

L'Apprentissage Tout au Long de la Vie Une ambition marocaine

Rapport du Conseil Economique, Social et Environnemental

Auto-Saisine n°12 / 2013

Rapport du Conseil Economique, Social et Environnemental

L'Apprentissage Tout au Long de la Vie

Une ambition marocaine

Auto-Saisine n°12 / 2013



“ Il incombe (...) à tous de prendre des décisions courageuses pour assurer l'adéquation de la formation scientifique, professionnelle et technique, avec les exigences de l'économie moderne et de la promotion de la recherche scientifique et de l'innovation, ainsi qu'avec les impératifs de l'insertion dans l'économie de la société du savoir et de la communication. ”

Sa Majesté le Roi Mohammed VI

Extrait du Discours Royal adressé à la Nation
à l'occasion de la fête du Trône du 30 juillet 2010

AS n°12 / 2013

- Conformément à la loi organique n°60-09 relative au Conseil Economique Social et Environnemental et à son règlement intérieur ;
- Vu la décision du Bureau du Conseil d'affecter le thème « L'apprentissage tout au long de la vie » à La Commission Permanente chargée des Affaires de la Formation, de l'Emploi et des Politiques Sectorielles ;
- Vu l'adoption du rapport sur « L'apprentissage tout au long de la vie : une ambition marocaine » par l'Assemblée Générale du 25 avril 2013 à l'unanimité.

Le Conseil Economique Social et Environnemental présente son rapport

L'Apprentissage Tout au Long de la Vie

Une ambition marocaine

Rapport préparé par

La Commission Permanente chargée des Affaires de la Formation, de l'Emploi et des Politiques Sectorielles

Président de la Commission : M. Mohammed Alaoui

Rapporteur de la Commission : M. Mouncef Kettani

Rapporteurs du Thème : M. Driss Ouaouicha



Dépôt légal : 2014 MO 4058

ISBN : 978-9954-635-07-0

ISSN : 9234 - 2335

Conseil Economique, Social et Environnemental

Imprimerie Sipama

Sommaire

Synthèse.....	13
Présentation	19
Référentiels.....	21
1 - Le constat de la Commission	21
a. L'apprentissage tout au long de la vie comme réponse à l'obstacle du retard technologique.....	21
b. Les défis de la compétitivité	22
c. Les défis sociaux de l'implémentation de l'ATLV.....	22
2 - L'apprentissage tout au long de la vie : les référentiels du concept.....	23
a. L'hybridation continue des modèles nationaux en Europe	24
b. L'ATLV : initiative individuelle, adaptabilité et employabilité	25
État des lieux et vocation de l'ATLV au Maroc	28
1 - Objectifs de l'analyse et descriptif de la méthodologie participative	28
a. L'audition des acteurs : quelques grands constats	28
b. Ajustement des processus d'apprentissage de l'ATLV au contexte marocain	30
c. Les processus d'apprentissage dans un contexte formel.....	31
2 - Les processus d'apprentissage dans un contexte non-formel	51
a. Les efforts pour la lutte contre l'analphabétisme	51
b. La formation continue.....	53
3 - Les processus d'apprentissage dans un contexte informel	59
a. L'utilisation des TIC.....	59
b. La lecture et l'usage des livres	60
Éléments instructifs des expériences internationales	62
1 - Le Lifelong Learning britannique : les « NEET » comme population-cible.....	62
a. La complexité du système de certification	62
b. Des certifications fondées sur les compétences.....	62
2 - Les particularités de l'ATLV au Québec	64
a. Caractéristiques générales du système québécois	64

b. Un ATLV fondé sur la reconnaissance des acquis et des compétences	64
3 - La force du système japonais : un mariage fécond entre traditions nationales et modernité occidentale	65
a. Une étroite relation entre formation permanente sur le tas et emplois.....	65
b. Un ATLV fondé sur la logique du NenKo (ancienneté).....	65
4 - Le système dual ou le Made in Germany	66
a. Les spécificités institutionnelles du modèle allemand : une négociation tripartite	66
b. Le système dual.....	66
c. Une étroite articulation avec le marché du travail professionnel	67
5 - La formation tout au long de la vie en Italie	67
a. La régionalisation comme levier d'organisation	67
b. Eléments de la gouvernance de la FTLV en Italie	67
c. L'apprentissage et la formation continue	68
6 - La formation à distance en France	68
a. Le Centre national d'enseignement à distance.....	68
b. Le Conservatoire national des arts et métiers	68
7 - Synthèse et leçons tirées	69
Voies pour une approche marocaine de l'apprentissage tout au long de la vie.....	70
1 - Ancrage dans les réalités nationales	70
2 - Principe d'innovation : tirer parti des technologies de l'information et de la communication.....	70
3 - Recommandations.....	71
a. Recommandation pour le champ professionnel : valoriser l'apprentissage et l'expérience professionnelle.....	71
b. Recommandation pour le champ du troisième temps : améliorer la proximité de l'apprentissage et la mise à jour des compétences..	73
c. Recommandation pour le champ de la scolarité : repenser les acquis de base pour tous	78
d. Recommandation pour le champ de l'auto-apprentissage : soutenir l'initiative individuelle, à tout âge.....	80
e. Recommandation pour le champ de la gouvernance : améliorer la gouvernance	80

Conclusion générale	83
Annexes	87
Annexe 1 : Liste des membres de la Commission Permanente chargée des affaires de la formation, de l'emploi et des politiques sectorielles ..	89
Annexe 2 : Liste des acteurs auditionnés.....	93
Annexe 3 : Références bibliographiques	97

Synthèse

Conformément aux orientations de Sa Majesté le Roi Mohammed VI, et tel que voulu par la nouvelle Constitution, notamment dans son article 31, l'éducation et la formation occupent la seconde place dans le classement des priorités nationales, après celle de l'unité territoriale du pays. Cette exigence se retrouve dans la Charte sociale élaborée par le Conseil Economique, Social et Environnemental (CESE). Dans ce cadre, le CESE s'est autosaisi de la question de l'accès à l'apprentissage et à la formation tout au long de la vie (ATLV) et souhaite lui donner une place privilégiée dans ses interventions.

Les enjeux de l'ATLV

L'élaboration d'une politique en faveur de l'ATLV répond à des enjeux nationaux majeurs et spécifiques.

Sur le plan économique, les investissements directs étrangers (IDE) au Maroc sont encore souvent trop liés au seul faible coût relatif de la main d'œuvre. Leur élargissement vers des activités à plus haute valeur ajoutée repose sur le développement des aptitudes technologiques et du niveau de formation préalable des citoyens. Ce développement conditionne aussi l'appropriation efficace et inventive des technologies étrangères, gage d'autonomie et d'indépendance à moyen et long terme. Or, le recours à la formation continue reste encore insuffisant. L'administration publique connaît une faible participation de ses agents à la formation continue et n'offre pas un plan global et clair de développement des ressources humaines. Il en va de même du secteur privé formel avec un total de bénéficiaires ne dépassant pas les 7% des salariés déclarés à la CNSS pour 1,2% des entreprises affiliées. Les niveaux de scolarité et de formation des salariés restent ainsi limités à des niveaux bas et intermédiaires de qualifications. Cet état du capital humain est peu adapté à une compétition mondiale où les entreprises s'efforcent d'être « apprenantes » et s'appuient sur le développement des compétences de leurs personnels. Le reste du tissu économique, notamment informel, reste peu accessible aux actions de formation continue et repose essentiellement sur l'autoformation.

Sur le plan social, le décrochage et l'abandon scolaire, notamment en bas âge, restent à des niveaux toujours préoccupants. Les efforts publics pour inclure ces jeunes par la création de l'école de « la seconde chance » et pour lutter contre l'analphabétisme sont importants mais restent en deçà de l'ampleur des besoins. Or, décrochage et analphabétisme contribuent à maintenir et plonger dans l'informel les personnes sans acquis scolaire et sans formation.

Ces deux enjeux ont été déterminants dans l'approche de l'ATLV retenue par le CESE. Ils conduisent notamment à accorder une place centrale à un dispositif national de reconnaissance des acquis de l'expérience, qui valorise et motive les efforts individuels en matière d'apprentissage.

Les définitions du concept d'ATLV

Le concept d'ATLV est né par étapes en Europe. Le référentiel français de la loi de 1971 sur « la formation professionnelle continue » vient en premier. Mais la formation en entreprise reste très inégalitaire. La Suède fournit ensuite un second référentiel, qui interprète l'idée d'éducation permanente sous la forme d'une « seconde chance » offerte à tous, et garante d'une société plus juste et plus solidaire. Le troisième référentiel est celui de l'Allemagne attachée à la tradition du système dual combinant scolarité et apprentissage au travail. Enfin, l'idée d'ATLV, se forge en Grande-Bretagne avec l'instauration d'un système national de certification des qualifications et des métiers qui diffusera dans les pays développés. Finalement, dans les années 90, l'Europe s'engage en faveur de l'ATLV comme une stratégie-clé de lutte contre un chômage en hausse sans précédent et comme un levier pour la bataille économique dans la mondialisation.

Aujourd'hui, la définition forgée par l'OCDE fait référence car elle prend acte des changements sociétaux profonds dus à l'avènement des technologies de l'information et de la communication et souligne l'impact des vagues d'innovations désormais récurrentes dans la vie quotidienne des entreprises et des individus. En conséquence, l'actualisation des compétences et l'acte d'apprendre, doivent prendre un aspect perpétuel. L'ATLV concerne ainsi toutes les activités significatives d'apprentissage, quel que soit l'âge ou l'activité de l'apprenant. En pratique, il peut reposer sur des apprentissages organisés, socialement reconnus et diplômants (système classique et formel). Mais on doit aussi inclure les démarches personnelles via les livres, Internet ou l'expérience sur le tas.

Etat des lieux : l'ATLV comme opportunité nationale

Pour sa réflexion, le CESE a pris acte des constats connus sur les insuffisances nationales en matière d'éducation de base, de scolarisation, de formation professionnelle initiale et de formation continue. Il a pu aussi recouper ces observations par l'audition des acteurs les plus concernés. Ces grands constats, souvent alarmants, conduisent aussi à faire de l'ATLV une réelle opportunité permettant d'aborder ces difficultés sous un angle novateur et en lui assignant des priorités adaptées à la situation du pays.

En effet, dans les pays avancés l'ATLV vient étendre un système d'éducation et de formation déjà largement développé. Dans notre pays, il doit au contraire pallier à ses insuffisances et développer des systèmes de formation innovants adaptés aux populations concernées et tirant tout le bénéfice possible des nouvelles technologies. L'ATLV doit ainsi s'adresser aux jeunes décrocheurs du système scolaire, renforcer la lutte pour donner à tous une alphabétisation fonctionnelle ; et s'appuyer sur toutes les formes d'apprentissage permettant de développer l'employabilité et le niveau de compétences, tant des salariés du secteur formel que des acteurs du secteur informel (TPE, artisans, ouvriers, travailleurs ruraux).

Quelques bonnes pratiques nationales

Dans cette perspective, le CESE a tenu à connaître les expériences nationales réussies qui peuvent inspirer les voies de développement de l'ATLV au Maroc. Il a notamment étudié les actions du mouvement des maisons familiales rurales qui combinent scolarité et expérience pratique dans des exploitations agricoles. Ainsi que l'opération « OCP skills », qui est

emblématique du lien entre Responsabilité sociale des entreprises et offres de formations ouvertes à un ensemble territorial. Dans le secteur public, le CESE a souligné l'intérêt des démarches de formation continue conduites au Département des pêches maritimes, au Ministère de l'Agriculture et au Ministère de l'Artisanat. Ces expériences soulignent la nécessité d'accompagner ces efforts de formation par un système de valorisation et de certification des acquis de l'expérience qui renforce la motivation des candidats à la formation. Enfin, le CESE a relevé l'action du Ministère des Habous et des affaires islamiques qui a mis en place un dispositif de lutte contre l'analphabétisme en s'appuyant sur le réseau des mosquées. Toutes ces actions concrétisent l'esprit de l'ATLV : offrir à chacun, quel que soit son âge, son niveau de formation préalable ou son activité, des moyens d'apprentissage développant ses compétences personnelles, ainsi que son inclusion citoyenne, économique et sociale.

Des expériences internationales inspirantes

Conscient des spécificités nationales le CESE n'a pas cherché à l'étranger un modèle à reprendre en totalité. Il a examiné les expériences étrangères en matière d'ATLV, en s'attachant aux éléments inspirants et pertinents pour une politique marocaine.

Le CESE a ainsi retenu la reconnaissance des acquis de l'expérience que l'on retrouve au Québec et en Grande Bretagne. A cet égard, l'OCDE confirme que les systèmes nationaux de qualification et de reconnaissance des apprentissages constituent des dispositifs-clés pour mettre en œuvre des systèmes d'apprentissage tout au long de la vie efficaces et ouverts.

L'expérience allemande de professionnalisation précoce des enseignements a montré aussi son efficacité. En outre, elle s'inscrit bien dans la tradition séculaire marocaine d'apprentissage sur le tas des métiers et pourrait être développée dans les entreprises sous le contrôle et la garantie des syndicats de salariés. Quant aux expériences Scandinaves et japonaises, elles montrent la nécessité d'orienter l'école primaire, moins vers l'acquisition passive des savoirs et plus vers des apprentissages visant l'épanouissement créatif, la socialisation citoyenne et économique, et la capacité d'adaptation aux nouvelles technologies.

Enfin, les expériences étrangères, notamment Italienne, invitent aussi à construire une architecture institutionnelle de l'ATLV qui s'appuie sur une forte régionalisation et, comme en Turquie, sur un système d'information efficace permettant à tous de se situer, de s'orienter et de s'évaluer.

Les grandes recommandations du CESE

Au vu de ces constats et observations, le CESE a considéré qu'une politique nationale de l'ATLV s'impose au pays et doit comporter cinq grands volets :

1- Valoriser l'apprentissage et l'expérience professionnelle

Constatant que les efforts d'autoformation, d'auto-apprentissage, ou d'apprentissage mutuel sur le tas jouent un rôle encore majeur pour une part importante de la population, le CESE recommande la mise en place d'une procédure de reconnaissance des acquis de l'expérience à différents niveaux (RAE). La RAE sera une forte incitation à la rationalisation et à l'organisation du travail tout en permettant au salarié de faire reconnaître ses compétences. Pour réussir ce processus, l'implication forte des associations, des chambres professionnelles et des partenaires sociaux demeure primordiale.

L'instauration d'une RAE, renforcera aussi la politique de formation continue qui constitue un enjeu majeur de la prochaine décennie. Aussi le CESE appelle à une politique ambitieuse et volontariste permettant d'atteindre l'objectif du nombre de bénéficiaires fixé par la charte Nationale de l'éducation et de la formation à 20% par an des salariés déclarés à la CNSS dans les cinq ans (Réalisation 2011 : 7%). Cette politique devra instituer un droit des salariés au Congé formation et encourager les Universités à s'impliquer activement dans la formation continue.

2 - Améliorer la proximité de l'apprentissage et la mise à jour des Compétences

La réussite de l'ATLV au Maroc doit s'appuyer résolument sur l'ensemble des nouvelles technologies qui bouleversent à la fois le système productif et les conditions de formation et d'accès au savoir. Le CESE recommande de mobiliser l'ensemble des forces de la nation dans cette direction. En facilitant et généralisant l'accès à Internet, en renforçant l'offre de contenus spécifiquement utile et adapté (notamment au plan linguistique) à toutes les populations marocaines. Ces efforts doivent associer les universités pour la production de cours en ligne à large diffusion (MOOC). Ils doivent aussi renforcer l'efficacité de l'ensemble des lieux d'apprentissage. A cet égard, les grands médias traditionnels (presse, TV, radio) ont un rôle éminent à jouer, leurs interventions de formation doivent être considérablement renforcées en articulation avec l'offre en ligne.

3 - Repenser les acquis de base pour Tous

Le CESE constate qu'une politique de l'ATLV doit s'appuyer sur un socle initial solide. Il partage le constat de la nécessité de repenser les compétences de base qui forment l'acquis indispensable pour tous. Il recommande à cette fin une liste précise de ces compétences et demande que tous les dispositifs d'apprentissage s'attachent à consolider leur acquisition en toutes circonstances. Du point de vue institutionnel, Le CESE considère que cette mise à niveau générale exige de revoir les passerelles et les articulations entre la formation professionnelle et l'ensemble du système scolaire et universitaire selon des modalités et des priorités précisées dans son rapport.

4 - Soutenir l'Initiative Individuelle, à Tout Âge

L'Apprentissage tout au long de la vie doit devenir une préoccupation constante de chacun. Le CESE recommande de soutenir et de susciter toutes les initiatives individuelles qui expriment un désir d'apprendre et de se former. Cela implique de mettre en place des formations adéquates à destination des artisans, des TPE et PME qui constituent la majorité de notre tissu économique. Il en va de même pour les personnes du troisième âge, dont l'expertise et l'expérience peuvent éventuellement déboucher sur la création d'entreprises ou l'apport de compétences auprès de nos très petites entreprises.

5 - Améliorer les principes et les organes de la gouvernance : un contrat-programme pluriannuel pour l'ATLV

Si le financement de l'éducation de base doit rester la mission et la priorité de l'Etat, un dispositif d'ATLV doit s'appuyer sur la complémentarité entre effort public et effort privé. Complémentarité suivie par des instances multipartites nationales et régionales dont le CESE recommande la création. Cette gouvernance doit s'appuyer sur un système d'assurance-qualité et d'évaluation sur l'ensemble des établissements d'enseignement, y compris dans le supérieur.

Par ailleurs, le CESE considère que les moyens que consent la nation aux différentes composantes de l'ATLV sont insuffisants au regard des enjeux de développement du pays. L'ensemble des budgets privés et publics consentis à la formation professionnelle, à l'Ecole de la seconde chance, à l'alphabétisation représentent moins de 0,5% du PIB contre 3,2% en France pour la seule formation professionnelle. Ces dépenses sont aussi dans un ratio de 8% avec celles de l'éducation nationale contre 36% en France. Des écarts d'ampleur similaires existent avec les pays les plus avancés. Le CESE recommande donc que la nation engage une programmation sur 5 ans qui permette d'atteindre 1% du PIB (ou un ratio de 15% par rapport aux dépenses d'éducation) pour l'ATLV soit un équivalent de 8 milliards de dirhams en valeur 2013.

