.

Bilan:

Nous sommes globalement convaincus que l'APA 1, et ses mesures de motivation et de marketing, a contribué directement au maintien et à l'élargissement de l'offre des places d'apprentissage. L'arrêté a donc atteint son objectif premier – à l'occasion de quoi on peut difficilement déterminer si la concrétisation dudit objectif doit être jugée bonne, sinon efficace. Les valeurs expérimentales connexes ont jusqu'ici fait défaut à cet égard et c'est seulement maintenant – sur la base des expériences vécues – que les méthodes plus ou moins prometteuses du marketing des places d'apprentissage peuvent être évoquées.

La majorité des cantons va donc continuer à appliquer leurs mesures visant à garantir et à structurer encore un marché des places d'apprentissage adéquat du point de vue quantitatif, et notamment aussi du point de vue qualitatif; elle peut donc pour ce faire avoir recours à présent à des valeurs expérimentales. Il s'agit d'une part d'intégrer 'l'entretien' du marché des places d'apprentissage – en tant qu'attribution durable du quotidien des offices. D'autre part, il faut continuer à organiser ce marché par des mesures d'acquisition et/ou de persuasion ciblées, sélectives et personnalisées. Une attention toute spéciale devra être portée en l'occurrence à la mise en œuvre de nouvelles entreprises et de nouveaux secteurs économiques, pour la formation professionnelle.

4.1.4 Offres en faveur des jeunes sans places d'apprentissage: les offres passerelles

L'un des trois objectifs principaux de l'APA 1, stipulés par écrit dans l'ordonnance, vise à: "*préparer les jeunes sans places d'apprentissage à une formation professionnelle*"²³. La détermination écrite d'un tel objectif dans l'APA 1 (et sa poursuite dans le cadre de l'APA 2) doivent être saisies en tant que réaction de la politique de formation professionnelle aux difficultés croissantes depuis des années d'un nombre également croissant de jeunes au niveau du 1^{er} seuil, c.-à-d. lors de la transition de l'école obligatoire aux formations post-obligatoires de l'enseignement secondaire II. C'est ainsi que, d'après le "baromètre des places d'apprentissage" d'août 1999, 18% des jeunes interrogés se sont engagés dans une solution intermédiaire, durant l'année scolaire 1999/2000, faute de place d'apprentissage - tandis que 9 autres pour cent sont restés dans la 10^{ème} ou 11^{ème} année scolaire de l'école obligatoire.²⁴

Le fait qu'un pourcentage aussi significatif de tous les jeunes ayant quitté l'école – sur la base des chiffres ci-dessus estimés auprès de plus de 10000 jeunes sur l'année scolaire en cours – ont (doivent avoir) recours à une offre passerelle assurant la transition entre l'école obligatoire et l'enseignement secondaire II est révélateur de mutations essentielles dans les processus transitoires séparant la période scolaire obligatoire et l'accès à une (première) formation professionnelle. Ces transitions semblent être devenues de plus en plus ardues et susceptibles de produire des perturbations, justifiant ainsi le besoin d'un niveau intermédiaire transitoire.

L'offre de places de formation dans le domaine de la formation professionnelle n'a cessé de chuter au cours de ces 15 dernières années. Bien que la demande d'apprentis ait diminué dans le système dual, en faveur des formations scolaires, cela n'a pas suffi à compenser la baisse de l'offre des places d'apprentissage. Depuis le début des années 90, le nombre de jeunes quittant l'école recommence à augmenter: une demande croissante est donc opposée à l'offre de formation stagnante et/ou en baisse, dans l'enseignement secondaire II. Pour les jeunes hommes et jeunes filles quittant l'école, les conséquences de cette évolution coulent de source:

- L'entrée directe dans une formation initiale post-obligatoire ne se fait plus naturellement, y compris lorsqu'on termine l'école selon les règles.
- La pression de la sélection 'du haut vers le bas' s'accroît: une demande accentuée conduit à l'élimination des élèves plus faibles quittant l'école par les plus forts, y compris dans des segments moins prestigieux. Les offrants de places de formation ont (à nouveau) le choix – ce qui résulte naturellement en une sélection du haut vers le bas.
- De la sorte, les exigences relatives aux candidat(e)s à une place de formation croissent aussi, soit les critères de 'l'aptitude à la formation' – notamment dans le système dual.

C'est particulièrement pour les jeunes disposant d'un "faible bagage" scolaire et pour les jeunes étrangers/ères - notamment les adolescents issus de l'immigration tardive ayant réalisé peu ou pas du tout d'années scolaires en Suisse – que l'entrée dans

²³ Ordonnance sur les places d'apprentissage, article 1, principe.

²⁴ *Le baromètre des places d'apprentissage – août 1999*. Institut Link, Lucerne, 1999

l'enseignement secondaire II s'avère précaire. Les jeunes qui ratent ce premier passage sont toutefois largement menacés par une situation d'insécurité durable, le chômage et pour finir l'exclusion.

L'un des trois objectifs centraux de l'APA 1 est d'opposer quelque chose à cette situation intenable pour des raisons de politique d'intégration, de politique sociale et de formation, les jeunes concernés se voyant proposés des solutions transitoires (ce que nous désignons nous-mêmes du terme 'd'offres passerelles') qui augmentent leurs chances sur le marché des places d'apprentissage et leur assurent le rattachement à la formation professionnelle continue, au sens d'une "seconde chance".

Grâce au soutien des moyens spéciaux de l'APA 1, environ 40 nouvelles offres passerelles ont ainsi été créées ou des classes supplémentaires ont été ouvertes – d'après nos calculs, 1200 jeunes au moins ont pu en profiter. Différents cantons, comme par exemple les deux de Bâle ou Berne, ont en outre mis à disposition des moyens propres très importants pour aménager l'offre de solutions passerelles ou compensatoires. Préapprentissage, cours d'intégration, années d'orientation professionnelle, stage professionnel PLUS, préapprentissage de motivation sont seulement quelques-unes des multiples appellations de ces offres.

Au sens des objectifs fixés dans le cadre de l'APA 1, ces offres passerelles sont jugées *efficaces* si elles "préparent ceux et celles qui en sortent à l'apprentissage d'un métier" – ce qui signifie qu'elles leur assurent le rattachement à une formation post-obligatoire réglementée, ou leur garantissent au moins de meilleures chances sur le marché des places d'apprentissage.

Pour contrôler dans ce sens l'efficacité des offres passerelles subventionnées par les moyens de l'APA 1, nous avons réalisé en 1999 (voir résumé en annexe)²⁵ une étude dans toute la Suisse, auprès de quelque 1200 jeunes et 83 enseignant(e)s, dans 53 offres passerelles différentes – cette étude devait répondre principalement aux questions suivantes:

- *Quels taux de rattachement présentent les différentes offres passerelles?*
- *Au regard des taux de rattachement, peut-on décrire des types d'offres passerelles plus ou moins efficaces?*

70% de tous les participant(e)s des années passerelles rejoignent à leur terme une formation (professionnelle) réglementée de l'enseignement secondaire II, c.-à-d. un apprentissage (55%), une formation élémentaire (6%) ou une formation scolaire (8%). Un bon tiers de ces adolescents, et bien un quart des enseignant(e)s, sont convaincus que ces solutions fructueuses de rattachement ne peuvent être réalisées que grâce à des offres passerelles accomplies. Ces résultats nous conduisent à penser que des offres passerelles sont réellement efficaces au sens où elles augmentent les chances de rattachement de leurs écolières/ers à l'enseignement secondaire II. Du reste, ce constat est valable pour tous les types d'années intermédiaires étudiés, ce qui signifie qu'on ne peut pas dire que des offres sont systématiquement plus ou moins efficaces. En revanche, les offres passerelles ont un effet systématiquement moins favorable pour deux groupes importants de

²⁵ M. Gertsch, A. Gerlings & C. Modetta (1999): *L'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage. Evaluation. Etude sur les offres passerelles*. KWB, Université de Berne

participant(e)s: on remarque que les jeunes femmes ainsi que les étrangères/ers ont, de manière significative, plus rarement accès à l'enseignement secondaire II.