Cet effort devrait permettre en priorité :

- d'augmenter significativement les budgets de la formation professionnelle continue (en consacrant 1% de la masse salariale de la TFP à la seule formation professionnelle continue, contre 0,6 % aujourd'hui alors que 1,6% sont prélevés);
- de créer une valorisation nationale des acquis de l'expérience;
- d'accroître les efforts pour l'Ecole de la seconde chance et l'alphabétisation fonctionnelle des adultes;
- De soutenir les efforts de l'éducation et des médias nationaux pour développer des formations en e-learning ouvertes au plus grand nombre.

Cet effort budgétaire considérable doit être équitablement réparti entre l'Etat, les entreprises, les régions et les citoyens et doit donc être un élément important des discussions sur la fiscalité (cf. rapport du CESE sur ce thème).

Le CESE appelle donc toutes les forces vives de la nation à s'engager dans la construction d'un tel contrat-programme, comme l'une des priorités majeures du pays. A terme, ce contrat pourrait servir de base à une loi-cadre sur l'ATLV.

Présentation

Dans son discours prononcé en 2010 à l'occasion de la fête du Trône, Sa Majesté le Roi Mohammed VI, a identifié la mise à niveau des ressources humaines comme le plus grand défi auquel est confronté le Maroc dans la mise en œuvre de ses plans sectoriels, et a indiqué qu'il « *incombe (...) à tous de prendre des décisions courageuses pour assurer l'adéquation de la formation scientifique, professionnelle et technique, avec les exigences de l'économie moderne et de la promotion de la recherche scientifique et de l'innovation, ainsi qu'avec les impératifs de l'insertion dans l'économie de la société du savoir et de la communication* ».

Le référentiel de la Charte sociale élaboré par le Conseil Economique, Social et Environnemental (CESE), se fondant notamment sur l'article 31 de la Constitution, appelle pour sa part, dans son deuxième volet (objectif 40) à étendre l'accès à la formation tout au long de la vie, en tant que volet privilégié de développement du capital humain.

Dans ce cadre, et conscient de l'importance de l'amélioration de l'ensemble des moyens de transmission des savoirs et des savoir-faire dans la société, et du caractère prioritaire de l'éducation et de la formation pour la réalisation des objectifs du développement humain du Maroc, le Conseil s'est autosaisi du sujet de l'apprentissage tout au long de la vie, et en a fait un de ses principaux thèmes de réflexion.

Le CESE considère que la refonte du système national de formation et d'apprentissage relève de la responsabilité de tous. Ce chantier mérite un grand contrat social auquel tous les citoyens doivent participer, pour lever les difficultés et les contraintes existantes.

Pour aborder ces questions, la commission permanente chargée des affaires de la formation, de l'emploi et des politiques sectorielles a privilégié une méthodologie participative et a consulté, autant que possible, les acteurs institutionnels et gouvernementaux, et ceux issus des organisations professionnelles et de la société civile, afin de fonder ses propositions sur les points de vue les plus représentatifs et sur la prise en compte au plus près des réalités du pays.

Dans la compétition mondiale actuelle, le niveau de connaissance, de culture et de formation des citoyens constitue un atout essentiel. Les pays, comme les entreprises, sont désormais tenus d'opérer une mise à jour permanente de leurs compétences et de conduire les efforts nécessaires pour suivre et s'approprier les innovations technologiques et informationnelles qui surgissent désormais à un rythme accéléré.

Dans ce contexte, l'apprentissage tout au long de la vie (ATLV) est devenu une condition fondamentale pour un développement économiquement efficace et socialement harmonieux.

Cette nécessité impose à tous les pays, et particulièrement les pays émergents comme le Maroc, de revoir l'ensemble des moyens de transmission des savoir-être et des savoir-faire selon des logiques nouvelles qui prennent en compte l'ensemble de la population, tous les âges, ainsi que toutes les situations d'apprentissage, afin d'aboutir à une valorisation continue et inclusive du potentiel humain du pays.

Prenant acte de cette exigence et tenant compte des expériences nationales et internationales en la matière, le CESE recommande un ensemble d'orientations et de mesures opérationnelles qui permettent de construire une ambition marocaine dans le domaine de la formation tout au long de la vie. Cette ambition doit nécessairement être ancrée dans les réalités nationales et tirer parti de toutes les innovations en matière de formation et d'éducation.

Le présent rapport s'attache donc à explorer des voies, qui doivent permettre de faire de l'apprentissage et de la formation à tout âge, un levier de développement économique et de cohésion sociale. Il s'articule autour de quatre parties.

La première partie définit les fondements de l'apprentissage tout au long de la vie et souligne son intérêt stratégique pour la réalisation des ambitions économiques et sociales du Maroc.

La deuxième partie reprend les définitions internationales admises pour ce concept et redéfinit leur contenu afin de les rendre cohérentes avec les caractéristiques de l'effort de la nation en matière d'organisation des apprentissages. D'autre part, elle résume l'état actuel des différentes offres de formation existantes tout le long de la vie.

La troisième partie comprend un *benchmarking* international afin d'examiner certaines des expériences les plus marquantes en matière d'organisation de l'ATLV. Ces expériences montrent la nécessité de combiner un droit à la formation pour tous, des référentiels nationaux de conception et d'évaluation des qualifications, une gouvernance négociée (Etat, entreprises, syndicats) et une forte régionalisation des actions de formation.

Enfin, la quatrième partie comprend un ensemble de propositions et de recommandations pour le développement de l'ATLV, qui s'articulent autour de deux principes essentiels qui devraient, selon le CESE, guider l'ambition marocaine en la matière : un *principe d'ancrage* dans les réalités du pays qui conduit à donner à l'ATLV des objectifs spécifiques, et un *principe d'innovation* en matière d'éducation et de formation, car les technologies de l'information (TIC) et Internet bouleversent les méthodes traditionnelles d'apprentissage et constituent un outil pour atténuer les obstacles économiques et humains de l'ATLV au Maroc.

Référentiels

1. Le constat de la Commission

Depuis plus d'une décennie, le Maroc déploie des efforts importants pour conduire un développement économique et social harmonieux. Il a su améliorer son attractivité vis-à-vis des investissements directs étrangers (IDE), en se dotant notamment d'un ensemble ambitieux de programmes économiques structurels, en réalisant d'importantes avancées en matière d'infrastructures, d'aménagement du territoire, de protection sociale, et en facilitant l'accès aux biens collectifs. Pour poursuivre la réalisation des ambitions économiques et sociales marocaine, une meilleure cohérence entre le niveau de formation des citoyens et la stratégie de développement choisie est nécessaire.

a. L'apprentissage tout au long de la vie comme réponse à l'obstacle du retard technologique

Au Maroc, l'effort public pour répondre au défi de l'éducation de masse a été substantiel. Mais trop souvent, la qualité de l'enseignement a été négligée. Aujourd'hui, comme dans de nombreux pays en voie de développement (PVD), le système marocain d'éducation et de formation, sous sa forme classique, est en crise, et sa contribution à la croissance et au développement est faible, malgré le volontarisme incontestable de l'Etat et le poids relatif des investissements consentis à ce secteur.

De multiples travaux internationaux ont montré que les économies des PVD, et notamment le Maroc, ne bénéficient que faiblement, à long terme, des retombées de leur ouverture commerciale dans la mesure où les IDE qu'ils attirent sont essentiellement motivés par l'avantage comparatif du coût de la main d'œuvre. Les modèles traditionnels qui supposent que les retombées technologiques sont exogènes et automatiques et ne dépendent d'aucun mécanisme de transmission, ne résistent pas à l'expérience des faits. La capacité à bénéficier de ces retombées (spillovers) repose, en réalité, sur les ressources humaines, sociales et institutionnelles du pays hôte : capital humain, formation, apprentissage, institutions, aptitude technologique, etc.

Ainsi, l'existence préalable chez les citoyens d'un bon niveau de formation et d'aptitudes technologiques sont des conditions pour permettre l'assimilation de nouveaux savoir-faire et l'appropriation efficace, voire inventive, des technologies étrangères. Pour les pays à retard technologique comme le Maroc, le développement des activités d'apprentissage est donc indispensable pour bénéficier au mieux des flux d'IDE. L'impact de ces derniers sur la croissance est d'autant plus grand que les entreprises locales sont capables d'assimiler les technologies introduites.

Plusieurs études économiques¹ ont montré la corrélation entre éducation et formation tout au long de la vie (EFTLV) et croissance économique, en tenant compte naturellement d'autres paramètres tels que le niveau de recherche et d'innovation, les efforts d'investissements, la qualité des services publics, le climat des affaires, etc.

Dès lors, la question principale est de savoir comment un pays tel que le Maroc, qui mène une politique soutenue d'investissement, notamment en matière d'infrastructures, peut dépasser l'obstacle du passé technologique en se dotant de moyens performants pour la transmission des savoirs et des savoir-faire ? Comment pallier aux insuffisances du système d'éducation et réformer un système de formation professionnelle disparate ?

La réponse à ces questions réside dans l'identification de mécanismes permettant une réforme adaptée du système d'éducation-formation (SEF) marocain et la sélection d'une voie à suivre qui s'inscrive dans l'histoire de ce système.

b. Les défis de la compétitivité

Pour consolider son développement économique et social, de façon harmonieuse, le Maroc a besoin de refonder son système de production des qualifications, comme instrument indispensable pour relever les défis auxquels l'économie marocaine est confrontée. En effet, la compétition internationale exige du Maroc de se doter de mécanismes performants de production de compétences de haut niveau et de mise à jour continue des savoirs et des qualifications.

Cette exigence trouve ses raisons dans l'ouverture croissante des marchés, la diminution des coûts de production qui soutiennent une logique d'investissement international orientée vers les régions dont le potentiel en matière de capital humain est important. De leur côté, les entreprises marocaines se voient dans l'obligation de mettre à niveau les compétences de leurs ressources humaines afin de maintenir leurs parts de marché, et *a fortiori* les renforcer, en améliorant la qualité de leur production.

c. Les défis sociaux de l'implémentation de l'ATLV

Les efforts de l'Etat marocain dans le domaine de l'éducation et de la formation sont incontestables. Le nombre moyen d'années de scolarisation par enfant a ainsi nettement augmenté ces vingt dernières années. La construction d'écoles, dans le monde rural notamment, a connu des avancées notables même si celles-ci demeurent insuffisantes compte tenu de l'évolution démographique et des transformations sociétales induites.

Le décrochage et l'abandon scolaire, notamment à un âge très précoce, restent cependant à des niveaux toujours préoccupants. Les efforts pour réintégrer les jeunes déscolarisés, notamment par la création de *l'école de la seconde chance*, et les programmes de lutte contre l'analphabétisme sont importants mais restent en deçà de l'ampleur des besoins.

L'absence d'une offre d'apprentissage spécifique pour le troisième âge et la faible participation des agents et employés de l'administration publique, ainsi que des personnels des entreprises privées, au système de formation continue sont également deux insuffisances pour lesquelles le présent rapport souhaite envisager des réponses.

¹ Romer, P., Endogenous Technological Change. *Journal of Political Economy*, 98(5), 571-102, 1990.

Lucas, R.E. On the mechanics of economic development. *Journal of Monetary Economics*, 22, 3-42, 1988.

Deutsch, J. Flückiger, Y. Ramirez, J. & Silber, J. Inégalité de revenus et ouverture au commerce extérieur. *Swiss Journal of Sociology*, 28(2), 241-265., 2002.

A cet effet, le rapport s'attache à étudier la conception et l'organisation de l'ATLV, telle qu'observée dans plusieurs pays, en s'intéressant notamment à la place accordée aussi bien à l'initiative individuelle qu'aux organismes de formation.

Tout en s'inspirant de ces exemples, le CESE considère qu'un ancrage dans les réalités nationales est indispensable à plusieurs égards.

- Il est ainsi apparu nécessaire d'ajuster les *définitions normatives internationales* de l'ATLV pour tenir compte des difficultés spécifiques de la formation initiale, du poids de l'économie informelle et du niveau général actuel de la formation continue au Maroc. Ces contraintes doivent éclairer les priorités que doit se fixer la refonte du système marocain.
- Une réforme du système de formation marocain devrait accorder une place centrale à un *dispositif national de reconnaissances des efforts individuels en matière d'apprentissage*. L'économie marocaine se caractérise en effet par des activités informelles dont le volume dépasse celui des activités déclarées, dans plusieurs secteurs. Compte tenu de la faiblesse des acquis scolaires des citoyens, de l'analphabétisme et de la persistance du décrochage scolaire qui alimente le contingent des personnes plongées dans l'économie informelle, cette reconnaissance permettra de rétribuer les efforts de chacun indépendamment de la durée de son parcours scolaire et indépendamment du champ et de la forme de son activité. La question devient dès lors : comment trouver les moyens nécessaires pour inciter les individus à apprendre, tout en reconnaissant leurs efforts individuels ?
- Enfin, dans le secteur formel, où toutes les activités sont déclarées et dans lequel les travailleurs bénéficient d'une couverture sociale, *les niveaux de scolarité et de formation des salariés restent trop souvent limités à des niveaux intermédiaires de qualifications*².

La logique de l'ATLV au Maroc devrait donc être conçue et déployée en respectant ces spécificités et en s'appuyant sur les éléments permettant à tous les Marocains de s'approprier l'acte d'apprendre comme une clé de leur inclusion économique et sociale, comme un moyen d'amélioration de leur situation professionnelle, et comme une source de mise à niveau de l'appareil productif national.

C'est dans cet esprit que le CESE, conformément à ses prérogatives constitutionnelles, a lancé cette réflexion sur les perspectives d'implémentation d'un ATLV adapté au Maroc. Avant de rappeler les référentiels internationaux, il convient de noter que le présent rapport prolonge les conclusions des études précédentes du CESE, notamment celles consacrées à l'employabilité des jeunes et aux lieux de vie.

2. L'apprentissage tout au long de la vie : les référentiels du concept

L'actualisation permanente des savoirs et la recherche de la connaissance se trouvent au fondement même de la civilisation marocaine : « *Demandez le savoir du berceau jusqu'au tombeau* », et « *Allez chercher la science jusqu'en Chine* ». Ceci atteste de la constante noblesse accordée à la recherche du savoir et la connaissance dans la société arabo-musulmane. D'Avicenne à Ibn Al-Arabi en passant par Averroès, les plus grands penseurs de la civilisation arabo-musulmane ont fermement installé le projet de connaissance au cœur de la condition humaine. L'éducation allait de pair avec la transmission des savoirs entre les hommes et entre les générations, et restait ouverte sur les avancées de la science. Ce primat accordé

² Voir notamment les résultats de l'enquête : Activité, emploi et chômage, HCP, 2011.

à la connaissance a fortement contribué à la *Renaissance* en Europe où les efforts pour la production et la diffusion du savoir se sont développés à très grande échelle constituant alors le principal atout comparatif des sociétés occidentales.

a. L'hybridation continue des modèles nationaux en Europe

Aujourd'hui, chaque pays développé a construit son modèle national d'éducation. Celui-ci découle d'un ensemble de compromis sociétaux issus de l'histoire propre de chaque nation. Mais chaque pays a aussi puisé dans les expériences les plus marquantes de ses voisins. Ces compromis sont le résultat d'un processus de construction sociale et politique, qui est lui-même en perpétuelle évolution, car il doit répondre à la transformation des enjeux économiques, sociaux et scientifiques. C'est le cas notamment de l'Allemagne qui a introduit des capacités transversales multi-métiers dans ses référentiels de compétences ; ou encore de la France avec son effort récent pour donner plus d'importance aux branches professionnelles.

L'Europe : du modèle « idéal » vers l'EFTLV

La notion d'EFTLV traduit la formation d'un nouvel idéal : celui d'un accès égalitaire à l'éducation, à tous les âges de la vie. Partagé par tous les pays européens, cet idéal prend sa source dans les projets d'éducation populaire et de formation des travailleurs défendus par les syndicats depuis le XIXe siècle. Avec la concrétisation de l'idée européenne cet idéal a été placé au rang des valeurs communes vers lesquelles chaque membre de l'Union européenne doit converger.

Deux références majeures ont institué le projet d'éducation permanente dans l'imaginaire européen : le recueil du Conseil de l'Europe édité en 1970 qui proposa pour la première fois l'appellation d'éducation permanente, et le rapport Apprendre à être, issu du travail de la Commission internationale sur le développement de l'éducation établie par l'Unesco. Deux décennies plus tard, la notion d'éducation permanente a évolué vers celle d'éducation et de formation tout au long de la vie. Ce cheminement, d'abord d'inspiration néolibérale, a ensuite été repris dans une perspective sociale-démocrate.

Les inspirations de la mise en œuvre de l'ATLV

Au milieu des années 80, la formation professionnelle britannique met en place ses *National Vocational Qualifications* (NVQ). Il s'agit de certificats professionnels gradués qui permettent de valider des compétences, quel que soit leur mode d'acquisition : par le biais d'une formation sous statut scolaire, en apprentissage, sur le tas, etc. Ces normes permettent aux travailleurs, notamment aux jeunes, de faire reconnaître et actualiser leurs acquis professionnels. Les initiateurs de ce système voulaient ainsi lutter contre les rentes indues et les inégalités qui se forment sur le marché du travail lorsque la détention de diplômes classiques est l'unique moyen de différencier les compétences et les salaires des individus. Mais il a aussi pour effet d'orienter vers le monde du travail une population jeune dont une partie aurait pu se destiner à l'université.

La deuxième inspiration date du milieu des années 90 : le principe de validation des acquis par des certifications reconnues est maintenu, mais il s'agit alors surtout de reconnaître l'expérience acquise et de développer des compétences au sein de l'entreprise. L'objectif est de permettre aux travailleurs qui n'ont pas eu l'opportunité de poursuivre des études générales de travailler tout en se formant. Pour les entreprises, cette accumulation de compétences favorise l'innovation et l'adaptation au changement technique.

b. L'ATLV : initiative individuelle, adaptabilité et employabilité

Vers la fin des années 70, les trois référentiels mis en place en Europe (en France, en Allemagne et en Suède) connaissent un recul, à cause des restrictions budgétaires qui suivent le premier choc pétrolier, et du fait qu'ils ne diffusent pas chez leurs voisins européens.

Le concept et ses évolutions : de l'éducation permanente à l'ATLV

Le référentiel français de la loi de 1971 sur *la formation professionnelle* continue vient en premier. Mais, dès la fin des années 70, on observe une très forte sélectivité de la formation en entreprise qui reste très inégalitaire et conduit à sa remise en cause au début des années 80. La Suède fournit ensuite un second référentiel, qui interprète l'idée d'éducation permanente sous la forme d'une *seconde chance* offerte à tous et garante d'une société plus juste et plus solidaire. Cependant malgré les moyens consentis à cette école de la deuxième chance, ce système se heurte au fait que les personnes les moins formées ne sont pas celles qui demandent à en bénéficier. Enfin, le troisième référentiel est celui en place en Allemagne, dans la tradition du système dual et sa *Berufsschule* (École professionnelle). Si ce modèle de formation par alternance entre école et entreprise a directement contribué à la puissance industrielle de ce pays, il a connu une érosion progressive de sa légitimité sociale.

Vers la fin des années 70, les néolibéraux accèdent au pouvoir en Grande-Bretagne et débute alors la nouvelle histoire du *Lifelong Learning* (Apprentissage, ou Education et formation, tout au long de la vie). On assiste progressivement à l'émergence d'un autre répertoire d'action en matière d'éducation et de formation que synthétisent le livre blanc «*A New Training Initiative*» en 1980, et l'«*Employment and Training Act*» en 1983. Ces textes entérinent la disparition de l'apprentissage traditionnel et instaurent un nouveau système de certification, qui compte aujourd'hui 720 certifications, les NVQ. Les NVQ introduisent une double idée qui va fortement influencer la formation de l'ATLV en Europe et ensuite dans tous les pays développés : Il s'agit d'une part de mettre en place au niveau national des certifications uniques pour la formation initiale et la formation continue, et d'autre part de centrer les référentiels de compétences sur la performance en situation de travail. L'accent mis sur les *outcomes* (débouchés) trouva un écho important en Europe, reléguant au second rang la vision de la *formation par les enseignements*.

La force du modèle britannique tient à l'innovation que constituent les NVQ, ainsi qu'à l'introduction pionnière des TIC dans les processus d'apprentissage. Ces moyens de communication permettent aux travailleurs, et aux autres citoyens, de faire reconnaître régulièrement, grâce à un répertoire européen des certifications, les compétences acquises tout au long de leur carrière professionnelle, au sein du marché unique. Le système repose sur l'idée que la flexibilité dans l'emploi est nécessaire dans une société apprenante, et que des référentiels nationaux de compétence fluidifient équitablement la circulation et la valorisation du capital humain sur le marché du travail.

Les définitions usuelles du concept d'ATLV

Dans la première moitié des années 90, l'élargissement de l'Europe et l'adoption de projets communs dans différents domaines, vont inciter les pays membres à la refondation de leurs systèmes éducatifs et de formation selon la logique du concept de l'ATLV, notamment pour résoudre la question de la compétitivité internationale qui se pose avec force pour ces pays. L'ATLV devient alors une stratégie-clé de lutte contre un chômage qui connaît une hausse sans

précédent, et un levier pour la bataille économique dans la mondialisation. Il faut noter que deux interprétations différentes du Lifelong Learning britannique se forment à ce moment, notamment par le biais du rapport de l'Unesco dirigé par Jacques Delors.

L'approche « Formation tout au long de la vie » :

Dans son *Mémorandum sur l'éducation et la formation tout au long de la vie*³, la Commission européenne insiste sur les défis économiques mais aussi sur les défis sociaux que l'éducation et la formation peuvent contribuer à relever :

La notion d'éducation et de formation tout au long de la vie n'a pas une portée restrictive; il s'agit du principe régissant l'offre et la participation à l'éducation et à la formation, quel que soit le cadre d'apprentissage considéré. L'éducation et la formation tout au long de la vie n'ont pas seulement comme objectif de contribuer à maintenir la compétitivité économique et la capacité d'insertion professionnelle, mais elles représentent aussi le meilleur moyen pour combattre l'exclusion sociale - en d'autres termes, l'enseignement et l'apprentissage doivent focaliser leur attention sur l'individu et les besoins de la personne.

L'approche « Apprentissage tout au long de la vie » :

La notion d'apprentissage tout au long de la vie va devenir la norme dès la fin des années 90 pour plusieurs raisons.

D'abord, elle affirme la responsabilité de l'individu dans la construction de son parcours de formation. Chacun est supposé prendre l'initiative de chercher la formation qui correspond à ses choix, ses besoins et au maintien de son employabilité. Bien évidemment, cela suppose l'existence d'une offre structurée, accessible, financée et organisée conjointement par les gouvernements et les entreprises. Dans ce modèle, l'Etat prend en charge les politiques formelles d'éducation et de formation (le processus *formel* de l'ATLV), et participe avec l'entreprise à une offre de formation en milieu professionnel (processus *non formel*). Il appartient alors à l'individu de mettre à niveau et d'actualiser lui-même ses compétences générales (processus *informel*).

Cette conception est la plus commune depuis sa formulation dans un rapport de l'Unesco de 1996 intitulé *L'éducation : un trésor est caché dedans*, également connu sous le nom de Rapport Delors :

« À la veille du XXI^e siècle, les missions assignées à l'éducation et les multiples formes qu'elle peut revêtir lui font englober, de l'enfance à la fin de la vie, toutes les démarches qui permettent à chaque personne d'accéder à une connaissance dynamique du monde, des autres et d'elle-même en combinant avec souplesse les quatre⁴ apprentissages fondamentaux décrits (au chapitre précédent). C'est ce continuum éducatif, coextensif à la vie et élargi aux dimensions de la société, que la Commission a choisi de désigner, dans le présent rapport, sous le nom "d'éducation tout au long de la vie". Elle y voit la clé de l'entrée dans le XXI^e siècle, ainsi que la condition, bien au-delà d'une

³ Commission of the European Communities, *A Memorandum on Lifelong Learning*. Lisbon, 2000.

⁴ Le rapport Delors décrit les quatre piliers de l'Apprentissage tout au long de la vie : Apprendre à vivre ensemble en développant la connaissance des autres ; *Apprendre à connaître*, grâce en particulier à une culture générale qui apporte les bases pour apprendre tout au long de sa vie ; *Apprendre à faire* par l'acquisition d'une compétence qui rende apte à faire face à de nombreuses situations et qui facilite le travail en équipe ; **Apprendre à être** pour faire preuve d'une plus grande capacité d'autonomie et de jugement qui va avec le renforcement de la responsabilité personnelle dans la réalisation du destin collectif.

adaptation nécessaire aux exigences du monde du travail, d'une maîtrise accrue des rythmes et des temps de la personne humaine».

Ce rapport a été traduit dans plus de 40 langues et a connu un large succès. Toutefois, il revient à l'OCDE d'avoir fourni la définition la plus souvent mise en œuvre.

Troisième définition

La définition forgée par l'OCDE prend acte des changements sociétaux profonds opérés par l'avènement des technologies de l'information et de la communication et par l'impact des innovations récurrentes dans la vie quotidienne des entreprises et des individus. En conséquence, l'actualisation des compétences et l'acte d'apprendre doivent prendre aussi un aspect perpétuel. Ce constat simple donne à la définition de l'OCDE une pertinence incontestable.

L'apprentissage tout au long de la vie concerne toutes les activités significatives d'apprentissage, quel que soit l'âge ou encore l'activité de l'apprenant. Ce processus peut s'exercer de trois manières :

- i. **Les processus d'apprentissage formels** sont généralement validés par des certifications socialement reconnues. Ils comprennent donc l'offre officielle du Système national d'éducation et de formation (éducation nationale, formation professionnelle, enseignement supérieur etc.).
- ii. **Les processus d'apprentissage non formels** comprennent toutes les organisations d'un apprentissage ne dépendant pas de l'offre officielle du SEF mais dont l'organisation est basée sur la relation enseignant-élève ou encore formateur-stagiaire. Il s'agit principalement de la formation continue, les séminaires, colloques, conférences, ou encore des enseignements dispensés à distance au moyen des TIC.
- iii. **Les processus d'apprentissage informels**, qui ne sont pas entrepris intentionnellement et qui accompagnent incidemment la vie quotidienne. Il s'agit des activités d'apprentissage qui utilisent des méthodes simples telles que la lecture d'ouvrages, l'utilisation de sites d'Internet à contenus éducatifs, l'observation d'autres personnes, ou encore la formation sur le tas. Autrement dit, c'est l'ensemble des apprentissages individuels qui ne s'organisent pas autour de la relation élève-enseignant.

Dans cette conception, l'ATLV inclut la combinaison de tous ces processus et n'est pas restreint à l'idée d'apprendre quelque chose d'utile ; il couvre tous les domaines de la vie. C'est cette dimension lifewide de l'apprentissage qui est désormais adoptée par l'Union européenne et proposée dans ce rapport.

État des lieux et vocation de l'ATLV au Maroc

1. Objectifs de l'analyse et descriptif de la méthodologie participative

Cette deuxième partie, est consacrée à l'examen des principes d'un ATLV plus adapté à la tradition, à l'expérience et à la situation marocaine. En effet, malgré la qualité et la crédibilité des définitions et classifications développées par l'OCDE et Eurostat⁵, leur transposition au cas marocain nécessite de profonds ajustements.

Le CESE s'est donc attaché à examiner ces spécificités sous plusieurs angles : d'abord à partir des données globales fournies par les instances nationales compétentes⁶, ensuite en sollicitant l'avis le plus large des acteurs nationaux. Sur ces bases, il a été possible de cerner les ajustements que le Maroc doit apporter à la définition de l'ATLV, adoptée par les instances internationales mentionnées. Ces ajustements ont déterminé les orientations et les recommandations du CESE présentées en quatrième partie de ce rapport.

a. L'audition des acteurs : quelques grands constats

Pour acquérir une vue d'ensemble de la problématique, la Commission permanente chargée des affaires de la formation, de l'emploi et des politiques sectorielles a privilégié une méthodologie participative. Elle a fait appel, autant que possible, à tous les acteurs institutionnels, gouvernementaux, organisations professionnelles et société civile afin d'obtenir la plus large représentativité des points de vue recueillis. Les nombreuses séances d'auditions et de débats avec les différents représentants du système éducatif et de formation ont permis d'asseoir ce rapport sur le réel marocain et ont été d'une grande utilité pour l'élaboration des propositions et recommandations du Conseil. Quelques grands constats se dégagent de ces auditions, sans pouvoir refléter l'exhaustivité ni la richesse des échanges.

Le CESE a consacré plusieurs auditions à la question de la mise à jour et du développement des qualifications dans l'entreprise. Dans l'ensemble, les entreprises souhaitent un système de formation continue d'inspiration libérale, mais encadré par des certifications établies au plan national. Elles insistent sur le fait que leurs contributions fiscales actuelles, au titre de la taxe de formation professionnelle, doivent être pleinement et efficacement destinées à ce développement. La question du financement de la formation en milieu du travail reste donc une question d'actualité déterminante pour le devenir économique du pays. La formation

⁵ Tel que définies et adoptées en 1997 par l'UNESCO, l'OCDE et Eurostat (UNESCO. (1997). *Classification internationale type de l'éducation CITE 1997*). Cette classification n'est pas encore totalement opérationnelle, cependant Eurostat a publié, en 2005 et en 2006, deux manuels présentant un consensus provisoire sur la question (Eurostat. (2005). *Classification for Learning Activities*).

⁶ Des évaluations approfondies du SEF du Maroc ont notamment été menées par l'Instance Nationale d'Évaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Enseignement en 2008, 2010, et 2011.

continue dans le secteur public a également pesé dans les débats. La réflexion sur l'ATLV doit donc intégrer la formation continue à destination des agents et cadres de la fonction publique et le développement de leurs compétences.

Le CESE a par ailleurs pu mesurer les efforts notables engagés pour mettre *en place des écoles et des établissements à destination* des jeunes, en situation de décrochage de l'enseignement initial. Le Conseil a néanmoins pu constater que ces efforts demeurent insuffisants au regard de l'ampleur de l'abandon scolaire, phénomène endémique de notre système éducatif et de formation. Plus généralement, le Maroc a besoin d'un renforcement des efforts de l'Etat et du privé pour améliorer les indicateurs relatifs à la scolarisation des jeunes. Il doit aussi continuer à augmenter le nombre moyen d'années de scolarisation pour atteindre des niveaux similaires à celui des pays émergents. Il en va de même pour les démarches nationales de lutte contre l'analphabétisme. Ce sont là des conditions sine qua non pour entrer de plein pied dans la société de l'ATLV.

La question des universités populaires a également été soulevée. Très présentes, il y a une dizaine d'années, ces universités étaient libres d'accès, organisées durant les heures non travaillées et se voulaient un outil de diffusion du savoir pour accompagner le Maroc dans sa mutation vers une société de la connaissance.

Les questions relatives à la pression qu'exerce la demande sociale sur la formation professionnelle ont été soulevées. Les efforts de l'Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail (OFPPT) ont été reconnus notamment en matière de production des qualifications pour accompagner les programmes économiques sectoriels, mais les questions que posent l'inexistence des passerelles entre les certifications hautes de la formation professionnelle et l'enseignement supérieur demeurent entières. En effet, beaucoup de jeunes qui terminent leurs études dans les cycles de la formation professionnelle, notamment le cursus de Technicien spécialisé, voient leur parcours d'étude s'arrêter à ce niveau, sans perspective de continuer leurs études. L'absence de cette articulation entre la formation professionnelle et l'enseignement supérieur, comme il a été souvent relevé durant les débats, induit une injustice à l'égard de ces jeunes, ne rétribue pas leurs efforts pour une meilleure employabilité et ne contribue pas à valoriser cette voie de formation. La mise en place d'un cycle Bac+3, avec l'instauration de licences professionnelles, demeure nécessaire, car ces licences constituent une opportunité de progression et d'insertion professionnelle pour les lauréats.

Les personnes disposant d'un bac depuis plus de deux ans et qui sont intéressées par la reprise des études ou par le changement d'orientation se voient confrontées à une réalité qu'est le phénomène de *péremption* du bac marocain, sans que cette notion n'ait de fondement juridique. A contrario, la *Charte nationale d'éducation et de formation* invite les structures de formation à offrir aux citoyens « l'occasion de poursuivre leur apprentissage, chaque fois qu'ils répondent aux conditions et détiennent les compétences requises⁷ ».

Les fonctionnaires de l'administration publique, qui souhaitent poursuivre leurs études en parallèle de l'exercice de leurs fonctions, sont confrontés à la réticence, parfois injustifiée, de leur hiérarchie administrative, dont l'autorisation est requise.

7 Septième principe fondamental de la Charte nationale d'éducation et de formation.

Un nombre important de jeunes, titulaires de diplômes délivrés par des établissements de formation du secteur privé dont l'équivalence n'est pas reconnue, se voient empêchés de poursuivre un cycle supérieur dans les universités publiques.

Ces grands constats ne résument pas la totalité des auditions et des débats, mais ils révèlent certaines spécificités marocaines, qui imposent d'infléchir et d'ajuster le concept d'ATLV avant de le transposer au contexte marocain. Ces analyses ont été corroborées au cours de deux séminaires organisés par le CESE. Le premier a fait le point sur l'ATLV avec des acteurs et des chercheurs internationaux. Le second a mené une réflexion analogue avec des institutionnels et des acteurs nationaux.

L'ensemble de ces échanges a suscité une orientation décisive de ce rapport : l'ATLV est assurément une aspiration noble et une chance pour le Maroc, mais on ne saurait l'envisager sous la même perspective que les pays développés. Outre les questions capitales de la formation en situation de travail, il faut prendre en considération les jeunes en situation de décrochage et donner à tous des opportunités d'alphabétisation fonctionnelle et d'accès à la formation professionnelle. Au Maroc, l'ATLV doit permettre aux citoyens qui n'ont pas eu la chance d'aller à l'école, d'améliorer leurs compétences et leur inclusion sociale.

b. Ajustement des processus d'apprentissage de l'ATLV au contexte marocain

Pour identifier les conditions d'implémentation de l'ATLV au Maroc, le CESE a examiné de façon plus détaillée les moyens de transmission des savoirs et des savoir-faire et leurs transformations. Cette analyse a permis de prendre en considération les spécificités et les défis auxquels fait face le système national marocain en introduisant des ajustements dans les définitions des processus d'apprentissage internationalement retenus.

Selon ces définitions internationales, trois catégories sont au fondement de la logique de l'ATLV :

- **L'enseignement formel et les processus d'apprentissage formels** sont généralement validés par des certifications socialement reconnues et comprennent l'offre du SEF national. Elles couvrent principalement l'offre de l'éducation nationale, la formation professionnelle des jeunes et l'enseignement supérieur. Le CESE s'est attaché à formuler des propositions pour ancrer l'ATLV dans chacun de ces sous-systèmes. Au regard des spécificités sociales et culturelles marocaine, le CESE inclut dans cette catégorie les efforts de l'éducation non-formelle, ou école de deuxième chance, destinée aux jeunes qui quittent précocement l'école, dans la mesure où l'objectif de ce processus est de mettre à jour les capacités de ces jeunes en situation de décrochage afin de les réintégrer dans le système formel de l'éducation nationale.
- **L'enseignement non formel ou les processus d'apprentissage non formels** comprennent toutes les formes d'apprentissage qui ne dépendent pas de l'offre officielle du SEF mais se fondent sur la relation enseignant-élève ou formateur-stagiaire. Il s'agit principalement de la formation continue, la formation pour le retour à l'emploi, ainsi que des apprentissages en séminaires, colloques, conférences, ou encore des enseignements dispensés à distance au moyen des TIC. Pour cette catégorie, sur la base des données disponibles, le Conseil a surtout porté son attention sur l'organisation de l'offre et de la demande de formation continue au Maroc. Au regard des spécificités sociales et culturelles du Maroc, le Conseil inclut dans cette catégorie les programmes de lutte contre l'analphabétisme, destinés aux

jeunes ou aux adultes vu que la majeure partie de la demande se compose essentiellement d'individus majeurs.