Les offres passerelles – telles qu'elles ont été favorisées dans l'APA 1 au regard de l'objectif de "la préparation des jeunes sans places d'apprentissage à une formation professionnelle"- agissent dans le sens où elles assurent véritablement la transition, pour une grande majorité des jeunes participant(e)s, à l'apprentissage d'un métier et/ou à une formation initiale réglementée, "au titre d'une seconde chance". Ainsi considérées, les mesures de l'APA 1 doivent se caractériser aussi par des réussites, dans l'optique de l'objectif central de cet arrêté.

C'est précisément parce qu'il en est ainsi que leur qualité, au sens de l'efficacité, doit être contrôlée en profondeur et qu'il faut l'accroître encore si possible sur cette base – notamment au regard de meilleures chances de rattachement pour les femmes et les étrangères/ers qui y participent.

Si les offres passerelles ainsi décrites se répercutent de toute évidence positivement sur les chances individuelles de rattachement de leurs participant(e)s, elles ne sont toutefois pas appropriées à la résolution durable de tous les problèmes de transition qui se posent à l'interface entre l'école et la formation professionnelle initiale. Elles ne conviennent pas par exemple pour remettre en question ou carrément freiner la hausse des exigences de qualification de la formation professionnelle – que ladite hausse soit aujourd'hui justifiée ou non. Tendanciellement, il résulte de cette normalisation insidieuse des solutions intermédiaires plutôt une augmentation complémentaire, du moins une consolidation des exigences de qualification plus importantes auxquelles les jeunes se doivent de satisfaire pour pouvoir vraiment accéder à un apprentissage – et par-là vraisemblablement à une hausse complémentaire des élèves ayant quitté l'école, lesquels n'obtiennent leur rattachement à la formation professionnelle qu'en passant par un niveau intermédiaire (voir à cet égard aussi Gertsch & Weber, deuxième rapport intermédiaire 1999, p. 33ss).

Bilan:

Les offres passerelles, telles que l'APA 1 les encourage, ont en général un effet positif sur les opportunités individuelles de rattachement de leurs participant(e)s, au titre de la "seconde chance".

Lorsqu'il s'agit toutefois d'améliorer les chances d'accès des jeunes présentant une situation de départ désavantageuse (ex.: élèves peu doué(e)s, étrangères/ers), sans prendre en considération la normalisation croissante des solutions intermédiaires et sans rendre généralement 'plus facile d'accès' le seuil d'entrée dans la formation professionnelle, d'autres ébauches de solutions doivent être testées et essayées, telles que:

- Le lancement de métiers, attirants sur le marché du travail et dotés d'une perméabilité horizontale et verticale - dans ce qu'on appelle 'le segment inférieur',
- Des offres de soutien et d'accompagnement en faveur des entreprises, qui forment des jeunes non intégrés en termes culturels et linguistiques ou plus faibles sur le plan scolaire,

- L'amélioration, éventuellement le déplacement préalable de l'enseignement d'orientation et de la consultation professionnelle, une sélection, un accompagnement et une interprétation meilleurs des stages, etc...
- Des remises en question et/ou la clarification des exigences des entreprises et/ou des métiers, concernant les qualifications des personnes à former.

Dans le cadre de l'APA 1, de telles méthodes ont abouti jusqu'ici de manière isolée seulement, exception faite peut-être du lancement de métiers inédits dont on dit qu'ils sont 'à seuil bas', et l'on peut supposer qu'elles gagneront nettement en importance dans le cadre de l'AFFPA II.

4.1.5 Actualisation et amélioration de l'information professionnelle

A titre de troisième finalité de l'APA 1, l'ordonnance sur les places d'apprentissage fixe par écrit l'objectif de "l'amélioration et/ou de l'actualisation de l'information professionnelle". Lorsque nous évoquerons par la suite les résultats de l'APA 1 dans ce secteur cible, nous utiliserons l'expression '*information professionnelle*' de façon aussi globale que l'ont imaginée les auteurs de l'arrêté. Nous entendons par-là les informations sur les différents métiers, sur les structures et les détenteurs de la formation professionnelle, à propos du marché des places d'apprentissage et de son évolution entre autres.

Il est difficile de recomposer après-coup les raisons qui ont conduit en particulier à la reprise d'un tel objectif dans l'arrêté fédéral. On doit toutefois supposer que l'information professionnelle et/ou ses outils et processus ont été jugés déficients. C'est ainsi que quantité d'acteurs nous ont décrit les instruments, la présentation et la convivialité d'exploitation de l'information professionnelle en utilisant les mots clés suivants: *poussiéreux, paperasses, aspect et contenu désuets, peu attractifs pour les jeunes, ou que l'on peut trouver seulement avec peine ou pas du tout, qu'on ne peut pas consulter et notamment non regrouper, impossible à ramifier et à échanger*.

Durant tout le déroulement de l'APA 1, des moyens et des efforts considérables ont afflué pour actualiser et améliorer l'information sur la formation professionnelle, et un volume important de produits, d'ores et déjà pratiquement impossible à visualiser complètement a été généré (voir à cet égard aussi les chap. 2.2.2 & 2.2.3). Le spectre des méthodes est très large et diversifié; à titre d'exemple, on peut le présenter comme suit:

Pour informer les jeunes sur la formation professionnelle et ses structures, sur les différents métiers, le marché des places d'apprentissage entre autres, les mesures suivantes ont notamment été prises:

- Des brochures, des manuels/guides et modèles, des stages d'apprentissage types, des parois d'exposition, des CD-ROM et autres ont été produits et largement diffusés. Dans de nombreux cas, ces produits ne doivent pas seulement informer les jeunes mais susciter chez eux un intérêt spécial pour une profession. Les autres destinataires de ces supports informatifs et publicitaires sont les entreprises, les établissements scolaires, les conseillers d'orientation professionnelle ainsi qu'un public élargi.

- Les informations sur les places d'apprentissage vacantes (LENA) ont été informatisées et connectées à Internet, fréquemment en liaison avec d'autres informations pertinentes sur le système de formation professionnelle, les offices compétents et/ou les interlocutrices/teurs et autres. A une seule exception (GL), les LENA de l'ensemble des cantons ont été connectées à Internet et 'reliées' de telle sorte qu'on puisse toutes les consulter depuis la même adresse Internet (www.berufsberatung.ch)!
- Quantité d'associations professionnelles et sectorielles ont élaboré des pages Web récapitulatives (métiers, portraits de métiers, professions apparentées, formation continue, carrières, etc...).
- Avec le projet pilote 'Rent-a-Stift', l'OFFT a introduit une forme nouvelle et intéressante d'intervention dans le cadre du cours d'orientation professionnelle qui est d'ores et déjà reprise et largement employée par le canton de BE. Des équipes en tandem constituées d'apprenti(e)s spécialement formé(e)s – systématiquement une jeune femme et un jeune homme – visitent (sur demande) les classes terminales des écoles obligatoires, informant pour ainsi dire 'à brûle pourpoint' les élèves sur la formation professionnelle et/ou l'apprentissage. Il semble que la demande des élèves pour cette offre soit très importante.
- Enfin, il convient de souligner ici le projet de la Commission fédérale des étrangers (CFE) qui comble une sévère lacune de l'information sur la formation professionnelle, puisqu'il prépare les informations correspondantes pour les jeunes immigré(e)s et leur environnement (en 9 langues différentes), et les diffuse dans les diverses communautés culturelles via des multiplicatrices/teurs qualifié(e)s.

L'échange d'informations et d'expériences entre les intervenants de la formation professionnelle, notamment entre les offices et les structures administratives, de contrôle et de soutien, a connu des améliorations et des accélérations globales:

- Les offices de formation professionnelle, les consultations professionnelles, les centres d'information professionnelle, et en partie aussi les classes terminales des écoles obligatoires, n'ont pas été seulement équipés et rééquipés pour s'adapter à l'informatique, mais ont été entre-temps mis en réseau en de multiples endroits.
- Le service de presse de la DBK et le magazine Internet "bbaktuell" fournissent régulièrement un aperçu des évolutions et des projets les plus récents de la formation professionnelle, vers l'intérieur et vers l'extérieur et largement au-delà de l'APA 1.
- De même, le système national d'information "INFO-PARTNER Bildung&Arbeit / formation&emploi" a été organisé par la DBK et l'ASOSP, la SRFP et d'autres institutions. Ce système met entre autres à disposition une base de données générale sur les secteurs du marché de l'emploi, de la consultation professionnelle et de la formation professionnelle (www.infopartner.ch).
- Enfin et dans le cadre du projet le plus cher de l'APA 1, un portail d'accès global à Internet, sur la formation professionnelle, a été développé et/ou élaboré en continu. Ce portail prépare initialement la totalité des différents niveaux et contenus de l'information sur la formation professionnelle; il doit par ailleurs maintenir leur interaction et/ou rendre leur consultation possible de manière centralisée.