- **L'apprentissage informel ou les processus d'apprentissage informels** couvrent quant à eux l'ensemble des activités d'apprentissage non-organisées selon la relation enseignant-élève ou encore formateur-stagiaire. Elles s'effectuent par l'utilisation des méthodes simples telles que la lecture d'ouvrages didactiques, l'utilisation de logiciels et de médias à contenus éducatifs, l'observation d'autres personnes, ou encore la formation sur le tas⁸. Cette catégorie a une importance particulière dans la réflexion du Conseil car elle reflète d'une façon assez approfondie l'intérêt personnel des individus au sein de la société pour l'apprentissage. Le CESE s'est intéressé donc principalement aux possibilités actuelles d'accès aux réseaux d'Internet et aux activités de lecture d'ouvrages didactiques.

c. Les processus d'apprentissage dans un contexte formel

Les défis de l'éducation nationale

Il est admis que l'éducation rend les Hommes plus libres. Aujourd'hui, dans le contexte actuel de compétition internationale exacerbée, la société de la connaissance repose sur la mise à jour permanente des compétences et sur des innovations technologiques régulières. Elle est devenue une condition fondamentale pour consolider le développement harmonieux de la société marocaine.

Depuis son indépendance, les efforts du Maroc dans le domaine de l'éducation sont incontestables, avec quelques résultats : le nombre moyen d'années de scolarisation a nettement augmenté, et l'équipement du monde rural en écoles progresse.

Toutefois, ces efforts demeurent insuffisants compte tenu de la pression démographique, du taux élevé d'abandon scolaire et de la nécessité d'accompagner les différentes avancées technologiques. L'espérance de vie scolaire nationale plafonne à cinq années⁹, alors que selon l'OCDE¹⁰, elle atteint sept ans dans un certain nombre de pays émergents (Brésil, Turquie, Chili, etc.).

Le système éducatif marocain a été profondément modifié au cours des deux dernières décennies avec l'engagement explicite en 2009 d'assurer une scolarisation obligatoire et continue pour tous.

Des progrès restent néanmoins à réaliser pour une répartition plus équilibrée de l'éducation entre marocains, notamment en matière de lutte contre l'analphabétisme et la déperdition scolaire au niveau du primaire et du secondaire.

⁸ Pour une méthodologie approfondie voir notamment : European Commission. (2005), *Task force report on adult education survey* (No. KS-CC-05-005-EN-N). Et, Département fédéral de l'intérieur suisse DFI, *Apprentissage tout au long de la vie et formation continue*, Neuchâtel, 2006.

⁹ Se reporter aux travaux de L'Instance Nationale d'Evaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Enseignement pour des analyses plus approfondies.

¹⁰ Voir notamment OCDE, *Tertiary Education for the Knowledge Society – OECD Thematic Review of Tertiary Education*, 2008.

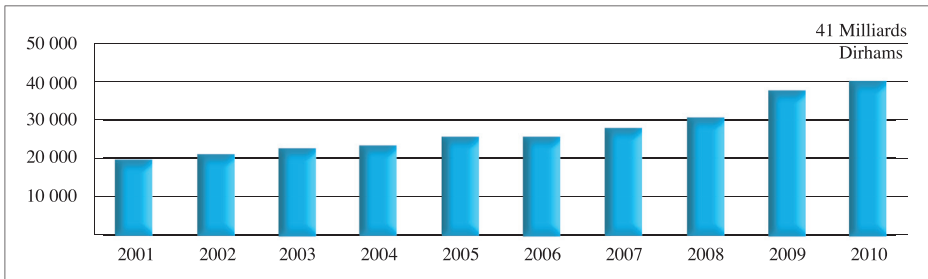
Tableau 1. Evolution du budget alloué au système d'éducation et de formation (en milliards de dirhams)

Année	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Budget d'éducation et de formation	24,1	26,2	27,9	28,6	31,6	32,2	34,8	38	46,7	50,2
Accroissement en %		9,1	6,1	2,5	10,5	1,9	8,1	8,9	23,2	7,5

Source : Rapport de l'INE-CSE¹¹, 2011. Non publié.

Les efforts de l'Etat en matière d'éducation nationale ont significativement augmenté ces dernières années. Toutefois, l'effort financier de l'Etat, notamment à partir de 2006, ne s'est pas forcément traduit par une amélioration des indicateurs du système éducatif.

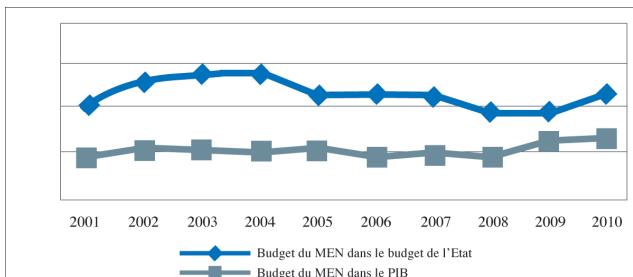
Graphique 1. Budget de l'Education nationale/Budget de l'Etat



Source : Rapport de l'INE-CSE, 2011. Non publié.

La question de l'abandon scolaire, en particulier dans le primaire a fait l'objet d'une attention particulière. Les indicateurs correspondants montrent une amélioration, mais celle-ci est encore insuffisante.

Graphique 2. Evolution du taux moyen d'abandon par cycle



Source : Rapport de l'INE-CSE, 2011. Non publié.

¹¹ Instance Nationale d'Evaluation auprès du Conseil Supérieur de l'Enseignement.

L'achèvement des études de même que la transition entre cycles de l'éducation nationale ont également connu une amélioration, mais la question du décrochage demeure entière¹².

Par ailleurs, les résultats de différentes enquêtes internationales sur la qualité des apprentissages (TIMSS, PIRLS, etc.) et ceux issus du Programme national d'évaluation des acquis (PNEA) sous la coordination du Conseil Supérieur de l'Enseignement, révèlent la faiblesse des acquis des élèves du système scolaire et illustrent les déficiences du système national d'éducation en termes de qualité.

A titre d'exemple, les moyennes nationales¹³ pour les élèves qui terminent le primaire sont inférieures à 50/100 dans les tests concernant les mathématiques et le calcul, les sciences de la vie et de la terre et l'apprentissage des langues.

Ces faiblesses manifestent surtout l'ampleur des dysfonctionnements structurels que connaît l'école marocaine et il ressort de l'ensemble des analyses du Conseil Supérieur de l'Enseignement que la politique éducative actuelle doit intégrer dans les plus brefs délais un certain nombre de mesures¹⁴ afin de restaurer une école de la réussite.

L'école de la deuxième chance ou l'éducation non-formelle des jeunes

Une des solutions envisagée pour lutter contre l'échec et l'abandon scolaire au Maroc, a été la création d'établissements spécialisés et la dotation de certains établissements, notamment dans le primaire, de programmes spécifiques à destination des élèves qui quittent l'école de manière précoce. Cet ensemble de programmes, connus sous l'appellation *d'éducation non-formelle ou école de la seconde chance*, vise la réintégration de ces jeunes dans le système de l'éducation nationale, à travers la mise à niveau de leurs connaissances pour correspondre à un niveau donné de l'enseignement officiel.

Tableau 2. Evolution des bénéficiaires du programme de la deuxième chance par genre

	Genre	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10
Effectifs	Ensemble	34 294	36 518	32 419	33 177	38 197
	Dont filles	20 166	20 132	17 940	17 038	19 038

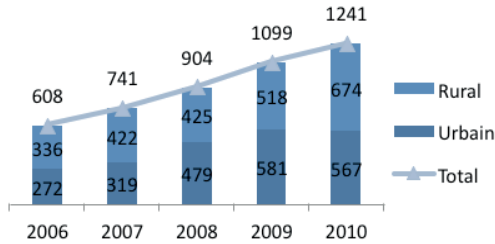
Source : Rapport de l'INE-CSE, 2011. Non publié.

¹² Se reporter aux travaux du ministère de l'Éducation Nationale –MEN– et à ceux du Conseil Supérieur de l'Enseignement –CSE– pour des analyses plus approfondies.

¹³ Résultats du PNEA 2008, voir www.cse.ma.

¹⁴ Voir rapport du Conseil Supérieur de l'Enseignement, 2008.

Graphique 3. Répartition des centres de l'École de la deuxième chance par milieu, entre 2006 et 2010



Source : Rapport de l'INE-CSE, 2011. Non publié.

Actuellement le nombre de jeunes qui ont quitté les bancs de l'école de l'éducation nationale et qui bénéficient des programmes de l'éducation non-formelle se situe autour de 40 000 élèves. L'Etat leur consacre une enveloppe budgétaire qui s'accroît d'année en année, mais qui demeure insuffisante pour résorber le déficit structurel de l'offre initiale, et notamment au regard du nombre d'élèves en situation de décrochage scolaire.

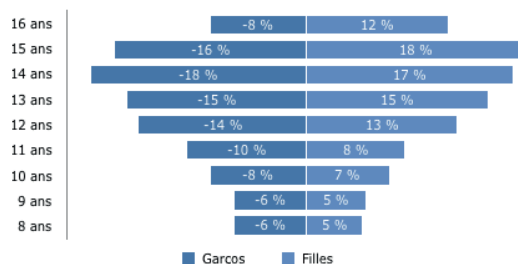
Tableau 3. Evolution du budget de l'éducation non formelle (en millions de dirhams)

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Education non Formelle	20,2	22,0	24,3	36,3	37,0	37,2	37,5	47,8
Accroissement en %		8,9	10,4	49,4	1,9	0,5	0,8	27,5

Source : Rapport de l'INE-CSE, 2011. Non publié.

L'accent est mis sur le monde rural, ce qui se traduit par un effort en ce sens en termes de répartition du budget et des ressources.

Graphique 4. Profils des bénéficiaires de l'éducation non formelle selon l'âge, en 2009-2010



Source : Rapport de l'INE-CSE, 2011. Non publié.

La comparaison entre le contingent des enfants qui abandonnent précocement les bancs de l'éducation nationale et les effectifs de l'éducation non formelle montre un déséquilibre très important entre la demande potentielle et l'offre : seuls 10% des élèves en situation de décrochage sont inscrits à l'école de la deuxième chance.

Dans ces conditions, le principal défi est de faire en sorte que ces jeunes disposent à cet âge des acquis nécessaires, pour qu'ils puissent par la suite prétendre accéder au marché de l'emploi, subvenir à leur besoin par le travail et contribuer au développement du pays.

Parmi les objectifs d'un système fondé sur la logique de l'apprentissage tout au long de la vie, il conviendrait de faire figurer celui de la formation professionnelle des jeunes, notamment en leur permettant une orientation précoce avec une offre adéquate au regard des spécificités sociétales du Maroc, qui tiendrait compte des heures de formation reçues avant quinze ans, dans le cadre de l'obligation de scolarisation.

L'ambiguïté originelle des finalités de la formation professionnelle des jeunes

Deux systèmes, en deux temps

Il existe un système séculaire de formation professionnelle au Maroc qui a perduré de façon formelle jusqu'en 1912 et a duré de façon officieuse jusqu'à l'indépendance du pays en 1956. Depuis, un deuxième système de formation est en cours de construction façonné par les contraintes que connaît le pays et les défis qu'il relève.

Premier temps : un système corporatiste

Avant 1912¹⁵, la formation professionnelle était organisée par les entreprises elles-mêmes et selon un schéma formel particulièrement efficace. Au plan national, les entreprises de l'époque se divisaient en deux catégories : celles qui opéraient en milieu citadin et celles qui s'organisaient, selon les conventions d'alors, dans le milieu rural pour l'exploitation agricole.

En milieu citadin, la formation professionnelle était très présente. Elle se caractérisait par ce que l'on appellerait aujourd'hui *l'orientation précoce*. Cependant, le système éducatif était lui-même naissant, non formel et seule une université existait au Maroc, celle de Fès dont l'enseignement couvrait les mathématiques et la médecine mais portait essentiellement sur la religion, et ce pour l'ensemble des étudiants.

¹⁵ Mohammed BOUTATA, La Formation professionnelle et l'emploi dans l'économie marocaine coloniale et postcoloniale, 1e éd. Rabat, 1979.

Cette orientation se faisait principalement dans les villes, et la décision de placer un jeune en apprentissage se prenait, vers ses onze ans, en concertation entre ses parents, le *fqih* (instituteur coranique) et l'artisan ou l'entreprise en question. Dans chaque ville, existaient des corporations d'artisans et d'entreprises diverses, travaillant notamment dans l'artisanat, et l'apprentissage était coordonné et évalué dans chaque corporation par un *Amine* (délégué de la profession, ou littéralement homme de confiance de la profession).

Le placement d'un jeune chez un artisan passait obligatoirement par l'*Amine*, et le contrôle du travail, notamment la formation professionnelle, de toutes les corporations d'une ville était assuré par *Al Mohtassib* (inspecteur des finances, ou littéralement homme qui valide les comptes), qui a lui-même été choisi par le *Wali* de la ville, en parfaite conciliation avec les représentants des métiers de la Cité. Sur le plan national, le pouvoir central prenait des initiatives en matière de formation professionnelle, à l'occasion du renouvellement et de la modernisation de l'appareil de l'Etat ou encore à l'occasion de la modernisation de l'armée. Ainsi, des centaines de jeunes ont bénéficié d'une formation professionnelle dans la fabrication d'équipements militaires notamment à l'Institut d'artillerie d'El-Jadida et à la Fabrique d'armes de Fès¹⁶.

Il arrivait également qu'un groupe d'experts et de savants, notamment des européens, se rende au Maroc pour encadrer et mettre à niveau les qualifications des techniciens opérants dans la mécanique des engins militaires. L'artisanat était structuré ainsi, et les apprentis réalisaient une grande partie du travail et assuraient la continuité et le renouveau d'un métier. Ce modèle a été asphyxié par le régime du protectorat en 1912. Le général Lyautey, premier résident général au Maroc, affichait la volonté de faire du Maroc un nouveau marché pour les entreprises françaises. Un système de formation professionnelle exclusivement dédié aux français résidant au Maroc fut créé, avec pour visée de mettre un terme à l'artisanat, archaïque et dépassé selon les autorités du protectorat. La coordination de ce nouveau système d'apprentissage fut attribuée au Caïd et au Pacha en remplacement de l'*Amine* et d'*Al Mohtassib*. Les quelques instituts et centres de formations créés par le protectorat français n'acceptaient pas les jeunes marocains et ne comptaient que des apprentis issus des familles françaises installées au Maroc.

Ceci étant, le système de corporation, tiré par la demande interne, ne s'est pas éteint totalement, et les grandes villes de l'époque ont su garder ce système d'apprentissage même sans coordination. Néanmoins, de nombreux métiers ont disparu ainsi que des corporations entières dans les villes moyennes et petites.

Deuxième temps : un régime d'action académique

Depuis l'Indépendance, le système de formation professionnelle est passé par plusieurs étapes et il s'oriente désormais vers une plus grande cohérence avec le système éducatif et les ambitions économiques du Maroc. Quatre étapes principales ont conduit à la structuration actuelle de la formation professionnelle.

Premièrement, le premier plan quinquennal de 1960 a fait de la création d'instituts et de centres de formation professionnelle une priorité, pour permettre le développement économique et surtout parce que l'acquisition d'une qualification était vue comme un élément de cohésion sociale.

¹⁶ Boutata, op. cit.

Puis, en 1974, l'Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail fut créé pour concrétiser cette volonté avec un financement assis sur une taxe professionnelle à laquelle est assujéti le tissu économique.

Troisièmement, la réforme de 1984 a structuré la formation professionnelle autour de trois certifications principales : la spécialisation dédiée aux élèves finissant le primaire, le niveau qualification destiné aux élèves terminant le collège et enfin le niveau technicien destiné à former les élèves à l'issue des études secondaires ; un quatrième niveau de technicien spécialisé fut introduit en 1993, avec pour cible les bacheliers désireux d'acquérir une qualification intermédiaire capable, théoriquement, de les insérer très vite dans le marché du travail. Dans les faits, seul ce dernier niveau relève d'un véritable choix d'orientation de l'élève tandis que les autres s'apparentent à une formation de dernière chance pour les élèves incapables de poursuivre leurs études initiales. La réforme de 1984 a été élaborée en concertation avec les milieux professionnels à travers des commissions locales et nationale, formalisant les liens entre la direction de la formation professionnelle, jusque-là centralisée, et le monde de l'entreprise. Avec cette étape, le modèle marocain a fait son premier, à partir de sa configuration académique héritée du modèle colonial, vers un système de *marché organisé*, du moins en apparence.

La quatrième étape de cette évolution, sans doute la plus marquante, fut l'élaboration d'une *Charte nationale d'éducation et de formation*. En matière de formation professionnelle, la charte, rédigée par une commission¹⁷ *ad hoc* constituée de personnalités nationales et d'experts en éducation-formation, visait à améliorer la cohérence du système d'éducation et de formation selon deux orientations : pallier le défaut de la sélection par l'échec dont souffraient les niveaux de la formation professionnelle et reconnaître l'éducation et la formation en tant que droit humain en lui assignant comme objectif l'acquisition d'une citoyenneté sociale. Un deuxième objectif de la Charte était de maintenir les élèves à l'école jusqu'à l'âge de 15 ans, sous la forme d'une obligation scolaire. Cet objectif reste difficile à atteindre en raison de l'insuffisance de structures d'accueil, notamment en milieu rural, et de l'incapacité des gouvernements successifs à rassembler les moyens nécessaires pour y parvenir.

Aujourd'hui, la formation professionnelle demeure encore tiraillée entre son rôle communément admis, celui de fournir à l'économie assez rapidement des qualifications pertinentes, et le rôle que lui a assigné la réforme de 1984, en l'érigeant comme réponse à la problématique de l'exclusion sociale des jeunes qui ne réussissent pas à l'école initiale.

D'ailleurs, selon les travaux du rapport du Cinquantenaire, la mission de la formation professionnelle au Maroc est de répondre en premier lieu aux besoins du processus de développement social, et ensuite aux besoins du processus économique, en produisant des qualifications intermédiaires et indispensables à son développement et à sa pérennité. Plus explicitement, les élèves qui s'orientent vers la formation professionnelle sont ceux qui n'arrivent pas à continuer, pour quelque raison que ce soit, leurs parcours sur les bancs de l'éducation nationale. Ils doivent ainsi être orientés vers l'acquisition d'une qualification opérationnelle, pour s'insérer rapidement dans la vie active. Le système de formation professionnelle doit donc répondre aux besoins en capital humain du processus de développement économique, tout en étant d'abord un moyen de lutte contre l'exclusion sociale.

¹⁷ Commission Spéciale Éducation-Formation (COSEF).

Il existe aujourd'hui cinq catégories d'acteurs dans le champ de la formation professionnelle. Les interactions et les liens qui unissent ces catégories définissent le schéma institutionnel du système de la formation professionnelle.

Tout d'abord le **ministère de l'Emploi et de la formation professionnelle**, notamment le département de la formation professionnelle qui a la charge d'établir et de définir avec le concours des autres acteurs, les politiques publiques en matière de formation.

Ensuite, vient l'**Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail**. Cette entité, créée en 1974, dispose de la plus grande capacité d'accueil et dispose de la majeure partie des fonds publics dédiés à la formation professionnelle à travers la Taxe de formation professionnelle (TFP), recouvrée par la CNSS au profit de l'Office.

Troisièmement, les **départements de la formation professionnelle**, c'est-à-dire les directions des autres ministères (département du ministère du tourisme, jeunesse, artisanat, etc.) qui disposent de leurs propres établissements de formation dont l'objectif principal est de former des agents et des techniciens selon les besoins de chaque ministère. Les départements sont régis par leurs propres règlements, et leur travail en matière de formation est coordonné par le ministère assurant la tutelle sur la formation professionnelle. Sont compris dans cette catégorie des instituts particuliers comme celui consacré aux résistants et aux anciens combattants pour l'indépendance, etc.

Quatrièmement, les **syndicats des travailleurs** qui sont présent dans tous les comités et conseil de gestion et d'administration des entités chargées de la formation professionnelle au Maroc.

Enfin, les **représentants du patronat** notamment la CGEM, dont fait partie le syndicat des établissements privés de la formation professionnelle, et qui sur la base de son expertise et des études qu'il lance éventuellement, fait des recommandations au gouvernement pour l'élaboration de plans stratégiques en matière de formation, notamment en cours de travail.

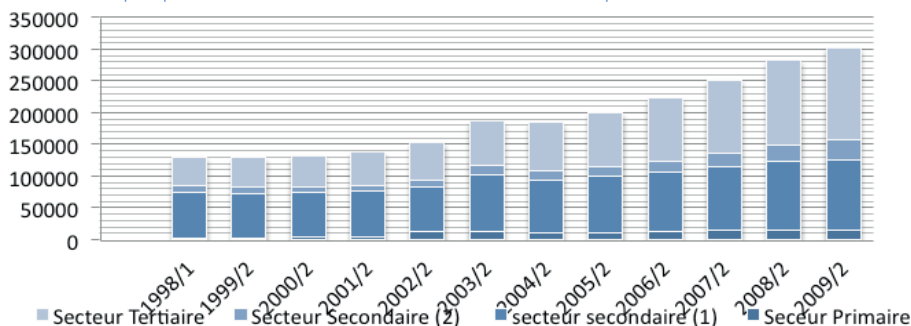
De son côté, le ministère de l'éducation nationale et de la recherche scientifique et de la formation des cadres, coordonne et gère des instituts de formation professionnelle (EST, FST, etc.) exclusivement dédiés aux bacheliers et dont la durée de formation est généralement de deux ans sanctionnés par un certificat de Technicien supérieur. Par ailleurs, certains diplômés universitaires sont financés par la ligne de crédit budgétaire dédiée à la formation continue.

Le dispositif actuel de la formation professionnelle au Maroc

Le processus de tertiarisation de l'économie marocaine a incité le système de formation professionnelle à étendre ses prestations en direction du secteur des services. Le caractère limité des équipements nécessaires à la mise en place des formations pour le secteur tertiaire, surtout en initiale et en alternée, a facilité cette évolution.

Les branches industrielles, notamment celles dont la production est à forte concentration technologique, sont à la recherche pour leur part de main d'œuvre très qualifiée. Dans ce cadre, l'OFPPT signe régulièrement des conventions avec les différentes fédérations afin d'organiser des formations de niveau technicien spécialisé pour alimenter ces branches. Cependant, malgré la volonté des pouvoirs publics d'engager le processus d'industrialisation du Maroc, notamment dans les industries automobile et aéronautique, les stagiaires dans ces nouveaux secteurs demeurent trop peu nombreux.

Graphique 5. Secteurs de destination de la formation professionnelle au Maroc¹⁸



Source : Karim Y., Actes de l'AISLF, Juillet 2011

L'organisation des formations à destination de ces branches industrielles, en soutien au décollage industriel du Maroc, nécessite des moyens importants qui dépassent le budget global consacré à la formation professionnelle. Celui-ci s'élève actuellement à environ quatre milliards de dirhams, provenant principalement de la taxe professionnelle et du budget de l'Etat, soit l'équivalent de 5% du budget consacré à l'éducation.

Graphique 6. Evolution des crédits de la formation professionnelle (en millions de dirhams)



Source : Rapport de l'INE-CSE, 2011. Non publié.

A titre de comparaison, le budget total consacré à la formation professionnelle, au titre de

¹⁸ Effectifs avec apprentissage, mais hors formation qualifiante et formation par unités mobiles. Les effectifs des stagiaires du mode apprentissage sont intégrés depuis 2001/2002 ; pour les années 2001/02, 2002/03, 2004/05 et 2005/06 : les effectifs des apprentis concernent les lauréats.

Le secteur secondaire (1) comprend : l'agro-industrie, les IMME, les textile-confection-cuir.

Le secteur secondaire (2) comprend : le BTP, la chimie, la parachimie et les autres industries, les secteurs de l'eau, l'électricité et l'énergie, les mines.

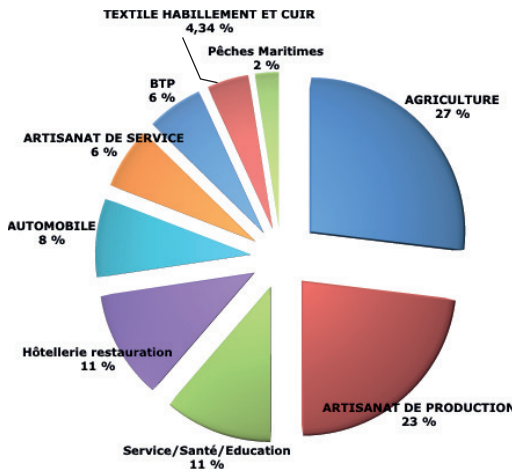
L'artisanat de production est assimilé ici aux services.

l'année 2005, était de 39 milliards d'euros en Allemagne, et de 30 milliards d'euros en France. Au Maroc, le budget de la formation professionnelle a évolué de 0,25 milliards d'euros en 2005 à 0,36 milliards d'euros actuellement.

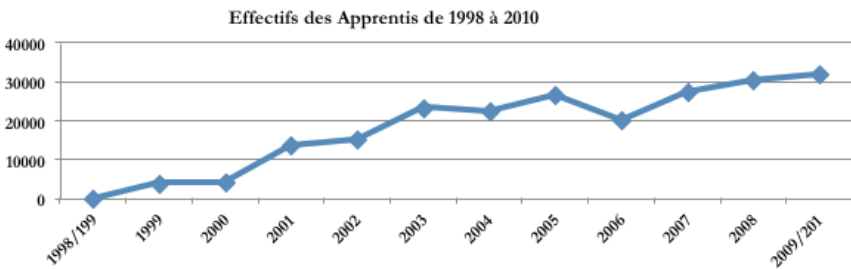
Vers la renaissance de l'apprentissage sur le tas

L'organisation de la formation professionnelle selon la logique de l'apprentissage sur le tas, qui se déroule à 80% au sein de l'entreprise et à 20% dans un centre de formation par apprentissage (CFA) correspond à une demande répandue parmi les parties prenantes.

Graphique 7. Répartition des effectifs des apprentis par secteur de formation au titre de 2011-2012



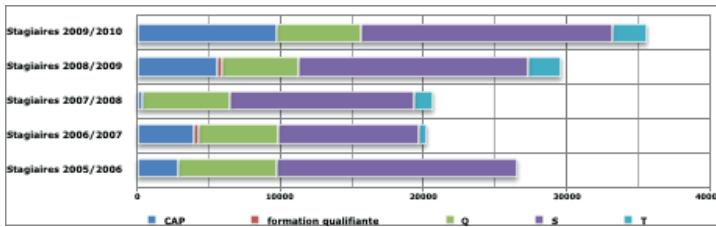
Graphique 8. Effectifs des apprentis de 1998 à 2010



Source : Rapport de l'INE-CSE, 2011. Non publié.

L'apprentissage est organisé autour de formations initiales diplômantes ou seulement qualifiantes. Les effectifs restent faibles au regard de ceux inscrits dans une formation organisée entièrement en initial, et pour lesquels 100% du temps de formation se déroule dans un institut de formation professionnelle, avec éventuellement des stages de perfectionnement en entreprise à la fin du parcours.

Graphique 9. Apprentis par niveau de qualifications¹⁹



Source : Rapport de l'INE-CSE, 2011. Non publié.

Le principal intérêt de l'apprentissage est de dispenser une formation professionnelle aux jeunes en rupture de scolarité en vue de faciliter leur insertion dans la vie active et de contribuer à la sauvegarde des métiers de l'artisanat dont beaucoup de spécialités sont menacées de disparition.

L'apprentissage est aussi un moyen pertinent d'assurer aux jeunes ruraux, et notamment les enfants d'agriculteurs, une formation adaptée aux spécificités du milieu rural, et d'impliquer les chambres et organisations professionnelles dans l'apprentissage des métiers.

Demande sociale et formation professionnelle

Sur le plan national, la demande sociale de formation professionnelle est aujourd'hui un des défis majeurs auxquels les responsables politiques doivent apporter une réponse efficace et rapide.

Tableau 4. Evolution de la demande en formation, réseau OFPPT 1999-2010

Année	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10
Places offertes	30 320	35 563	31 883	34 841	59 115	73 813	82 410	94 168	105 582	139 030	150 331
Effectif des Candidats	137 119	155 197	163 269	171 817	240 918	250 000	262 000	290 000	346 000	369 500	390 000
Taux d'affluence	4,5	4,4	5,1	4,9	4,1	3,4	3,2	3,1	3,3	2,7	2,6

Source : Données DFP-Traitement INE-CSE

¹⁹ Les effectifs des stagiaires du mode Apprentissage sont intégrés depuis 2001/2002 ; pour les années 2001/2002, 2002/2003, 2004/2005 et 2005/2006, les effectifs des apprentis concernent les lauréats.

Tableau 5. Taux d'affluence par niveau de formation du secteur public, rentrée 2007/2008

Niveau	Places offertes dans le secteur public (1)	Inscrits aux concours ²¹ (*) (2)	Taux de la demande formation (2)/(1)
Spécialisation	17 749	14 779	0,8
Qualification	37 496	97 963	2,6
Technicien	26 260	172 388	6,6
Technicien spécialisé	22 238	82 608	3,7
Total	103 743	367 738	3,5

Source : Données DFP-Traitement INE-CSE

Tableau 6. Taux d'affluence du secteur public par niveau de formation, rentrée 2009/2008

Niveau	Places offertes dans le secteur public (1)	Inscrits aux concours (*) (2)	Taux d'affluence (2)/(1)
Spécialisation	20 377	20 312	1,0
Qualification	38 440	114 303	3,0
Technicien	33 060	167 784	5,1
Technicien spécialisé	26 707	84 651	3,2
Total	118 584	387 050	3,3

Source : Données DFP-Traitement INE-CSE

Tableau 7. Taux d'affluence par niveau de formation du secteur public, rentrée 2009/2010

Niveau	Places offertes dans le secteur public (1)	Inscrits aux concours (*) (2)	Taux d'affluence (2)/(1)
Spécialisation	23 868	21 764	0,9
Qualification	42 911	102 635	2,4
Technicien	34 428	152 923	4,4
Technicien spécialisé	28 404	103 294	3,6
Total	129 611	380 616	2,9

Source : Données DFP-Traitement INE-CSE

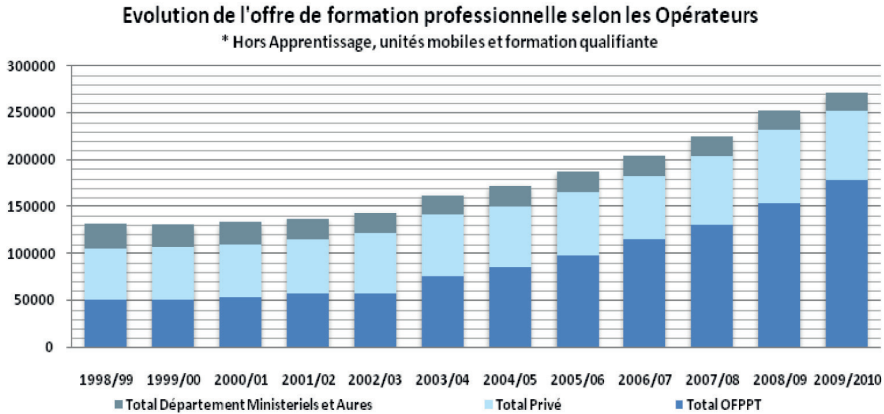
Ainsi, le taux d'affluence pour le niveau technicien, par exemple, a dépassé 3 demandes pour la rentrée de 2012/2013. Ce qui signifie que pour une place dans une formation de technicien, il y avait entre 3 et 4 demandes.

L'obligation scolaire adoptée en 2009, qui stipule que les élèves doivent être maintenus dans le système jusqu'à l'âge de 15 ans, devait en principe atténuer la pression sociale qui s'exerce sur le système de la formation professionnelle et lui permettre de s'interroger sur son modèle

²⁰ Certains départements procèdent à des présélections sur dossiers des candidats à passer le concours d'accès, notamment pour le niveau Technicien Spécialisé ; in Rapports d'activités année 2007/2008/2009 (MFP)

et sur la configuration de son régime d'action pour mieux accompagner le décollage de l'économie marocaine.

Graphique 10. Offre du secteur public



Source : Données DFP-Traitement INE-CSE

Cependant, cette obligation n'est toujours pas entièrement respectée ; et des jeunes, notamment des filles en milieu rural, quittent toujours précocement l'éducation initiale, et souvent dès les premières années.

Graphique 11. Comparaison entre cumul des sortants jusqu'au Bac et effectifs des stagiaires de la formation professionnelle nationale

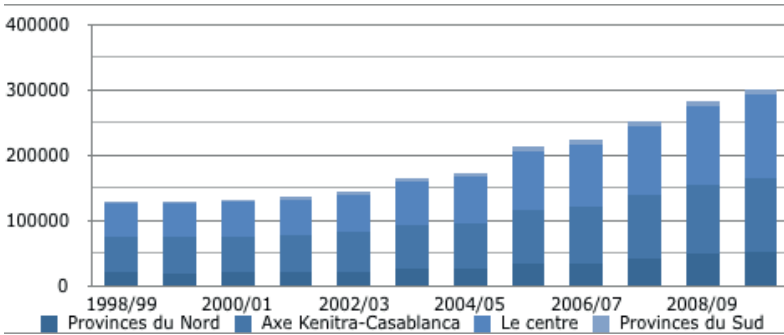


Source : Karim Y., Actes de l'AISLF, Juillet 2011

Les disparités par Grandes Régions

L'offre de formation professionnelle reste concentrée autour des zones traditionnellement « utiles » du pays. Les efforts réalisés en matière d'équipement en infrastructures de base sont réels et coûteux. Ils doivent être prolongés, dans les années qui viennent par un effort équivalent en matière de création d'écoles et d'établissements dans les espaces qui souffrent le plus des inégalités spatiales en matière d'éducation et de formation.

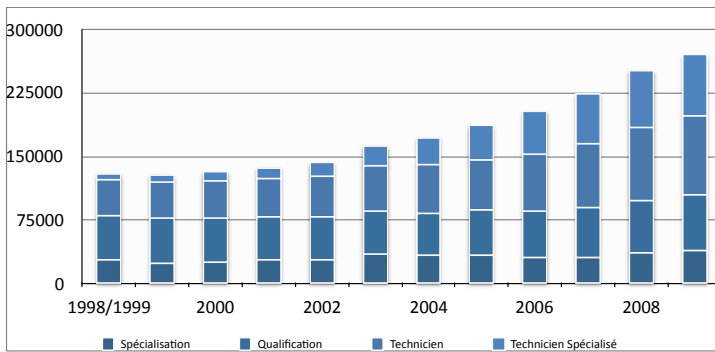
Graphique 12. Estimations des Stagiaires par Grande Régions



Source : Karim Y., Actes de l'AISLF, Juillet 2011

Une autre spécificité en matière d'organisation de la formation explique les grands traits de la cartographie institutionnelle du dispositif actuel. Il s'agit du principe de justice sociale auquel se réfère la société marocaine, au sens large, pour définir ce qu'est l'éducation et la formation, et la définition même de ce qu'est une « compétence ».