Bilan:

Les exemples cités mettent en évidence le fait que l'objectif d'actualisation et d'amélioration de l'information professionnelle a pu être atteint dans le cadre de l'APA 1:

- L'information professionnelle, celle relative à certains métiers ainsi que la formation professionnelle et ses structures, contenus et perspectives en général, apparaît donc aujourd'hui globalement plus attrayante, plus colorée, fraîche et, comme on le dit: 'adaptée à la jeunesse'. Ses contenus ont pu être adaptés en outre dans de nombreux cas à l'état le plus récent des choses, par exemple en ce qui concerne les filières de formation, les nouveaux métiers, les portraits de métiers et autres.
- L'information sur la formation professionnelle est aujourd'hui 'technique', c.-à-d. du point de vue de la nature de la collecte, du traitement et de la transmission de ses renseignements d'un niveau tout à fait autre que voici quelques années encore. Grâce à l'APA 1, l'information professionnelle a pu franchir le pas – dans de nombreux endroits, il faut évoquer un véritable 'bond' - vers l'ère d'Internet. Par rapport aux "versions papier" d'autrefois, les nouveaux supports électroniques présentent d'une part l'avantage de pouvoir être maintenus (plus) facilement à un niveau d'actualité. En outre, et nous pensons qu'il s'agit là de son atout essentiel, ils permettent à l'ensemble des milieux intéressés par l'information professionnelle – notamment aux jeunes en quête de places d'apprentissage et/ou désireux de s'informer sur divers métiers - d'accéder *directement* aux informations correspondantes. Pour les usagers, cela accroît le degré d'indépendance, et rend à notre avis aussi plus vraisemblable le fait que les informations disponibles sont véritablement reprises et exploitées. La voie d'Internet est plus courte – et plus ludique pour quantité de jeunes – que le chemin qui mène au centre d'information professionnelle.
- Des responsables non négligeables de la formation professionnelle, notamment les offices pour la formation et la consultation professionnelle, sont mis en situation, grâce à ces nouvelles possibilités techniques, d'observer en général les évolutions de cette formation et le marché des places d'apprentissage en particulier, d'échanger et de regrouper des informations correspondantes.

Généralement parlant, l'information sur la formation professionnelle est devenue durant l'APA 1 plus actuelle, plus rapide, d'une utilisation plus conviviale, et par-là aussi plus efficace. Elle s'est rapprochée aussi de ses destinataires dans la mesure où l'accès à cette formation a été facilité. Au titre des quelques points critiques, on pourrait ajouter encore ce que de nombreux responsables de projets ont noté eux-mêmes et qui nous est apparu digne de considération, soit:

- Durant l'APA 1, des tonnes de papiers ont été produites – de manière excessive de l'avis de quantité d'intervenants. Finalement, cet 'afflux' ne serait plus du tout traité ni recensé de manière rationnelle. En outre, nous approuvons nos informateurs quant à la supposition suivant laquelle une bonne partie des brochures informatives et publicitaires, des tracts et notices iraient directement dans la corbeille à papier des destinataires.
- Les projets s'engageant dans de nouvelles voies, pour apporter directement à leurs destinataires l'information sur la formation professionnelle, sont finalement trop

rare à notre avis. Tel est le cas par exemple, dans le cadre de l'enseignement sur l'orientation professionnelle dans les classes terminales des écoles obligatoires, pour les y transmettre et les y ancrer 'de manière vivante', concrète et proche du terrain. A cet égard, nous considérons que des projets comme 'Rent-a-Stiff' ou 'l'information professionnelle pour les jeunes immigré(e)s' montrent la voie à suivre.

4.1.6 Sur la promotion de l'égalité des femmes

De l'aveu déclaré de la commission du Conseil National, qui a élaboré l'APA 1, et de l'OFFT, l'APA 1 doit contribuer *"à la hausse de la représentation des femmes dans la formation professionnelle en général, ainsi qu'à l'élargissement de l'orientation professionnelle des jeunes femmes en particulier."* Avec cet objectif, les auteurs de l'arrêté ainsi que l'autorité chargée de sa mise en œuvre n'ont pas obtenu beaucoup de succès: *"Lorsque nous avons évoqué cet objectif de l'APA 1, on s'est moqué de nous et on nous a demandé si nous n'avions vraiment rien de plus astucieux à faire"*, telle est la déclaration de Christoph Schmitter sur la situation initiale, en 1997. Dans un tel contexte, on peut comprendre que la promotion des femmes figure certes dans le texte concernant la formation professionnelle de l'APA 1, mais 'seulement' accessoirement, en annexe à l'article 2.1 des directives: on suscite en conséquence *"l'encouragement de l'apprentissage et le lancement de campagnes de promotion, notamment à l'intention des femmes"*. Cette préoccupation a certes été reprise dans l'arrêté, mais non au titre d'un secteur de promotion de valeur équivalente, comme par exemple *"l'augmentation des subventions en faveur des cours d'introduction"*.

L'auteure se souvient parfaitement de la première session d'entretiens auprès des offices cantonaux, courant de l'hiver 1997. Seuls un tout petit nombre d'interlocuteurs paraissaient alors prendre au sérieux l'objectif de l'égalité des femmes dans la formation professionnelle, nombreux étaient ceux qui n'avaient plus qu'un sourire à cet égard tandis que, curieusement, une grande partie s'énervait nettement et en partie violemment sur le sujet. Dans le premier rapport intermédiaire, notre bilan timide rapportait ce qui suit:

"6 cantons (JU, GR, LU, TI, UR, ZH) prévoient des projets spécifiques en faveur de la promotion des femmes. Toutefois, ces projets manquent encore de maturité pour la plupart. La majorité des cantons ont l'intention de continuer à laisser le thème de "la promotion des femmes" pour ainsi dire en arrière plan. Ce secteur de mesures, préconisé dans l'APA, semble jusqu'ici recevoir peu d'écho." (Gertsch, Modetta & Weber, 1998, page 25).

L'OFFT a toujours donné davantage de poids au fait que l'APA 1 apporte une contribution à l'égalité des femmes. Ainsi en septembre 1997 par exemple avec la conférence *"L'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage: une chance pour les femmes"*, dès janvier 1998 avec la reprise du mot d'ordre *'il faut faire entrer l'égalité des sexes en ligne de compte'* de nouvelles habilitations de projets, et enfin avec le lancement et/ou l'habilitation du projet "16+", le projet des places d'apprentissage de la Conférence suisse des déléguées à l'égalité " (CSDE) de février 1998:

Le projet "16+", vaste et ambitieux, a préparé rapidement toute une série de résultats concrets, tels que:

- "LENA-Girl": une information sur les places d'apprentissages vacantes de sociétés du secteur technique désireux d'embaucher des jeunes filles. Le LENA-Girl comprend actuellement plus de 470 places d'apprentissage et/ou plus de 520 entreprises d'apprentissage! Sous l'intitulé "Lisa-girl", une information analogue destinée aux jeunes filles existe également en Suisse Romande.
- Mise en place d'une Homepage trilingue (www.lehrstellenprojekt.ch)
- Projet de structure commune "KLUB+: les petites entreprises font de la formation".
- Le matériel pédagogique pour l'enseignement dans la langue et la culture du pays, plus le CD-ROM "Cybilla" (CD-ROM interactif sur l'orientation professionnelle) (public cible: les jeunes immigré(e)s), en collaboration avec la Commission fédérale des étrangers.
- Le manuel "L'égalité des femmes et des hommes dans l'arrêté sur les places d'apprentissage", des soutiens concrets et/ou des conseils d'action en faveur de la mise en œuvre du postulat égalitaire au sein des projets.

En plus, "16+" a procédé à un travail intensif d'informations et de relations publiques, organisé plusieurs conférences et a consacré beaucoup d'attention à la coordination des projets. Entre-temps, "16+" et/ou ses détentrices est/sont être perçu(es) par d'autres partenaires appliquant l'APA 1 – notamment par les représentants des cantons – comme des personnes de référence compétentes et à prendre au sérieux.