Graphique 13. Evolution de l'effectif des stagiaires de la formation professionnelle



Source : Rapport de l'INE-CSE, 2011. Non publié.

Défis et possibilités d'ancrage

Ainsi, l'évolution de la formation professionnelle au Maroc découle de ces trois phénomènes: premièrement, le développement des filières de formation vers les métiers de service pour accompagner la tertiarisation de l'économie ; ensuite la volonté des pouvoirs publics de privilégier les cursus vers le niveau le plus haut, celui de technicien spécialisé, qui constitue un véritable choix d'orientation ; et troisièmement, la rareté des moyens affectés aux organes de régulation et de concertation des acteurs. Cette combinaison de facteurs conduit la formation professionnelle à produire des qualifications d'abord à destination du secteur des services et à produire des techniciens. En outre, cette architecture pousse à définir la compétence professionnelle acquise par un jeune aujourd'hui comme étant issue d'une formation initiale et non pas en relation avec l'exercice d'un métier et/ou du degré de sa maîtrise.

Par ailleurs, il convient de relever l'absence de passerelles entre le système de la formation professionnelle et l'enseignement supérieur, ce qui a pour effet de freiner les parcours des jeunes aux niveaux supérieurs de la formation professionnelle. Cette déficience en matière d'orientation se constate également pour les jeunes de moins de quinze ans qui n'ont pas le droit de s'inscrire dans une formation professionnelle.

L'ATLV devra ainsi dans sa composante dédiée aux jeunes, certainement la plus importante, proposer une nouvelle conception du système de formation professionnelle, en termes d'organisation, mais aussi par la mise en avant des référentiels de compétences et des critères de performance en situation de travail, plutôt que l'acquisition d'une qualification par les enseignements. Cette approche par les *outcomes* (débouchés) permettra au Maroc de pallier les insuffisances du système, qui freine son élan vers le développement de métiers industriels nouveaux.

Des expériences pionnières

Des expériences innovantes en matière de formation professionnelle sont développées et paraissent particulièrement prometteuses, telle que celle menée au sein des *Maisons familiales rurales*.

Cet ensemble de maisons est organisé au plan national sous forme d'une Union Nationale. Chaque Maison est une association de droit commun constituée par les familles d'un ou de plusieurs *Douars*. Ce schéma inspire la confiance des familles et les incitent à encourager leurs enfants, notamment non scolarisés, à adhérer à une formation professionnelle au sein d'une maison familiale rurale. Les formations organisées sont exclusivement professionnelles et sont généralement diversifiées et couvrent les besoins en qualifications du territoire.

Ce programme initié en France a connu un succès important, qui se reflète dans le nombre de stagiaires inscrits auprès des maisons familiales rurales française et qui a atteint 60 000 stagiaires en 2011. Au Maroc, l'expérience n'a pas encore été généralisée, et le nombre cumulé de stagiaires formés depuis 2002, au sein des quelques maisons existantes s'élève à 2 000.

Une autre expérience intéressante est menée par l'Office Chérifien des Phosphates (OCP), sous le nom d'OCP *Skills*.

En effet, dans le cadre de sa responsabilité sociale, l'OCP a développé un programme qui envisage la formation professionnelle comme levier de développement des territoires où opère le groupe. Il s'agit d'une part, de pouvoir répondre aux besoins en compétences de l'Office afin d'accompagner ses stratégies de développement et, d'autre part, de développer l'employabilité des jeunes des communes avoisinantes à raison de 15 000 bénéficiaires sur 3 ans, et à travers des formations comprenant des *Hard-Skills* et des *Soft-Skills*. L'objectif n'est donc pas seulement de répondre à ses besoins en qualifications mais également de promouvoir et d'accompagner et soutenir de jeunes porteurs de projets.

Une autre expérience remarquable menée par la Fondation Mohammed VI pour la réinsertion des détenus mérite d'être citée. Il s'agit d'un programme de réinsertion socioprofessionnelle mis en œuvre par la Fondation en partenariat avec la Délégation générale de l'administration pénitentiaire et de la réinsertion (DGAPR), le ministère de l'emploi et de la formation professionnelle (MEFP) et l'Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail (OFPPT). Il comprend 40 filières couvrant deux niveaux de formation (spécialisation

et qualification) dispensés dans 47 centres pénitenciers. A ce jour, il a permis à plus de 4 400 détenus de poursuivre une formation. Son objectif, dans une optique de formation tout au long de la vie, est de faciliter l'accès des personnes détenues aux programmes de formation professionnelle et de construire des parcours de formation cohérents en vue de préparer leur réinsertion professionnelle, par le biais d'actions de mobilisation et d'orientation, d'actions de pré-qualification et d'actions de qualification.

Le dispositif des unités mobiles de l'OFPPT est également une initiative qui suscite beaucoup d'intérêt. Afin de porter le message de formation aux zones les plus reculées du territoire marocain, des espaces mobiles de formation, spécialement aménagés et équipés, sont mis à la disposition des Directions régionales de l'OFPPT pour dispenser une formation professionnelle itinérante dans diverses filières. La formation par le biais de ces espaces mobiles vise à atteindre quatre objectifs principaux : doter les zones rurales en main-d'œuvre qualifiée, nécessaire à leur développement économique et social ; contribuer à freiner l'exode rural par la formation de la main d'œuvre locale dans des métiers qui permettent leur sédentarisation ; perfectionner les travailleurs des entreprises isolées et leur permettre de bénéficier d'une formation continue et professionnelle ; résoudre, avec toute célérité, les besoins temporaires, spécifiques ou spontanés de formation ou de perfectionnement professionnel et s'inscrire dans une optique de formation tout au long de la vie.

Ainsi, ces formations dispensées en ateliers mobiles, généralement de courte durée, sont spécialement destinées aux jeunes ruraux en vue d'améliorer leurs qualifications professionnelles et de renforcer l'activité économique génératrice d'emploi en milieu rural. Le nombre de bénéficiaires de ce dispositif a atteint 3 000 participants au titre de la rentrée 2009/2010.

D'autres expériences

Le ministère en charge des pêches maritimes organise plusieurs formations à destination des marins-pêcheurs traditionnels. Il prévoit ainsi de former 18 633 bénéficiaires. Ces formations concernent l'exercice du métier (par alternance), les règles de sécurité ainsi que l'apprentissage des bases de la lecture et de l'écriture, et visent également la réinsertion des pêcheurs sans activité.

Les Universités populaires initiées par le ministère de la Jeunesse et des sports est une expérience qui s'inscrit dans l'optique de l'apprentissage tout au long de la vie. Il s'agit d'un programme national qui vise la diffusion du savoir par l'auto-apprentissage, pour lequel l'accès est gratuit et non conditionné à la détention d'un diplôme ou d'un certificat préalable. Cet apprentissage est non-certifiant mais il vise le développement des connaissances dans divers domaines du savoir. Les cours sont dispensés par des professeurs bénévoles, en dehors des heures du travail, les weekends et jours fériés.

L'expérience du ministère des *Habous* et des affaires islamiques dans le domaine de l'alphabétisation est remarquable : pour la période 2000-2010, l'objectif d'alphabétisation a été largement dépassé avec un taux de réalisation de 154%. Pour la période 2010-2012, ce taux a atteint 102%. Les bénéficiaires sont essentiellement des femmes (89%), avec une bonne représentation du milieu rural (39%). Le taux de réussite atteint quant à lui 86%. Des efforts d'équipement des lieux du culte en moyens audiovisuels ont été entrepris pour renforcer les apprentissages, parallèlement aux efforts en matière de conseil et d'enseignement religieux.

Le ministère de l'Artisanat fournit une formation continue au profit des artisans et un apprentissage formel et par alternance pour les jeunes, qui se fonde désormais sur un système de certification classique. Il s'agit notamment de préparer la relève et promouvoir le transfert des expériences entre les générations. Une étude, intitulée *Mise en œuvre des objectifs de la formation par apprentissage, conformément à la vision 2015, et leur déclinaison par bassin d'artisanat en termes de métiers, de places d'apprentissage offertes par les entreprises et d'offre de formation actuelle et à mettre en place, a été menée dans le cadre du plan d'urgence apprentissage*²¹. Elle définit un plan d'action élaboré sur la base des besoins en main d'œuvre, des places d'apprentissage offertes par les unités d'artisanat et des capacités des centres de formation par apprentissage (CFA) du secteur, avec un objectif de formation par apprentissage de 60 000 jeunes (51 000 lauréats) dans différents bassins d'artisanat.

Du côté du ministère de l'Agriculture et de la Pêche Maritime, la vulgarisation agricole a pour objectif de concevoir un dispositif pragmatique et concret permettant de réussir le transfert de technologies et de connaissances vers les agriculteurs et de garantir leur application. Des méthodes nouvelles et variées sont utilisées pour diffuser ce savoir : site Internet, centre d'appels/SMS, écoles de champs agricoles et programmes agricoles avec les partenaires. Par ailleurs, le Ministère expérimente l'approche par compétences dans ses programmes de formation.

Les missions de l'enseignement supérieur

Au Maroc, la massification de l'enseignement supérieur s'est accompagnée de nombreuses difficultés, qui restent à surmonter.

La raison principale de ces difficultés est assurément la faiblesse des moyens mis à la disposition de ce pilier de l'ATLV. Ainsi, avant 1998, moins de 0,4% du PIB était consacré à la recherche scientifique, en termes budgétaires. Malgré les progrès notables réalisés depuis 2006, le budget reste très en deçà de la moyenne des pays émergents. Le rapport 2011 de l'INE-CSE rapporte ainsi que la Corée du Sud et la Chine y consacrent respectivement 3,23% et 1,43%.

²¹ Le plan d'urgence apprentissage présente le plan d'action élaboré sur la base des besoins en main d'œuvre, des places d'apprentissage offertes par les unités d'artisanat et des capacités des centres de formation par apprentissage (CFA) du secteur. Il vise la formation par apprentissage de 60 000 jeunes (51.000 lauréats) dans différents bassins d'artisanat.

Tableau 8. Effectif des étudiants marocains boursiers inscrits en cycle de licence par université et domaine d'étude, 2009 -2010

	Sciences Humaines, Juridiques et Sociales			Sciences et Techniques			Total		
	Inscrits	Boursiers	%	Inscrits	Boursiers	%	Inscrits	Boursiers	%
Université Mohamed V Agdal	9 880	2 359	24	5 971	2 282	38	15 851	4 641	29
Université Mohamed V Souissi	8 019	2 582	32	4 123	986	24	12 142	3 568	29
Université Hassan II Ain Chock	11 457	2 100	18	7 318	2 035	28	18 775	4 135	22
Université Ibn Tofail Kénitra	5 699	2 879	51	4 007	2 055	51	9 706	4 934	51
Université Abdelmalek Essaidi Tétouan	13 054	4 477	34	5 306	1 092	21	18 360	5 569	30
Université Chouaib Eddoukali Eljadida	3 888	1 596	41	3 032	1 150	38	6 920	2 746	40
Université Hassan II Mohammed media	12 481	2 590	21	5 030	1 259	25	17 511	3 849	22
Université Quaraouiyine	4 821	1 681	35				4 821	1 681	35
Université Sidi Mohammed Ben Abdellah Fès	34 928	8 684	25	10 320	4 164	40	45 248	12 848	28
Université Moulay Ismail Meknès	15 723	7 951	51	7 660	4 630	60	23 383	12 581	54
Université Mohammed Premier Oujda	16 858	5 895	35	5 858	2 974	51	22 716	8 869	39
Université Cadi Ayyad Marrakech	16 316	9 104	56	9 279	3 768	41	25 595	12 872	50
Université IbnouZohr	26 818	17 139	64	8 668	5 617	65	35 486	22 756	64
Université Hassan 1er Settat	3 194	1 667	52	3 326	2 002	60	6 520	3 669	56
Université Sultan Slimane Beni Mellal	3 845	2 544	66	1 617	1 296	80	5 462	3 840	70
Total	186 981	73 248	39	81 515	35 310	43	268 496	108 558	40

Source : Données DFP-Traitement INE-CSE

En ce qui concerne les jeunes sortants du lycée, l'étude des effectifs des bacheliers inscrits à l'université révèle des taux d'inscription à l'université parfois en baisse. Il est passé de 92% à 84% entre la rentrée 1998 et celle de 2000. Il a de nouveau plongé en 2008 (78%) après une courte embellie en 2002 (88%), avant de se rétablir à 87% en 2010. Cette apparente contre-performance de l'enseignement supérieur trouve ses sources dans l'attractivité, de plus en plus importante, des formations sélectives, délivrant le diplôme de technicien supérieur.

Tableau 9. Evolution du budget de l'enseignement supérieur de la formation des Cadres et de la Recherche Scientifique en millions de dirhams

Années	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Personnel	2 517	2 641	2 755	2 884	3 754	3 744	3 690	4 139	4 541	5 188
MDD	1 132	1 134	1 006	1 005	1 030	1 050	1 159	1 248	1 827	1 949
Total Fonctionnement	3 649	3 774	3 761	3 889	4 784	4 794	4 849	5 387	6 367	7 136
Investissement	537	497	443	398	406	566	745	829	1 156	1 156
Budget DESFCRS	4 186	4 271	4 203	4 287	5 190	5 360	5 594	6 216	7 523	8 292
Budget DESFCRS/ Etat	4,3%	4,5%	4,3%	4,3%	4,3%	4,4%	4,1%	3,9%	3,8%	4,3%
Budget DESFCRS/PIB*	1,0%	1,0%	0,9%	0,8%	1,0%	0,9%	0,9%	0,9%	1,0%	1,1%

Source : Données MESFCRS-Traitement INE-CSE

Dans les faits, les filières de techniciens supérieurs constituent une composante de l'enseignement supérieur au Maroc mais leurs effectifs, de par la nature du diplôme et des enseignements suivis, sont comptabilisés parmi les effectifs de la formation professionnelle.

Tableau 10. Evolution du taux d'inscription des bacheliers dans l'université

	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Taux d'inscription	92%	85%	84%	87%	88%	84%	85%	82%	82%	78%	79%	87%

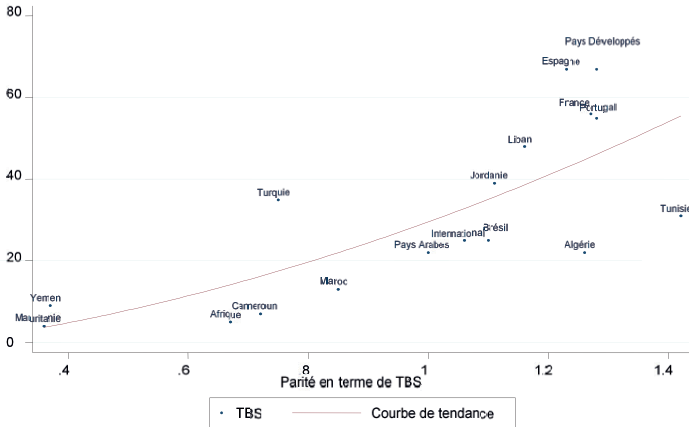
Source : Données MESFCRS-Traitement INE-CSE

Bien que les efforts du Maroc en matière de scolarisation soient importants, le taux de scolarisation au niveau de l'enseignement supérieur se situe toujours en dessous de la moyenne des pays de la région MENA, d'autres pays similaires et de la moyenne mondiale.

En termes de parité du taux brut de scolarisation, le Maroc figure parmi les pays qui n'ont pas encore atteint l'égalité genre contrairement à d'autres pays arabes.

En ce qui concerne les hautes qualifications, particulièrement concernées par la réflexion autour de l'implémentation de l'ATLV, le Maroc a pratiquement doublé sa production, avec une moyenne de 3 100 diplômés par an entre 2000 et 2009.

Graphique 14. Taux brut de scolarisation au niveau de l'enseignement supérieur en comparaison avec d'autres pays



Source : Unesco, Rapport EPT 2009 et MENESFCRS-Données 2006

Toutefois, il y a lieu de souligner que l'effectif des diplômés a dépassé le seuil de 5 100 lauréats en 2008, avec le chevauchement entre l'ancienne architecture des diplômes et le nouveau système fondé sur le triptyque Licence-Master-Doctorat.

Tableau 11. Evolution du nombre de DESA, DESS, DES, doctorats et doctorats d'Etat

Diplôme	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Master										1 677	3 071
DESA		1 080	1 261	893	1 105	1 327	1 591	2 159	2 426	2 077	226
DESS		130	46	102	78	126	153	408	492	292	
DES	454	302	26	1							
Doctorat	68	357	348	498	514	685	451	1 449	1 441	1 021	761
Doctorat d'Etat	305	380	435	597	254	269	292	225	283	59	34
Total	827	2 249	2 116	2 091	1 951	2 407	2 487	4 241	4 642	5 126	4 092

Source : Rapport de l'INE-CSE, 2011. Non publié.

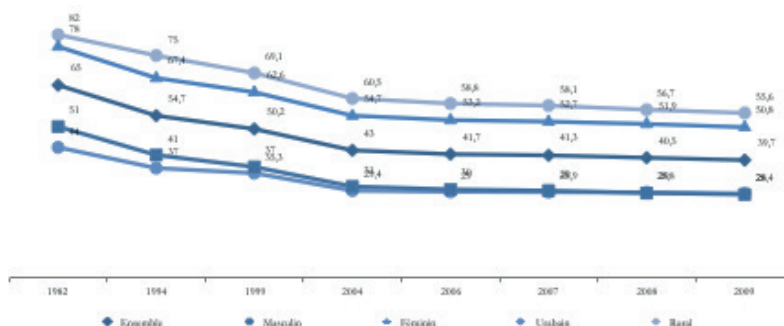
Toutefois, le nombre insuffisant de docteurs, toutes disciplines confondues, reste l'un des problèmes majeurs de l'enseignement supérieur marocain, dans la mesure où la transmission des savoirs est fondée en partie sur l'existence d'un corps enseignant disposant de ce diplôme. La recherche étant portée essentiellement par ce même contingent, leur nombre très faible hypothèque le développement de la recherche et de l'innovation dans notre pays. Il faut donc sans délai revoir les stratégies nationales en la matière.