L'objectif de la représentation plus forte des femmes dans la formation professionnelle en général ainsi que, tout particulièrement, sa présence renforcée dans ce qu'on appelle les 'métiers d'hommes' furent de plus en plus pris en compte dès 1998 dans le cadre de l'APA 1, et traités avec des projets concrets.

- La Conférence des offices cantonaux de formation professionnelle de Suisse romande et du Tessin (CRFP) a lancé la campagne de motivation "tekna" visant à encourager les jeunes filles à s'engager dans des métiers techniques. A titre de support du message, une brochure fut rédigée et largement diffusée, et un spot cinématographique a également vu le jour. Pour des raisons de coûts, il n'est toutefois passé que 2 semaines précisément dans les cinémas de Suisse romande.
- Dans 13 cantons, des projets ont été mis en place et/ou soutenus – projets ciblant exclusivement et explicitement la promotion de l'égalité. Il s'agit notamment de: campagnes d'affichage, expositions itinérantes (ex.: "les métiers n'ont pas de sexe"), présentations et 'Events' (ex.: un défilé de mode présentant des 'tenues de travail') à l'occasion de salons professionnels, etc..., d'offres s'adressant exclusivement aux femmes (ex. : une classe d'informatique composée uniquement de jeunes filles à l'école d'apprentissage de Berne, une option d'enseignement 'informatique' pour les élèves des classes terminales à BS et BL, ou enfin et de manière isolée des interventions dans le cadre du cours d'orientation professionnelle ('les femmes apprenties présentent leurs professions').
- Conformément à la volonté de l'OFFT, c'est précisément au niveau de la promotion des places de formation dans le secteur informatique que le postulat d'égalité sera particulièrement pris en compte. Pour les essais du modèle 'année d'apprentissage de base' dans les métiers proches de l'informatique', on a par exemple stipulé par écrit l'objectif suivant: *"Grâce à un aménagement adapté des années d'apprentissage de base, de plus en plus de jeunes filles devraient être*

intéressées par une formation dans des professions qui sont en général apprises traditionnellement par les hommes."²⁶

Durant l'APA 1, des modifications positives claires inhérentes aux développements et au traitement de l'objectif thématique ici sont ressorties de la perspective de l'évaluation:

- Au cours de la session conclusive des entretiens, nous avons pu constater que l'acceptation du thème s'est nettement améliorée encore par rapport à 1998. C'est uniquement à l'occasion d'un ou deux entretiens que nous avons ressenti une attitude franchement critique face au sens et à l'utilité des efforts de promotion spéciaux en faveur des jeunes femmes.
- L'incertitude et/ou le désaccord relatif à la direction que devraient suivre les activités de promotion de l'égalité aurait dû être largement réglé(e). Voici une année encore, nettement davantage d'intervenants pensaient qu'il fallait assimiler la promotion des femmes avec la promotion des places d'apprentissage dans les secteurs traditionnellement réservés aux femmes. Entre-temps, paraît s'être imposée ainsi la conclusion suivant laquelle on ne fait pas assez pour le postulat de l'égalité des sexes.
- Globalement, l'approche du thème s'est nettement détendue, ce qui devrait aussi se rapporter au fait que de nombreux détenteurs de projets de l'APA 1 – notamment dans les cantons – ont fait entre-temps quelques expériences avec des projets correspondants et/ou sont responsables de tels projets. A cet égard, deux points ont été soulevés à l'unanimité:
 - De l'avis même de quantité d'intervenants, la conception de projets concrets et prometteurs a été particulièrement difficile (voir à ce sujet aussi le chap. 3.1). Le rejet du problème expérimenté au début de l'APA 1 s'est heurté aussi – selon quelques-uns de nos interlocuteurs – à cette incertitude propre et/ou cette impuissance à l'égard de l'objet. Rétrospectivement, certains de ces responsables de projets sont également insatisfaits de ce qu'ils ont entrepris dans le cadre de l'objectif de la promotion de l'égalité. Deux de nos partenaires de discussion déclarent à ce sujet: *"Nous aurions dû effectivement faire quelque chose aussi. Et comme nous ne savions pas ce qu'il fallait faire, nous avons tout simplement engagé une campagne". "Sous la 'couverture' de la promotion des femmes, on a également soutenu des projets que nous ne soutiendrions plus aujourd'hui."* On a manifestement besoin de concrétisations supplémentaires de 'recettes' percutantes et/ou de recommandations d'action en faveur de l'aménagement de projets pertinents pour l'égalité. Les responsables de "16+" constatent également ce fait, et ont l'intention de travailler ici à la mise en œuvre et à la concrétisation complémentaires de ces recommandations.
 - Le second point fréquemment évoqué est la frustration certaine, et souvent personnelle, ressentie face à des effets peu perceptibles – notamment au manque d'écho qu'ont eu jusqu'ici certaines offres auprès des jeunes filles. Nous songeons ici

²⁶ citation de: M. Jäger (1999): *Modellversuche Basislehrjahr. 1. Zwischenbericht. [Essais du modèle de l'année d'apprentissage de base. Premier rapport intermédiaire.]*, page 16

par exemple à la part de femmes, relativement basse, dans les années d'apprentissage de base (19%, y compris la classe composée uniquement de jeunes filles!). D'après nos informateurs, cette frustration s'installerait aussi lorsqu'on sait très précisément qu'il ne faut pas compter sur des effets à court terme dans ce secteur cible.

Bilan:

Nous considérons globalement que l'APA 1, précisément aussi au regard de l'objectif de la promotion des femmes dans la formation professionnelle, se caractérisent par des effets. L'espérance visant à modifier manifestement – sous un délai de 3 ans à peine – la participation à la formation et/ou l'orientation professionnelle des jeunes femmes grâce à des interventions tout aussi brèves et avec des moyens extrêmement limités, manque toutefois de réalisme depuis le début. L'histoire de l'égalité à ce jour des femmes en Suisse en est la meilleure preuve.

En revanche, on pouvait espérer de l'APA 1 et/ou de ses interventions correspondantes que cet arrêté:

- pose le postulat de l'égalité en tant que préoccupation d'importance de la formation professionnelle,
- modifie les positions, les modes de pensée et d'action, ou du moins les relance,
- crée des valeurs empiriques sur des formes d'intervention appropriées,
- conduise à de nouvelles offres dotées d'un potentiel favorisant spécialement les femmes, et
- contribue notamment au développement des (infra)structures nécessaires à un traitement adapté et particulièrement durable, ainsi qu'à la promotion de l'égalité des sexes.

A notre avis, l'APA 1 a contribué de toute évidence à tous ces objectifs partiels, sur la voie d'une présence accrue des femmes dans la formation professionnelle. En fixant 10 millions de francs issus de l'arrêté consécutif APA 2, en faveur de ce secteur de subvention, ces ébauches peuvent en outre être renforcées dès à présent, particulièrement garanties par ailleurs et installées dans la durée.

4.1.7 Modèles de formation et métiers d'apprentissage nouveaux

Au titre de la possibilité d'élargissement de l'offre des places d'apprentissage, l'APA 1 favorise *"des mesures qui permettent aux entreprises incapables d'assurer toute la formation prévue par les règlements d'apprentissage de former elles aussi des apprentis (création de structures de formation communes)"*²⁷. De même si l'on observe l'extension des possibilités de formation, la conception, le lancement et/ou la diffusion de toute une série de nouveaux métiers d'apprentissage et de formation élémentaire ont été subventionnés par l'APA 1.

Dans le cadre de l'APA 1, on a soutenu aussi bien le lancement de nouveaux types de formation que la création de nouveaux métiers d'apprentissage, en premier lieu suivant la nécessité de davantage de places, c.-à-d. en termes de quantité et dans une perspective à court terme. Conséquemment, l'évaluation des projets

²⁷ Arrêté fédéral sur les places d'apprentissage – article 2 – Activités subventionnables

correspondants de l'APA 1 s'est demandée à ce jour essentiellement si la mise en œuvre de places de formation nouvelles était un succès dans une proportion significative et dans une durée relativement brève.