2. Les processus d'apprentissage dans un contexte non-formel

a. Les efforts pour la lutte contre l'analphabétisme

L'implémentation de l'ATLV au Maroc exige de prendre en considération la problématique de l'analphabétisme, qui affecte des citoyens qui n'ont pas eu la chance d'accéder à l'école ou qui l'ont quitté très tôt.

Graphique 15. Evolution du taux d'analphabétisme de la population âgée de 10 ans et plus



Source : RGPH, Rapport national des OMD/2009, HCP

Le Maroc a déployé des efforts considérables pour intégrer ces personnes à la société cognitive dont l'écriture et la lecture sont les fondements, et éradiquer l'analphabétisme, notamment en milieu rural.

Tableau 12. Evolution du budget d'alphabétisation, en millions de dirhams

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Alphabétisation	100,7	88,2	96,4	106,4	106,2	105,8	106,2	134,1
Accroissement en %		(12,4)	9,3	10,3	(0,2)	(0,4)	0,4	26,3

Le budget consacré à l'alphabétisation et à l'éducation non formelle s'est élevée en 2010 à près de 182 millions de dirhams. Il enregistre ainsi une nette augmentation par rapport aux dernières années. L'intégration de l'éducation non-formelle au sein du ministère de l'éducation nationale crée des synergies entre ces dispositifs d'intégration sociale par l'éducation et l'apprentissage.

Tableau 13. Evolution du nombre de centres d’alphabétisation par milieu et par opérateur

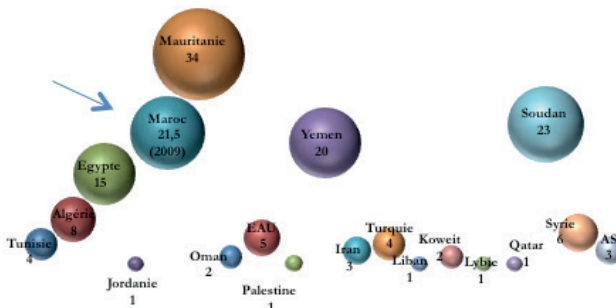
	2006			2007			2008			2009			2010		
	Urbain	Rural	Total	Urbain	Rural	Total	Urbain	Rural	Total	Urbain	Rural	Total	Urbain	Rural	Total
Prog. général	809	2 436	3 245	900	2 254	3 154	662	1 611	2 273	588	1 443	2 031	652	1 242	1 894
Op. publics	2 005	1 402	3 407	2 326	2 064	4 390	2 759	2 169	4 928	2 886	2 731	5 617	3 550	2 917	6 467
ONG	1 821	2 065	3 886	2 523	2 914	5 437	2 667	3 378	6 045	2 490	3 312	5 802	3 130	4 082	7 212
Entreprises	51	17	68	37	22	59	36	12	48	34	14	48	32	35	67
Total	4 686	5 920	10 606	5 786	7 254	13 040	6 124	7 170	13 294	5 998	7 500	13 498	7 364	8 276	15 640

Tableau 14. Evolution de l’effectif des bénéficiaires des programmes d’alphabétisation par opérateur

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Programme général	130 035	62 000	45 617	227 644	127 339	179 199	151 795	105 649	81 265	70 087
Opérateurs publics	62 463	105 000	77 123	67 431	79 427	236 880	242 065	259 109	286 790	294 057
Société civile (ONG)	105 490	217 000	159 385	153 218	259 788	235 079	310 492	262 030	262 210	326 128
Entreprises	35 00	60 00	4 300	2 042	2 652	4 320	4 803	2 084	3 128	3 310
INDH								22 391	22 914	12 812
Total	301 488	390 000	286 425	450 335	469 206	655 478	709 155	651 263	656 307	706 394

L’éducation rend les Hommes plus libres et les efforts de la nation dans sa lutte contre l’analphabétisme doivent se multiplier pour arriver à des taux comparables à ceux enregistrés dans les pays émergents.

Graphique 16. Taux d’analphabétisme de la population âgée de 15 à 24 ans. Comparaison internationale



Source : Unesco. Rapport EPT 2010 - Données, valeur moyenne 2000-2007

Parmi les expériences les plus louables en matière de lutte contre l’analphabétisme se trouve l’expérience que généralise actuellement, le ministère des Habous et des affaires islamiques. Il s’agit d’un plan national comportant des mesures et des moyens importants dédiés à la lutte contre l’analphabétisme.

En effet, le ministère gère un réseau important de mosquées et utilise ce réseau au service de cette noble cause. A titre d'exemple, le ministère affiche un bilan pour l'éradication de ce phénomène qui se chiffre à environ un million de bénéficiaires entre 2000 et 2010, dont près de 78% de femmes, et 370 000 bénéficiaires entre 2010 et 2012, dont 89% de femmes. La méthode du ministère consiste à utiliser des équipements tels que des moyens audiovisuels au sein des lieux du culte pour renforcer les apprentissages en direction des citoyens qui n'ont pas eu la chance de passer par les bancs de l'éducation nationale.

Par ailleurs, il convient de mettre en avant le rôle de la société civile et des associations dans ce domaine, et leur implication pour surmonter ce défi social aux côtés des 10 millions d'analphabètes que compte encore le pays. Ces citoyens, qui travaillent et qui sont insérés dans la vie active pour une bonne partie d'entre eux doivent bénéficier de différents parcours afin d'apprendre les activités de base de la lecture et de l'écriture. L'expérience montre qu'il faut favoriser la lutte contre l'analphabétisme fonctionnel qui se fonde sur l'apprentissage d'un métier.

b. La formation continue

Les pays qui ont adopté l'ATLV ont généralement construit un système de formation performant pour les adultes en situation de travail. La mise en place dans ces pays de mécanismes de reconnaissances des expériences et des compétences acquises est au cœur de ces dispositifs. La formation continue (ou formation en milieu du travail) est conçue comme un paramètre essentiel de la compétitivité de l'entreprise. Ainsi, dans les pays industrialisés, les mécanismes de formation continue couvrent l'ensemble des secteurs d'activité, et font partie intégrante du travail.

Au Maroc, l'amélioration du dispositif de la formation en milieu du travail est aujourd'hui revendiquée par beaucoup d'entreprises. Il s'agit notamment de celles qui souhaitent voir leur contribution fiscale utilisée dans le cadre d'un système dirigé, d'inspiration libérale, avec un cadre national qui regroupe les certifications en apprentissage et en formation en entreprise.

Une initiative en cours regroupant différents acteurs nationaux (ministères, CGEM, Conseil supérieur de l'enseignement, syndicats, etc.) menée dans le cadre de la coopération avec l'Union européenne, vise à mettre en place un cadre national global des certifications. Ce cadre se composerait d'une grille de huit niveaux attribués selon des niveaux de compétences définis par un ensemble de descripteurs. L'objectif est de faciliter la reconnaissance de chaque certificat ou diplôme national et de rendre plus facile leur lecture notamment par des investisseurs potentiels. La partie du présent rapport consacrée aux recommandations du Conseil analyse plus avant cette initiative.

La formation continue en entreprise

Créée au milieu des années 1970, la formation continue au Maroc a fait l'objet de plusieurs réformes. Dans sa forme actuelle, le système mobilise les entreprises, leurs organisations professionnelles, les syndicats de travailleurs, l'État et les départements formateurs publics.

La formation professionnelle en milieu du travail se veut aussi une organisation moderne, avec une gouvernance fondée sur la négociation collective et l'instauration de différents dispositifs spécifiques de mise en œuvre. Il s'agit notamment du congé de formation inscrit dans les accords collectifs et adopté au niveau législatif et réglementaire, des formations en alternance et des contrats de professionnalisation.

Ce système est largement financé par la cotisation obligatoire de formation, à la charge des entreprises, et qui représente 1,6% de leur masse salariale. Les entreprises qui le souhaitent bénéficient auprès de leur Groupement interprofessionnel d'aide au conseil (GIAC) d'un diagnostic afin de définir leurs besoins de formation continue et les plans correspondants. Suite à cette démarche, ces entreprises déposent une demande auprès du comité tripartite issu du conseil d'administration de l'OFPPT, pour la mise en place d'un Contrat spécial de formation (CSF) qui leur permet de financer leur plan de formation continue.

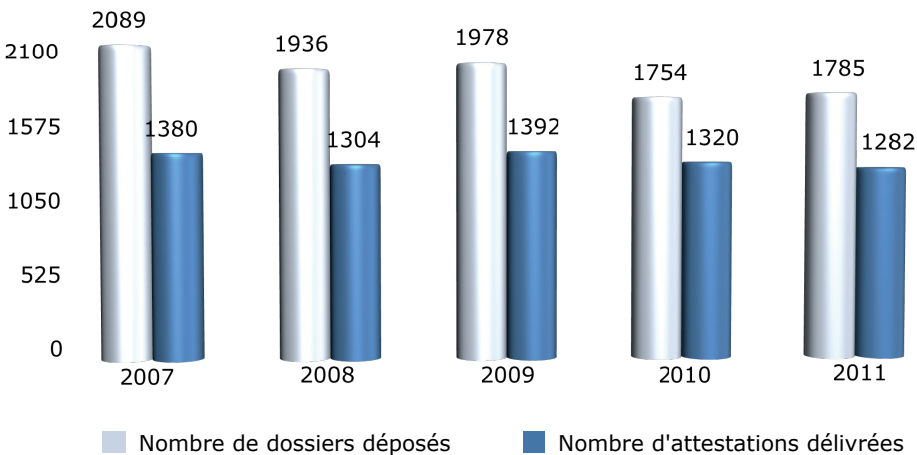
Tableau 15. Indicateurs des CSF au niveau national - Entreprises privées (2006-2011)

	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Nombres d'attestations délivrées	1 321	1 380	1 304	1 392	1 320	1 282
Nombres de dossiers déposés	1 879	2 089	1 936	1 978	1 754	1 785
Nombre de dossiers approuvés	1 755	2 029	1 884	1 947	1 748	1 761
Participation financière accordée (MDH)	92,9	122,4	127,1	131,5	119,7	126,0

Source : OFPPT, 2012

Cependant, la plupart des analyses concordent sur le fait que les formalités prévues par le manuel de procédure de mise en place des formations continues, sont assez contraignantes, particulièrement pour les petites et moyennes entreprises. Celles-ci constituent la majeure partie du tissu économique marocain, et nécessitent une mise à niveau, notamment par la formation continue en milieu du travail.

Graphique 17. Evolution des effectifs des Entreprises bénéficiaires des CSF



Source : OFPPT, 2012

Cette lourdeur est manifeste en ce qui concerne la procédure pour obtenir le concours financier à la réalisation des actions de formation professionnelle, et provient notamment de la multiplication des intervenants dans ce dispositif dont le secrétariat est assuré par l'OFPPPT. Cette situation n'encourage pas les entreprises à investir dans le développement de leur capital humain et rend nécessaire une refonte du système de gestion des CSF.

L'OFPPPT a été créé en 1974 pour accomplir la vision du Maroc de l'après indépendance en matière de formation professionnelle, en améliorant la productivité de son capital humain. Avec la réforme du début des années 1980, les objectifs de l'Office ont été réorientés vers les jeunes, notamment ceux qui quittaient les bancs de l'éducation nationale, de manière trop précoce. Bien que les objectifs aient changé, l'architecture institutionnelle et de financement est restée la même, ce qui entraîne une incompréhension de la part des entrepreneurs et des associations professionnelles. Les problématiques structurelles de l'école ont ainsi largement pesé dans les choix de l'orientation de l'action publique en matière de formation professionnelle et ont, en quelque sorte, fait de la formation professionnelle une sorte de « joint d'étanchéité » face au flux des sortants sans qualifications du système éducatif.

La Charte nationale d'éducation et de formation, adoptée en 1999 par la Commission spéciale éducation formation (COSEF) n'a pas remis en cause la nature des liens, en matière d'orientation, entre l'éducation nationale et la formation professionnelle.

La pression de la demande sociale a fait perdurer cette situation et l'OFPPPT se finance aujourd'hui principalement par la taxe de formation professionnelle (TFP). Ainsi l'effort consenti par l'entreprise pour former ses salariés, que représente la TFP, se voit ainsi rediriger par l'action publique vers un autre objectif, celui de l'inclusion des jeunes par la formation professionnelle initiale.

L'OFPPPT réalise par ailleurs un ensemble de plans de formation destinés aux entreprises dans l'ensemble de son réseau. Une manière d'améliorer le rendement de ses établissements, notamment à travers l'organisation des cours du soir et la mise en place d'un ensemble de plans de formation spécifiques destinés aux entreprises. Dans l'exercice de ses missions, l'OFPPPT a la possibilité et les moyens d'offrir aux salariés des opportunités de reconversion, de perfectionnement ou d'accès à un niveau de qualification supérieur.

Cependant, la mise en œuvre des plans économiques structurels appelle aujourd'hui à revoir cette architecture institutionnelle de la formation professionnelle et à la rediriger vers la mise à niveau des ressources humaines des entreprises.

Conscients de cet impératif, l'Etat et les partenaires sociaux se sont accordés formellement à attribuer 30% des recettes de la TFP à la formation professionnelle en milieu du travail. Cependant, cet objectif peine à se réaliser, notamment à cause de la lourdeur des formalités déjà évoquée. Cette lourdeur entraîne une sélection de fait sur petites et moyennes entreprises, en termes de capacité à élaborer leur demande de financement de leurs plans de formations, et nuit à l'investissement dans le développement des compétences.

Ainsi, en synthèse, les principaux dysfonctionnements du système marocain de formation en milieu du travail peuvent être résumés dans les quelques constats suivants.

- L'architecture institutionnelle de la formation continue ne permet pas à l'entreprise d'améliorer continuellement les qualifications et les compétences de son capital humain.

- Les procédures de financement et les délais de remboursement des frais de formation dans le cadre des CSF découragent souvent l'adhésion des entreprises et des structures de formation à ces programmes.
- L'OFPPPT qui est la principale organisation publique dédiée à la formation professionnelle initiale ne dispose pas de suffisamment de moyens pour accomplir ses missions. L'Office déplore que les subventions qui étaient inscrites dans les lois de finances n'aient pas été débloquées afin de lui permettre de jouer pleinement son rôle.
- Le droit des salariés à la formation continue n'est pas inscrit dans la loi afin de cultiver l'initiative individuelle de chacun pour apprendre et pour améliorer ses compétences.
- Le déséquilibre entre les capacités d'accueil existantes et la demande sociale ne garantit pas l'équité d'accès à la formation professionnelle et prive des milliers de jeunes de l'apprentissage d'un métier.
- L'absence d'un système d'orientation approprié entre l'enseignement et la formation professionnelle continue de consacrer l'orientation par l'échec et dévalorise la formation professionnelle.

La validation des acquis et des expériences

Le dispositif de validation des acquis et des expériences a été initié par le ministère de l'Emploi, l'OFPPPT et les fédérations sectorielles de la CGEM.

Conscient que le capital humain est un des leviers majeurs de l'amélioration de la compétitivité économique du Maroc, le ministère de l'Emploi, par le biais de l'OFPPPT poursuit sa stratégie de développement de l'offre de formation, en adéquation avec les besoins des jeunes et du marché de l'emploi.

L'Office s'est ainsi engagé dans le chantier de mise en place de la validation des acquis et des expériences (VAE) en 2007, avec la Fédération des industries métallurgiques, mécaniques et électromécaniques (FIMME), et a mis en place, dans ce cadre, un référentiel de capacités pour certifier des salariés d'entreprises dans le domaine de la maintenance électromécanique. La première opération a été entreprise au niveau de l'Institut Spécialisé de Technologie Appliquée Inter-Entreprises (ISTA-IE) puis étendue en 2008 à d'autres établissements sectoriels (Institut Spécialisé de Technologie Appliquée (ISIC) – Institut Spécialisé de Technologie Appliquée Génie Mécanique (ISTA GM) – Institut Spécialisé Industriel Mohammedia (ISIM)). En 2009, le projet a été déployé sur la région de Tanger.

Un deuxième partenariat a été entrepris avec la Fédération du Bâtiment (FNBTP) donnant naissance à des opérations de validation des acquis de l'expérience professionnelle (VAEP). La finalité de ces opérations est de reconnaître le droit du salarié à la formation tout au long de la vie, et à la valorisation des acquis provenant de diverses expériences durant le parcours professionnel. Ainsi, les salariés, qui n'ont pu bénéficier d'une formation initiale et qui disposent d'une expérience professionnelle confirmée, peuvent voir certifiées leurs compétences. Cette initiative a inauguré une nouvelle voie d'accès à un diplôme ou un titre en dehors du système de formation initiale et favorise la promotion professionnelle des salariés et promeut l'ouverture des systèmes de formation sur le milieu professionnel. A travers trois opérations menées avec le ministère de l'Emploi et de la formation professionnelle, la FNBTP a pu ainsi certifier les compétences de 138 salariés dans 13 métiers et selon 3 niveaux de formation, parmi 320 candidats relevant de 69 entreprises.

Cette expérience de VAEP a été étendue aux secteurs du tourisme et de l'hôtellerie. Dans le cadre d'une collaboration entre les associations de l'industrie hôtelière de Marrakech et Agadir et la fédération nationale de l'industrie hôtelière, 200 bénéficiaires ont pu ainsi voir leurs compétences certifiées. Ce système a vocation à renforcer les qualifications des professionnels et améliorer le niveau des ressources humaines. Son application dans le secteur du tourisme revêt une grande importance dans la mesure où ce secteur emploie un nombre important de salariés, qui pourront désormais enrichir leur expérience et leur parcours professionnels.

La modernisation de l'administration publique par la formation

Depuis une décennie, le Maroc a pris plusieurs initiatives pour moderniser son service public. Cette modernisation intègre le respect des principes de bonne gouvernance et requiert la formation continue des agents et cadres de la fonction publique.