D'un point de vue tout à fait différent, les modèles de formation et les métiers d'apprentissage nouveaux ne représentent non seulement des opportunités d'élargissement de l'offre, mais beaucoup plus des essais d'adaptation réactifs et/ou prospectifs de la formation professionnelle aux nouvelles exigences et aux besoins des entreprises - en termes de structure, d'organisation, d'économie et de 'contenu opérationnel'. Les nouveaux métiers sont en outre conçus par rapport à des situations initiales et à des chances de formation disparates des jeunes à former. De ce point de vue, l'évaluation des projets et essais de modèles correspondants s'est interrogée surtout sur leur l'utilité à moyen et long termes, pour la capacité d'adaptation, de transfert et d'intégration de la formation professionnelle.

Lorsque nous débattons dans les chapitres suivants des effets de l'APA 1 par rapport aux nouveaux modèles de formation et métiers d'apprentissage, nous argumentons certes à partir des deux perspectives tout en faisant le bilan de ces projets pour la formation professionnelle, au regard de leur potentiel à long et moyen termes.

Nouveaux modèles d'organisation de formation: structures communes et années d'apprentissage de base:

Plus de la moitié des cantons ont planifié aussi la réalisation de **structures communes**, dans le cadre de leurs concepts d'application de l'APA 1. Jusqu'au début de l'année d'apprentissage 1999/2000, ce n'est toutefois qu'environ dans la moitié des cas que ces projets ont été réalisés, soit le démarrage de la formation d'apprenti(e)s dans le cadre d'une structure commune. Les espérances partiellement élevées placées dans les projets de structure commune, n'ont pas pu être satisfaites au sens où le nombre ciblé de nouvelles places d'apprentissage n'a pas pu être réalisé dans le temps disponible (pour des éléments détaillés, voir le rapport sur la situation intermédiaire de l'évaluation²⁸ et son résumé en annexe). Au global, les projets de structure commune se sont avérés plus coûteux et 'plus lents' dans leur réalisation qu'on pouvait s'y attendre au début de l'APA 1.

A l'inverse, le fait est que plusieurs projets – dont 3 structures communes d'envergure et/ou communautés de formation – ont pu accueillir la formation d'apprenti(e)s au terme de deux années ou moins de préparation, que les structures communes sont non seulement réalisables mais également intéressantes pour des entreprises spécifiques, dans des conditions spécifiques. Il semble à cet égard que là où l'impulsion est donnée par le monde économique en tant que tel, ou bien où subsiste un intérêt manifeste de nature économique (ex.: utilisation à pleine capacité d'un centre de formation), la réalisation de structures communes se déroule plus rapidement et plus facilement.

²⁸ Marianne Gertsch (1999): *L'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage. Evaluation. Les structures communes de formation*. Berne: centre de formation continue de l'Université de Berne (KWB)

Evaluer des modèles de structure commune à partir des projets réalisés à ce jour et/ou de leur 'rendement' nous paraît prématuré et injustifié. Le potentiel à moyen et long termes de ces modèles, leur capacité d'adaptation, leur stabilité et leur attrait pour le monde économique ne peuvent pas encore faire l'objet de pronostics concluants. Le fait que des modèles de structure commune ont pu s'instaurer dans nombre de cas comme *un* mode possible d'organisation de la formation en entreprise attire l'attention sur leur valeur de principe, à titre de modèle nouveau d'exploitation d'entreprises incapables à elles seules de faire de la formation. Par ailleurs, ce n'est que sur la base de ces exemples concrétisés que l'on peut étudier les modèles présentant un intérêt particulier pour telles entreprises et, à partir de ces valeurs empiriques, obtenir des informations pour la poursuite du développement de nouveaux modèles de formation.

Le modèle de **l'année d'apprentissage de base** a été finalement lancé également dans l'optique de l'élargissement de l'offre des places d'apprentissage et/ou de la participation des entreprises à la formation, spécifiquement ici dans l'informatique et/ou dans des métiers proches de l'informatique. Avec cette nouvelle formule, laquelle prévoit une formation élémentaire des apprenti(e)s d'un (à 2) an(s) en établissement scolaire, en atelier d'apprentissage ou dans les dénommés 'Project Learning Centers' (plc), et décharge donc les entreprises d'apprentissage potentielles de la formation de base coûteuse et 'non productive', on devrait obtenir le plus rapidement possible une hausse fort importante des places de formation dans un secteur se caractérisant par une forte demande de la part des jeunes et d'un besoin élevé de relève pour la branche concernée. La Confédération était disposée à cet égard à diverger de la règle suivant laquelle l'APA 1 ne devait pas subventionner des places individuelles d'apprentissage, et la Confédération, avec CHF 5000.— par place d'apprentissage créée, participe dans une proportion plus forte que dans le cas des projets de structure commune par exemple. A notre avis, le motif expliquant ceci est le fait que l'essai de modèle 'année d'apprentissage de base' a pu être engagé bien plus rapidement et/ou réalisé dans le cadre de projets concrets. Lancés à l'été 1998, 8 années d'apprentissage de base étaient déjà opérationnelles à l'automne 1999 et ont formé 199 apprenti(e)s.²⁹

Par analogie avec le modèle 'année d'apprentissage de base', exception faite de l'essai de modèle, des 'médiaticien(ne)s' sont formé(e)s en de nombreux endroits au sein des 'project learning centers'(plc). Ici aussi, une formation de base de 2 années est la condition sine qua non à l'utilisation des apprenti(e)s en entreprise – elle est préalablement financée par les moyens de l'APA 1, par la Confédération et les cantons du lieu, et est remboursée par les entreprises lors de la prise en charge des apprenti(e)s.

Du point de vue de l'accroissement à court terme des places de formation, les années d'apprentissage de base doivent être autant qualifiées de réussite que les 'plc'. Leur stabilité à moyen et long termes et leur potentiel d'évolution devront toutefois se révéler. On se demande par exemple qui financera à long terme de tels modèles de 'déplacement' de la formation de base, et donc le dégrèvement – pour les entreprises – de la partie la moins 'productive' de la formation. Question inverse:

²⁹ Pour d'autres informations, voir M. Jäger (1999): *Modellversuche Basislehrjahr in informatiknahen Berufen*. Zurich: Berufsbildungsprojekte [projets de formation professionnelle]

le monde économique, s'il considère leur utilité comme acquise, soutiendra-t-il entièrement ces modèles par ses moyens propres?

Dans tous les cas, les modèles de formation qui déchargent les entreprises des attributions de la formation de base, forment déjà pour une bonne part leurs apprenti(e)s et 'fournissent' ces derniers de manière à ce qu'ils puissent être utilisés immédiatement en production, suscitent de l'intérêt de la part du monde économique. Ces modèles représentent donc, tout comme les structures communes, des offres potentiellement attractives pour certaines sociétés et/ou branches.

Nouveaux métiers d'apprentissage:

Grâce aux moyens de l'APA 1, les cantons ou l'OFFT ont soutenu entre autres, à charge de la tranche fédérale, les nouveaux métiers suivants:

- KommunalpraktikerIn *
- WerkhofhandwerkerIn * (formation élémentaire)
- BaupraktikerIn *(formation élémentaire)
- BetriebspraktikerIn*
- Assistant(e)-maraîcher(ère) (formation élémentaire)
- Retoucheur/euse en photographie (apprentissage de 2 ans)
- Apprentissage en arts ménagers-économie domestique (3 ans)
- Employé(e) médical(e) spécialisé(e)
- Concepteur/trice en multimédias
- Application de logiciels (nouvelle orientation spécialisée en informatique).

En outre, la diffusion de métiers nouvellement créés a été encouragée, la production de documents correspondants a été facilitée, la formation a été garantie et autres:

- Médiaticien(ne)
- Assistant(e) à l'accueil HGA (nouvelle formation dans le secteur de la restauration et du tourisme),
- Nettoyeur/euse de bâtiments (apprentissage de 3 ans)
- Mécapraticien(ne)
- Nouveaux métiers techniques ou Swissmem.

Cette présentation prouve que de nouveaux métiers, donc des places de formation potentielles, ont vu le jour aussi bien dans le segment inférieur que dans le segment supérieur de la formation professionnelle. Secundo, elle suggère – eu égard à la diversité relative des métiers et des branches - que de nouvelles professions sont instaurées pour des raisons diverses, donc suivant des logiques variables. La représentation excessive, dans cette liste, de métiers d'apprentissage (de formation élémentaire) axés sur la pratique et 'de seuil bas' signifie pour finir que l'introduction de nouvelles formations réussit plutôt dans le segment inférieur de la formation professionnelle.

Dans tous les cas, les nouveaux métiers d'apprentissage créent un potentiel de nouvelles places de formation pour les jeunes. Dans ce sens, il convient de souligner les effets positifs de l'APA 1, pour le soutien et le lancement de nouveaux métiers aussi.

* pas de traduction acceptable en français

Pour la poursuite de l'évaluation des effets de l'APA 1, en matière de production de nouveaux métiers, ce critère peut cependant ne pas suffire (voir à cet égard de manière plus approfondie Gertsch & Weber, 1999, p. 43ss).

Primo, la qualité et la fonctionnalité (au sens de la pertinence sur le marché de l'emploi aussi) de ces nouveaux métiers restent à prouver. Ce sont particulièrement les nouvelles formations du segment inférieur qui devront être analysées, ainsi que la durabilité et la pertinence – soit l'adaptation au marché de l'emploi – des connaissances et compétences transmises ici. Cela ne peut finalement réussir que sur la base de connaissances relatives au destin et/ou à la carrière de ceux et celles qui font partie de ces professions. Dans ce contexte, tout reste à faire pour aménager la perméabilité horizontale et verticale de ces nouveaux métiers, précisément dans le segment inférieur.

Secundo, ce n'est qu'avec le temps que l'on pourra prouver la capacité d'évolution à plus long terme, donc la stabilité des nouvelles professions, dans le segment inférieur comme dans le segment supérieur. Et ce pas seulement au regard de leur accueil par le monde économique, mais aussi de leur acceptation par les jeunes et/ou de la demande de la part de ces derniers.

La valeur des exemples de nouveaux métiers évoqués réside à présent aussi dans le fait que, à partir de la reconstruction de l'histoire de leur naissance d'une part et de l'observation de leur évolution ultérieure d'autre part, il est possible d'acquérir des connaissances empiriques sur la production de formations plus intéressantes et davantage tournées vers l'avenir, pour le monde économique comme pour les jeunes à former.

Nous avons l'impression que, durant l'APA 1, c'est aussi bien la production de nouveaux métiers que la révision des filières de formation de professions existantes qui ont imposé toujours plus fortement de penser dans le cadre de *champs* professionnels. Les filières de formation conçues dans de telles conditions entraînent une large formation de base généraliste dans un champs professionnel, suivie de la formation spécialisée dans des segments spécifiques dudit champs professionnel. Ce nouveau mode de conception des métiers d'apprentissage et/ou de la formation professionnelle est testé dans certains projets de l'APA 1, à Schaffhouse par exemple pour les métiers de la restauration et de l'économie domestique, via la "Viscom" pour les métiers de la communication visuelle ou de même dans la formation des médiamaticien(ne)s. Nous considérons que ces modèles de conception de formation sont très importants, puisqu'ils constituent une alternative à la création supplémentaire de métiers sans cesse nouveaux, sans cesse plus fortement différenciés.

Bilan:

En soutenant de nouveaux modèles de formation et métiers d'apprentissage (de formation élémentaire), l'APA 1 a contribué à donner naissance à de nouvelles possibilités de formation dans différents segments de la formation professionnelle, et à gagner à la cause de la formation en entreprise des sociétés qui s'abstenaient de former jusqu'ici. C'est notamment dans le domaine de l'informatique que l'offre a pu être sensiblement élargie.

A notre avis, l'effet principal de l'APA 1 réside ici toutefois dans le fait que, à partir des exemples de nouveaux modèles de formation et métiers d'apprentissage réalisés, des valeurs expérimentales fiables ont pu voir le jour sur:

- la manière dont la formation en entreprise peut être organisée, financée et 'séquencée' de telle sorte qu'elle s'intègre (à nouveau) mieux dans les caractéristiques structurelles, organisationnelles et inhérentes au contenu du travail des entreprises, et peut aussi être transférée principalement aux branches éloignées jusqu'ici de la formation.
- la manière dont les nouveaux métiers d'apprentissage sont organisés en termes de contenu, pour présenter de l'intérêt aussi bien pour les besoins du monde économique que pour les chances de formation et les carrières des jeunes.

Dans l'APA 2, avec son orientation renforcée sur la mise en œuvre de nouveaux secteurs professionnels, le développement de métiers nouveaux dans le segment inférieur comme dans le segment supérieur notamment, l'importance de tels modèles de conception et d'organisation de formation va croître fortement. Il nous paraît donc très important que les ébauches créées dans le cadre de l'APA 1 fassent l'objet d'une interprétation attentive, soient encore développées et stabilisées sur la base de valeurs empiriques confirmées, et donc rendues exploitables pour la poursuite du développement de la formation professionnelle, en termes de structure et de contenu.

4.2 L'APA 1 et ses effets, de l'avis des acteurs

Avant d'aborder dans le prochain chapitre notre bilan global sur l'APA 1, nous exposons dans ce qui suit la façon dont les acteurs eux-mêmes jugent globalement l'effet de leurs mesures dans le cadre de l'APA 1, ainsi que l'arrêté. Pour recueillir ces avis, nous avons posé les questions suivantes à nos interlocutrices et interlocuteurs lors de la dernière session d'entretiens, les deux premières ayant été posées seulement aux responsables cantonaux et au secrétaire de la DBK:

1. *Comment jugez-vous l'effet de l'ensemble de vos activités dans le cadre de l'APA 1? Dans quels secteurs cibles vos mesures ont-elles produit beaucoup d'effets – où ont-elles eu plutôt moins d'effets?*
2. *A vos yeux, quel est le principal effet de l'APA 1?*
3. *Ces modifications et/ou effets auraient-ils été possible également sans l'APA 1?*

1. Sur l'évaluation des effets des mesures en propre

Pour collecter le profil des effets de l'APA 1, pour les différents cantons, nous avons présenté aux personnes interrogées la liste des objectifs de l'APA 1 – à laquelle nous avons ajouté 4 objectifs rendus opérationnels (déplacés vers la droite dans le tableau 8) - et nous les avons priés:

- d'évaluer la vigueur avec laquelle ils se sont engagés en faveur des objectifs concernés, dans leur mode spécifique d'application de l'APA 1
- d'estimer le niveau d'impact qu'ils ont atteint dans leurs différents domaines cibles.

Le tableau suivant présente les résultats de ces estimations:

Tableau 8:

Evaluation de l'engagement et de l'effet obtenu, dans les domaines cibles de l'APA 1 (opinion des cantons)

Objectifs traités	Engagement	Effet
<i>Élargir et maintenir l'offre des places d'apprentissage</i>	✓✓✓✓	✓✓✓✓
<i>Mettre à disposition des offres passerelles</i>	✓✓✓	✓✓✓
<i>Perfectionner l'information professionnelle</i>	✓✓✓	✓✓✓
<i>Promouvoir l'égalité des femmes en formation professionnelle</i>	✓✓	✓✓
<i>Accroître l'attractivité et l'image de la formation professionnelle</i>	✓✓✓	✓✓
<i>Améliorer la qualité de la formation</i>	✓	✓
<i>Maintenir la disposition des entreprises à faire de la formation</i>	✓✓✓✓	✓✓✓
<i>Introduire de nouveaux modèles d'organiser la formation</i>	✓✓	✓
<i>Créer et lancer de nouveaux métiers d'apprentissage</i>	✓	✓✓
<i>Améliorer les fondements / les outils de la form. prof.</i>	✓	✓

Légende: ✓✓✓✓ = énormément d'engagement/d'effet
 ✓✓✓ = beaucoup d'engagement/d'effet
 ✓✓ = plutôt moins d'engagement/d'effet
 ✓ = peu d'engagement/d'effet

Cette présentation met en évidence les objectifs pour lesquels les acteurs cantonaux se sont investis en tout premier lieu, et les domaines cibles dans lesquels ils ont obtenu, de leur propre estimation, le maximum d'effet. En examinant ce récapitulatif, il ne faut pas oublier que celui-ci reflète des 'jugements moyens'! Les types d'engagement et/ou d'effet des divers cantons ont pourtant été globalement similaires, notamment concernant les positions les plus élevées de la liste des objectifs.

En ce qui concerne l'engagement tout comme les effets obtenus, l'objectif visant à élargir et/ou à maintenir l'offre des places d'apprentissage a nettement dominé. Concernant l'engagement, le maintien de la disposition des entreprises à faire de la formation, a également nettement dominé. De l'avis des acteurs, l'engagement et l'effet se sont équilibrés. Dans trois domaines cibles seulement (attractivité et image de la formation professionnelle, nouveaux modèles d'organisation de la formation et disposition à faire de la formation), les personnes interrogées notent moins d'effet que d'engagement tandis que dans un autre, elles enregistrent en revanche plus d'effet que d'investissement (nouveaux métiers d'apprentissage).

2. Sur les principaux effets de l'APA 1, pour les acteurs:

Le listing suivant redonne – dans l'ordre de fréquence de leur citation – les répercussions de l'APA 1 et/ou leurs mesures en propre ayant le plus d'importance aux yeux des acteurs cantonaux. Seules sont mentionnées les déclarations qui sont citées par trois intervenants au moins, à titre d'effets majeurs.

- Dans le monde politique et aux yeux de l'opinion publique, la formation professionnelle a gagné 'en poids'. Son importance est mieux perçue.
- L'image de la formation professionnelle et/ou de ses détenteurs s'est améliorée.
- Grâce à l'APA 1, l'offre des places d'apprentissage a été développée et/ou maintenue, la crise de ces places a été écartée.
- L'APA 1 a suscité une impulsion nouvelle dans la formation professionnelle. On ne se contente pas (plus) de gérer: on crée.
- La capacité d'innovation de la formation professionnelle s'est accrue.
- Depuis l'APA 1, les questions de principe font l'objet d'un débat plus calme, plus ouvert et plus approfondi – les nouveaux modèles sont examinés sans idées préconçues.
- L'APA 1 a instauré des réseaux de contacts et des partenariats nouveaux.
- Les liens avec le monde économique sont devenus plus étroits – celui-ci s'intéresse beaucoup plus à la question de la formation professionnelle.

Ce listing met en évidence l'extrême importance que les acteurs cantonaux attachent à la perception de et au poids pesé par la formation professionnelle, auprès du monde politique et du public! Si l'on entend précisément par 'attrait' cette perception politique et publique, l'APA 1 a apporté – de l'avis de ces auteurs - une contribution tout à fait considérable au développement de l'attrait de la formation professionnelle.

3. Sur la nécessité de l'APA 1:

"Que serait-il arrivé sans l'APA 1? Auriez-vous pu aussi prendre des mesures de cet ordre, sans l'APA 1, et/ou obtenir les effets qui vont dans la direction évoquée?" C'est par ces questions finales sur le jugement de l'APA 1 que nous avons tenté de vérifier - rétrospectivement – le degré de nécessité de cet arrêté, de l'avis des détenteurs. Les réponses à ces questions peuvent être réparties en trois groupes dans lesquels le nombre de citations est à peu près ventilé de la même façon.

- L'APA 1 était absolument indispensable, surtout du point de vue financier. Sans cet arrêté spécial, nous n'aurions pas pu entreprendre même une infime partie de tout ce que nous avons fait.
- L'APA 1 a constitué une dynamique formidable, et aussi une pression (bienvenue) en partie. Sans cet arrêté, de nombreuses mesures – pour ne pas dire la plupart – n'auraient pas pu être prises, même si nous eussions pu les prendre de notre propre initiative. Au sens politique, l'APA 1 a suscité une action.

- L'APA 1 fut un soutien bien accueilli et '*a mis du vent dans les voiles*'. Cet arrêté a permis de renforcer des mesures en propre, d'accélérer les processus en cours. L'APA 1 nous a fourni une plus grande marge de manœuvre financière, et a permis de nous attaquer immédiatement à des projets qui, sinon, auraient dû attendre encore.

C'est par ces exposés sur l'évaluation de l'importance de l'APA 1 par les acteurs concernés que nous terminons l'interprétation de l'arrêté de l'avis de ces acteurs, et orientons notre bilan sur les effets de l'APA 1, au regard de ses finalités.

4.3 Bilan des effets de l'APA 1

Concernant les effets de l'APA 1 exposés aux chapitres 4.1.1. à 4.1.7, notre bilan des répercussions de l'APA 1 se révèle très positif, pour la formation professionnelle et ses acteurs.

Les multiples interventions de l'APA 1 ont de toute évidence fait effet au sens des objectifs de l'arrêté et de ses acteurs, notamment au regard de l'évolution quantitative du marché des places d'apprentissage, de la mise à disposition d'offres passerelles pour les jeunes ayant des difficultés à s'engager dans la formation professionnelle, ainsi que de l'actualisation et du perfectionnement de l'information professionnelle. Il convient en particulier de constater les effets suivants de l'APA 1.

- En de nombreux endroits, l'offre des places d'apprentissage a pu être élargie et stabilisée dans d'autres lieux. Les cantons font état d'*un potentiel* d'au moins 10000 places d'apprentissage nouvellement créées entre 1997 et 2000.
- L'offre des solutions passerelles, lesquelles doivent assurer aux jeunes sans places d'apprentissage la préparation et/ou le rattachement à la formation professionnelle, a connu une forte évolution. Environ 40 nouvelles offres passerelles et/ou classes supplémentaires ont été mises en œuvre durant l'APA 1, dont ont pu profiter quelque 1200 jeunes.
- Les outils et les systèmes de la formation professionnelle ont connu, notamment par leur 'informatisation', une véritable poussée modernisatrice.
- L'APA 1 a imposé l'objectif de l'égalité des femmes dans la formation professionnelle, et a permis de franchir des pas concrets dans le sens de sa réalisation par des mesures concrètes.
- Dans le cadre de l'APA 1, des modèles de formation (structures communes, années d'apprentissage de base, formations de base communes) et des métiers d'apprentissage inédits ont été développés, lancés et testés par des essais pilotes. Sur la base de ces 'essais de modèles', la formation professionnelle dispose de nouvelles options dans ses efforts visant la mise en exploitation de nouveaux secteurs professionnels, branches et sociétés pour la formation en entreprise.

- Pour les acteurs concernés, l'APA 1 fut de grande utilité dans la mesure où ils ont pu élargir et renforcer leurs structures, leurs réseaux et leurs compétences, perfectionner leurs outils et professionnaliser leur présentation par rapport au monde extérieur.
- Et enfin, l'APA 1 a permis d'ancrer le thème de la 'formation professionnelle' au cœur du débat politique et public, au titre d'une préoccupation sociale d'importance.

L'APA 1 a donc fait ses preuves aussi bien en tant "qu'outil d'intervention de crise" au regard de la crise des places d'apprentissage qui se profile depuis le milieu des années 90, qu'en tant que programme de dynamisation au regard de la poursuite constante du développement et de l'adaptation de la formation professionnelle aux réalités en mutation.

5. Remarque conclusive et perspective

Remarque conclusive:

L'APA 1 – et/ou ses acteurs – impressionnent par la quantité et la diversité des mesures et développements déclenchés (voir à cet égard le chap. 2), par l'excellente qualité de la réalisation des projets et par l'exécution – laquelle s'est déroulée principalement dans un cadre de partenariat et de consensus (voir chap. 3) – et enfin par le caractère effectif des interventions 'sur la scène de la formation professionnelle' (voir chap. 4).

Nous garderons sans nul doute aussi en mémoire la forte implication et l'enthousiasme personnel des participant(e)s – caractéristiques déjà soulignées dans le premier rapport intermédiaire de janvier 1998 (Gertsch, Modetta & Weber, p. 27ss), et qui ont perduré pendant toute la durée de l'APA 1 malgré la forte charge (supplémentaire) de nombreux acteurs.

Perspective:

La majorité des intervenants de l'APA 1 désirent d'une part poursuivre et consolider les mesures engagées, dans le cadre de l'APA 2. D'autre part, de nouveaux projets seront vraisemblablement lancés au sens des objectifs du second arrêté sur les places d'apprentissage.

A cet égard, nous avons interrogé nos informateurs aussi sur les priorités qu'ils accorderont à l'APA 2 et/ou sur les thèmes, les orientations d'évolution et les problématiques qui auront à leurs yeux la priorité pour le futur prochain de la formation professionnelle.

Au titre des priorités, concernant également les projets de l'APA 2, voici ce qui fut le plus souvent cité (les priorités étant répertoriées dans l'ordre de leur fréquence, avec au moins trois citations).

- La mise en œuvre de possibilités de formation nouvelles dans les dénommés 'métiers high-tech', notamment dans le domaine des technologies d'information et de communication, ainsi que des métiers de service (ambitieux).
- La mise en œuvre de possibilités de formation nouvelles pour les jeunes plus faibles au niveau scolaire et plutôt doués au niveau pratique – lesdites possibilités de formation devant être dans tous les cas 'perméables' horizontalement et verticalement et 'certifiables'.
- La poursuite de l'évolution et de la sécurisation de la présentation et/ou de l'attrait de la formation professionnelle
- La préparation de la nouvelle loi sur la formation professionnelle, notamment en rapport avec l'intégration des métiers de la santé, du secteur social et des arts, et leurs structures.
- Le développement de systèmes d'identification précoce des évolutions les plus récentes en matière d'exigences de qualification, et du besoin de relèvement du monde économique.
- L'amélioration de la communication et de la collaboration entre les enseignements secondaires I et II, notamment au regard de l'aménagement et/ou de la refonte de l'enseignement sur l'orientation professionnelle.
- Et enfin: l'amélioration et la garantie de la qualité des formations professionnelles en général.

En conclusion, il convient de citer les 4 tendances d'évolution de la formation professionnelle qui préoccupent de nombreux acteurs, précisément aussi concernant les axes prioritaires de l'APA 2:

- La segmentation progressive de la formation professionnelle, en une part 'intéressante' et une autre 'inintéressante'.
De l'avis de nombreux participants, l'aspect, les structures, les systèmes et notamment les exigences de 'la formation professionnelle pour les meilleurs', et ceux de 'la formation pour les plus faibles' s'effritent chaque jour davantage. La qualité des formations du segment inférieur, c.-à-d. du segment moins exigeant, en souffre d'une part. D'autre part, ce sont justement les métiers garantissant une solide formation professionnelle pour les plus faibles aussi qui se verraient ainsi forcés de relever leurs prétentions, et donc d'échapper à la dévalorisation de leur niveau professionnel et/ou de leur qualification au titre de 'métiers réservés aux moins performants'.
- Inobservation et 'érosion' progressive du 'centre' de la formation professionnelle: L'APA 1 déjà, et l'APA 2 encore plus fortement aujourd'hui, ciblent d'abord par leurs interventions les segments inférieur et supérieur de la formation professionnelle. Plusieurs de nos interlocuteurs jugent cela inquiétant dans la mesure où ce large centre de la formation professionnelle, et/ou les entreprises ayant vraiment constitué son fondement, ont été totalement négligées. En revanche, plusieurs intervenants insistent sur le fait que la garantie et 'l'entretien' de la performance de la formation seraient justement décisifs à ce large centre, pour la survie et la poursuite du développement de la formation professionnelle duale.

- Tendance à la scolarisation de la formation professionnelle:

Ce dernier point préoccupe de très nombreux intervenants avec lesquels nous avons discuté. D'une part, le fait que le système dual soit justement un système de formation non scolaire serait en fait considéré comme un atout dudit système. La supériorité du système dual est justifiée par la proximité du monde économique et du travail, ce que ne peut pas proposer un système scolaire. D'autre part, on constate clairement la tendance selon laquelle on veut perfectionner et/ou continuer à développer le système dual en renforçant et en développant ses éléments scolaires. Cette situation initiale semble effectivement paradoxale et ne doit être à notre avis significative que si l'on débat moins de '*plus d'école contre moins d'école*', mais si l'on se demande au contraire quels contenus d'une formation professionnelle peuvent être mieux traités au sein de l'école, et lesquels peuvent l'être mieux au sein de l'entreprise. Cela voudrait dire une nouvelle fois que l'aménagement rigide de tous les métiers d'apprentissage ne pourrait plus être maintenu suivant le même principe de "*l'équilibre entre l'école et l'entreprise*". Il s'agirait alors beaucoup plus de concevoir, pour diverses professions et branches et/ou filières de formation, l'association respectivement appropriée des lieux pédagogiques que sont l'école et l'entreprise.

C'est particulièrement ce dernier point qui devrait prendre beaucoup d'importance dans le cadre de l'APA 2, lequel aboutira vraisemblablement de plus en plus – par son accentuation renforcée sur la création de filières de formation dans un segment exigeant – à l'instauration de métiers d'apprentissage comportant une part de scolarité plus importante.

Bibliographie

- Borkowsky, A., Dumont, P., et al. (1998). *Berufslehre und Betrieb: Eine Auswertung der Betriebszählung 1995*. Rapport non publié. Neuchâtel: Office fédéral de la statistique.
- Galley, F. & Meyer, T. (1998). *Uebergänge (Transitionen) zwischen Erstausbildung und Erwerbsleben. Rapport Suisse à l'intention de ODCE*. Berne: Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT)
- Gertsch, M. & Weber, K. (1998). *L'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage: évaluation, Premier rapport intermédiaire*. Berne: Université de Berne, Koordinationsstelle für Weiterbildung (KWB).
- Gertsch, M. & Weber, K. (1999). *L'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage: évaluation, Deuxième rapport intermédiaire*. Berne: Université de Berne, Koordinationsstelle für Weiterbildung (KWB).
- Gertsch, M., Hotz, H.P. (1999). *L'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage: évaluation, Etude sur le marketing des places d'apprentissage*. Berne: Université de Berne, Koordinationsstelle für Weiterbildung (KWB).
- Gertsch, M., Gerlings, A., Modetta, C. (1999). *L'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage: évaluation. Etude sur les offres passerelles*. Berne: Université de Berne, Koordinationsstelle für Weiterbildung (KWB).
- Gertsch, M. (1999). *L'arrêté fédéral sur les places d'apprentissage: évaluation. Les structures communes de formation*. Berne: Université de Berne, Koordinationsstelle für Weiterbildung (KWB).
- Geser, H. (1998). *Aktuelle Trends im Lehrstellenangebot von Schweizer Industrie- und Dienstleistungsbetrieben*. Zurich: Soziologisches Institut der Uni Zürich.
- Hanhart, S. & Schulz, H.-R. (1998). *Lehrlingsausbildung in der Schweiz: Kosten und Finanzierung; Programme national de recherche 33, Efficacité de nos systèmes éducatifs*. Zurich: Rüegger.
- Jäger, M. (1999). *Modellversuche Basislehrjahr in informatiknahen Berufen. Premier rapport intermédiaire à l'intention de l'Office Fédéral de la Formation Professionnelle et de la Technologie (OFFT)*. Zurich: Codis Consult GmbH.
- LINK Institut (1997/98/99). *Lehrstellenbarometer. Sur mandat de l'OFFT*. Lucerne, LINK Institut
- M.I.S. TREND SA (1997). *Etude auprès des entreprises vaudoises sur la problématique de l'apprentissage*. Lausanne: Département de l'agriculture, de l'industrie et du commerce.
- Office fédéral de la Statistique (OFS). *Elèves et étudiants 1996/97 & 1997/98*. Neuchâtel: Office fédéral de la statistique.
- OFS: *Contrats d'apprentissage, examens de fin d'apprentissage, et maturités professionnelles en 1996/97/98/99*. Neuchâtel: Office fédéral de la statistique.
- Stalder, B. (1999). *Warum Lehrlinge ausbilden? Ausbildungsbereitschaft, Lehrstellenangebot und Bildungsreformen aus der Sicht von Lehrbetrieben des Kantons Bern*. Berne: Schuldirektion des Kantons Bern, Amt für Bildungsforschung.

ANNEXE

• Projets à charge des tranches cantonales	1
• Projets à charge de la tranche fédérale	19
• Résumé du premier rapport intermédiaire	45
• Résumé du deuxième rapport intermédiaire	49
• Résumé de l'étude sur le marketing des places d'apprentissage	53
• Résumé de l'étude sur les offres passerelles	59
• Résumé du rapport de travail sur les structures communes de formation	65
• Grille d'analyse pour les rapports sur les projets	71
• Partenaires d'entretien 1997 - 2000	75