La stratégie nationale de modernisation du service public souhaite valoriser les ressources humaines dans le cadre d'un dispositif conforme aux standards modernes du management, et notamment à travers la formation continue. C'est ainsi qu'une réforme de la formation dans la fonction publique a été adoptée en 2005. Une commission interministérielle a été instituée pour piloter sa mise en œuvre mais les défis sont nombreux. En premier lieu, de grandes disparités existent entre administrations : quelques ministères s'accaparent plus de 75% du budget total dédié à la formation continue, et les taux de participation à une formation continue dans l'administration publique varient entre 1,7% et 86%, selon les ministères. Cette inégalité d'accès à la formation existe également entre les cadres et les agents qui représentent respectivement 76% et 17% des bénéficiaires de formation au sein de l'administration publique.

Le budget de la formation est passé de 115 millions de dirhams en 2006, c'est-à-dire 0,3% de la masse salariale du secteur public, à 415 millions en 2010. Cette évolution atteste de la volonté de l'Etat de faire de la formation continue un pilier de la modernisation de ses services.

Aujourd'hui, le schéma institutionnel imaginé en 2005 est remis en cause. L'absence d'un organe constitué, une agence publique par exemple, restreint le champ d'action. La question du financement demeure également importante : il est envisagé d'augmenter les ressources dédiées à la formation continue à hauteur de 1% de la masse salariale au lieu de 0,3 actuellement. Par ailleurs, les deux tiers des agents et cadres de l'Etat qui bénéficient actuellement d'une formation sont des hommes, et il est désormais impératif d'intégrer l'approche genre dans le dispositif d'accès à la formation.

Des initiatives nationales pour la promotion de l'emploi

De manière générale, le Maroc déploie des efforts importants dans la mise en place de politiques publiques en faveur de l'emploi et de l'insertion dans le marché du travail, à travers l'investissement dans la formation continue et la formation qualifiante. La mise en place en 2000 de l'Agence nationale de la promotion de l'emploi et des compétences (ANAPEC) et la création du Conseil supérieur de la promotion de l'emploi témoignent de cet engagement.

L'ANAPEC dispose aujourd'hui d'un réseau important qui se compose de 77 agences provinciales et de 10 agences régionales. Dans l'exercice de sa fonction de régulation du marché du travail, l'ANAPEC traite annuellement 300 000 demandes, dont la moitié sont des demandes nouvelles.

La stratégie publique s'articule autour de plusieurs programmes. Le premier, dénommé *Idmaj* (Insertion) propose des formations spécifiques pour aider à l'insertion dans le marché du travail. Il est destiné principalement aux détenteurs de diplômes du baccalauréat et de l'enseignement supérieur, et a permis l'insertion de 340 000 jeunes diplômés entre 2006 et 2012, à travers des contrats de travail à durées indéterminée et déterminée.

De son côté, le programme *Moubadara* (Initiative) est destiné à la promotion de l'emploi au sein des associations et des ONG œuvrant dans différents domaines sociaux. Il a permis d'encourager l'emploi dans ces structures où les besoins en qualifications sont importants.

Enfin, le programme d'accompagnement pour la création d'entreprise, dénommé *Moukawalati*, destiné aux promoteurs et aux jeunes détenteurs de projets a également permis, dans une certaine mesure, de promouvoir l'initiative individuelle vers l'entrepreneuriat. Ce programme a permis en effet de créer 4 697 nouvelles entreprises entre 2007 et 2012, permettant ainsi la création de plus de 13 500 emplois. Cependant, selon des évaluations menées par le ministère de l'emploi et de la formation professionnelle, ce programme se heurte à une certaine aversion pour l'initiative entrepreneuriale et à la faiblesse de l'engagement des collectivités territoriales dans sa mise en œuvre.

L'ensemble de ces programmes se fonde sur la mise en place des formations spécifiques dont l'objectif est d'améliorer l'employabilité des demandeurs d'emploi et de faciliter leur insertion dans le marché du travail. Ils ont permis de rapprocher la demande et l'offre dans le marché du travail. Selon les chiffres du Haut-Commissariat au Plan (HCP), le taux de chômage au plan national a connu une évolution positive entre 2000 et 2011, en baissant de 13,4% à 8,9%, ce qui correspond à l'insertion annuelle de 31 000 chômeurs, dont une grande partie de jeunes diplômés.

Comme le relevait le rapport que le CESE a consacré en 2011 à la question de l'emploi des jeunes, la restructuration de l'Agence nationale de promotion de l'emploi et des compétences (ANAPEC) est aujourd'hui une nécessité pour lui permettre de jouer son rôle d'agence d'exécution déconcentrée, en partenariat avec des acteurs publics, privés ou associatifs et afin de renforcer ses services d'intermédiation sur le marché du travail. Par ailleurs, les quelques résultats des programmes *Idmaj*, *Taehil* et *Moukawalati*, qui ne bénéficient qu'à une partie limitée de la jeunesse sans emploi, ne sont pas à la mesure du défi du chômage des jeunes et de l'ampleur de ce phénomène.

Conclusion

La formation continue en milieu de travail demeure très limitée en qualité et en durée. Sa répartition est très inégale entre milieu urbain et rural, entre grandes et petites entreprises, entre secteur public et secteur privé. Son cadre juridique et son financement sont inadaptés: seulement 7% des salariés, et 1,2% des entreprises affiliés auprès de la CNSS, ont bénéficié d'une action de formation en 2011.

Malgré les efforts déployés par les grandes entreprises, les politiques de gestion des ressources humaines demeurent peu développées, en termes de plans et de visibilité de carrière, d'ingénierie de formation, etc. De même, l'offre de formation continue demeure réduite et, souvent, ne correspond pas aux besoins des entreprises et des salariés.

Le milieu de travail marocain se caractérise aussi par l'absence d'un système de reconnaissance des acquis de l'expérience et par le manque d'incitation pour le passage à

l'acte d'apprentissage. Les opportunités pour le développement personnel et professionnel demeurent ainsi réduites.

Le Maroc connaît par ailleurs un taux d'analphabétisme élevé, qui affecte la population de manière différenciée selon les tranches d'âge, le genre, le milieu de résidence et les activités professionnelles.

3. Les processus d'apprentissage dans un contexte informel

a. L'utilisation des TIC

Selon le rapport 2011 de l'Agence nationale de réglementation des télécommunications (ANRT), l'utilisation d'Internet au Maroc a connu une croissance importante en 2011 qui a atteint plus de 70%. Le nombre d'abonnés s'élève à 3,2 millions, portant le taux de pénétration d'Internet dans les foyers marocains à 9,9% de la population totale.

L'utilisation des TIC se démocratise et les perspectives d'apprendre via ce moyen deviennent importantes. Cette démocratisation s'accompagne d'une baisse généralisée des prix d'utilisation d'Internet. Ainsi, la facture moyenne mensuelle par client est passée de 80 dirhams hors taxes à fin 2010, à 53 dirhams à fin 2011, soit une baisse de 34%.

Principale raison invoquée dans ce rapport de l'ANRT est l'introduction et l'utilisation massive de la technologie 3G par les marocains. En effet, presque 82% des utilisateurs d'Internet se connectent avec cette technologie, via des clés sans-fil.

Il est à noter aussi que le Maroc a gagné deux places dans le classement²² élaboré en 2013 par le Forum économique mondial sur les évolutions réalisées par les pays en matière de technologies de l'information, en se plaçant à la 89e position. Cette performance est due aux progrès enregistrés en 2011 au niveau des indicateurs *Télécoms du Networked Readiness Index*, et du coût d'accès (*Affordability*) pour lequel le Maroc a réalisé une percée, en passant de la 77e position en 2012, à la 30e en 2013. Ce paramètre intègre notamment trois indicateurs : les tarifs de la téléphonie mobile, les tarifs du haut débit fixe et le niveau de compétition dans les marchés de l'Internet et de la téléphonie.

Les TIC sont une composante essentielle dans l'organisation de l'apprentissage tout au long de la vie. Les possibilités d'apprendre offertes sont quasiment illimitées et l'organisation de cours ou d'autres formules d'apprentissage, à travers ce média, est devenue courante dans les pays qui ont adopté la logique de l'ATLV.

Le Maroc doit encore réaliser des efforts dans la démocratisation de ce moyen important de communication et d'apprentissage.

²² Forum économique mondial, Croissance et emploi dans un monde hyper-connecté, 2013.

Tableau 16. Internet et téléphonie mobile dans quelques pays du monde

	Utilisateurs d'Internet		Abonnés à la téléphonie mobile	
	(en millions)	Taux de pénétration	(en millions)	Taux de pénétration
Monde	2 044	29,7	5 373	78,0
dont :				
Allemagne		81,9	105	127,0
Australie		76,0	23	101,0
Brésil		40,7	203	104,1
Canada		81,6	24	70,7
Chine		34,3	859	64,0
Espagne		66,5	51	111,8
États-Unis		79,0	279	89,9
France		80,1	63	99,7
Inde		7,5	752	61,4
Italie		53,7	82	135,4
Japon		80	121	95,4
Pays-Bas		90,7	19	116,2
Pologne		62,3	46	120,2
Roumanie		39,9	25	114,7
Royaume-Uni		85,0	81	130,3
Russie		43,0	238	166,3

Source : Institut national de la statistique et des études économiques (INSEE), France, 2011.

Par ailleurs, une offre d'apprentissage via Internet, grâce aux logiciels de visioconférence et de communication en temps réel, mériterait d'être développée. Cela permettrait de réduire considérablement le coût d'organisation d'une formation et permettrait d'augmenter le nombre d'apprenants. Ce sera là une des pistes pour les recommandations de ce rapport.

b. La lecture et l'usage des livres

Depuis 1999 et l'avènement du Roi Mohammed VI, le contrôle et la censure des publications ont complètement disparu et une ère libérale, au sens noble du terme, a été inaugurée pour le monde de l'édition.

Cependant, les lieux de lecture et d'accès aux livres demeurent peu nombreux. La plupart d'entre eux sont universitaires et leur accès est donc réservé aux étudiants et aux enseignants des cycles universitaires. L'accès aux livres, et en particuliers, aux publications les plus récentes reste donc difficile et limité pour l'ensemble de la population, malgré la construction de plusieurs bibliothèques publiques, dont la bibliothèque nationale à Rabat. Le Maroc compte aujourd'hui 243 bibliothèques publiques dont 24 à Rabat et 8 seulement à Casablanca.

L'intérêt des marocains pour la lecture reste globalement faible. Plusieurs raisons expliquent ce phénomène : le taux élevé d'analphabétisme, la rareté des bibliothèques et leur inexistence dans le monde rural, l'absence d'une stratégie de développement de la lecture dès le plus

jeune âge, le prix élevé des livres au regard du revenu moyen. La faiblesse du nombre de publications, toutes formes confondues, contribue également à ce manque de dynamisme : 2 028²³ en 2010, et 2 119 en 2012.

Une étude menée en 2007 par le ministère de la culture confirme ce constat. Elle montre que les marocains ne lisent que 2,4 livres par an en moyenne. Néanmoins, 64% des enquêtés ayant arrêté de lire confirment qu'Internet constitue désormais pour eux le moyen le plus efficace et le moins coûteux pour accéder aux livres et aux savoirs.

Les livres constituent un outil important dans la diffusion du savoir et des connaissances. Il constitue, au-delà de notre objectif d'étudier les perspectives de l'implémentation de l'ATLV au Maroc, un moyen important de développement de la culture et du patrimoine. Les recommandations de ce rapport s'attelleront à ces questions.

Conclusion

Malgré les progrès réalisés, la société marocaine ne dispose encore que d'un accès limité aux TIC et à des contenus l'intéressant particulièrement. De même, l'accès aux lieux de savoir et d'information est restreint, et la pratique de la lecture demeure très faible.

La culture et les mécanismes de préparation de la relève en milieu professionnel, de même que la transmission intergénérationnelle des expériences sont presque inexistantes au Maroc.

De la même manière, la préparation des individus et leur accompagnement pour pouvoir prétendre à une retraite active et utile ne sont pas développés. Le besoin de formations spécifiques à cet effet serait salutaire.

²³ Chiffres de la Bibliothèque Nationale de Rabat. Les titres émis concernent toutes les monographies éditées dans une maison d'édition au royaume du Maroc soit par des écrivains marocains soit par des résidents étrangers au Maroc. Ces titres comprennent également tous les types de livres (scolaires, parascolaires, littérature, livres culinaires etc.).

Eléments instructifs des expériences internationales

La recherche d'une voie marocaine en matière d'ATLV peut s'inspirer de certaines caractéristiques instructives d'expériences étrangères en la matière. Ce chapitre se propose donc de décrire et d'analyser quelques modèles. Cette revue ne prétend pas être exhaustive, mais elle vise à identifier des éléments qui peuvent éclairer la mise en place, ou l'amélioration du processus de l'ATLV au Maroc.

1. Le Lifelong Learning britannique : les « NEET²⁴ » comme population-cible

Le Lifelong Learning, ou ATLV au Royaume Uni, se caractérise par la séparation des pouvoirs entre les organismes qui s'occupent respectivement de la conception des formations, de leur exécution et de l'évaluation d'une qualification. Le système adopté, bien que d'inspiration néo-libérale, s'organise autour d'une réelle régulation et articulation entre les pouvoirs de la formation.

a. La complexité du système de certification

Adoptées dans les années 80, les National Vocational Qualifications (NVQ) sont des certifications nationales garantes d'une certaine lisibilité du marché de la formation. Le dispositif qui les organise peut être appréhendé à travers cinq caractéristiques. Tout d'abord, les parcours de formation sont rythmés par des évaluations et des tests de sélection des élèves, afin de garantir une certaine équité aux différents niveaux. Deuxièmement, l'effort de formation est prioritairement tourné vers l'insertion sur le marché du travail. Il s'agit de responsabiliser les jeunes très tôt, mais surtout d'alimenter l'économie en main d'œuvre qualifiée. Troisièmement, l'équité recherchée à travers les multiples évaluations des élèves aux différents niveaux, a entraîné la multiplication du nombre de certifications, et a fait de ce système l'un des plus complexes au monde. Quatrièmement, le système universitaire a connu une expansion importante de sa composante d'enseignement professionnalisé. Et une cinquième caractéristique tient à la formation continue en situation de travail qui maintient ce système de certification au sein de l'entreprise.

b. Des certifications fondées sur les compétences

Les NVQ visent à permettre l'évaluation et la reconnaissance des compétences indépendamment du lieu, de la durée ou de la nature de la formation. La qualification a pour objet de répondre aux besoins des employeurs et des individus, et elle doit faciliter l'accès à l'emploi ou à une formation complémentaire, ainsi que la progression des travailleurs et des apprenants.

²⁴ NEET est un acronyme qui signifie Not in Education, Employment or Training (ni étudiant, ni employé, ni stagiaire).

Le Royaume-Uni compte plus de 750 NVQ qui sont proposées dans 11 domaines (transports, services aux entreprises, etc.). Bien qu'elles aient durablement installé et légitimé l'évaluation des individus par les compétences, les NVQ n'ont pas apporté au système de formation la cohérence escomptée.

Un système de transfert de crédits (Framework for Achievement – FfA) a été introduit en 2006/2007.

En matière de gouvernance, le système britannique se compose principalement de quatre instances : le Conseil pour les qualifications et les programmes d'études (*Qualifications and Curriculum Authority – QCA*) ; les conseils pour les compétences sectorielles (*Sectorskills Councils – SSC*), eux-mêmes supervisés par l'Agence pour le développement des compétences sectorielles (*Sector Skills Development Agency – SSDA*) ; les organismes de certification (*Awarding bodies*) ; les centres d'évaluation (*Assessment centres*).

Le QCA a pour mission de s'assurer que les NVQ d'un secteur donné satisfont à des critères spécifiques tout en restant comparables aux autres. Il agréé les propositions de NVQ élaborées par les organismes sectoriels et les organismes de certification et assure la qualité et la vérification des activités menées par les organismes de certification.

Les SSC sont chargés d'identifier, de définir et de mettre à jour les normes de compétences professionnelles applicables à un certain nombre d'activités professionnelles prédéfinies : les *national occupational standards* (NOS).

Les *awarding bodies* sont responsables, avec les organismes sectoriels, des méthodes d'évaluation des NVQ et de la mise en œuvre de chaque NVQ. Ces organismes habilite également les centres qui délivrent les NVQ et les certificats par unités.

Enfin, les centres d'évaluation (*assessment centres*) ont pour mission d'évaluer les candidats dont beaucoup suivent une préparation dans le cadre de leur travail ou d'un programme dispensé par un *further education college* ou par un autre prestataire de formation.

Actuellement le système anglais connaît un retour en force de l'apprentissage ou *New Apprenticeship*. En effet, en 2007, le gouvernement a instauré un dispositif pour s'assurer qu'à la fin de l'enseignement obligatoire, chacun ait reçu une offre de formation avant la fin du mois de septembre (*September Guarantee*). En outre, des mesures (14-19 Strategy) ont été introduites pour augmenter les possibilités de formation, notamment dans la voie professionnelle : introduction en 2002 d'un Certificat général de l'enseignement secondaire professionnel (GCSE) ; lancement en 2004 du *Young Apprenticeship* destiné aux jeunes de 14 ans désirant suivre une formation en apprentissage ; création de 17 nouveaux diplômes devant être disponibles d'ici 2013 couvrant à la fois des compétences pratiques et des savoirs de base. Ces initiatives restent néanmoins peu répandues et constituent plutôt des projets pilotes.

En synthèse, le modèle anglais se caractérise par un compromis entre les besoins du marché du travail et la volonté de garantir des droits individuels et collectifs en matière d'éducation et de formation. Ce système vise à produire des compétences opérationnelles validées mais détachées des savoirs de base en principe nécessaires pour les acquérir. Néanmoins, la complexité du système de certification prend le dessus, nuit à l'objectif initial de clarté et de transparence du dispositif, et pérennise la logique de hiérarchie des niveaux de la régulation

académique et sélective telle qu'elle prévalait avant les NVQ. La crédibilité des NVQ auprès des entreprises et surtout auprès des jeunes et de leurs familles, reste limitée.

2. Les particularités de l'ATLV au Québec

Le système de l'ATLV au Québec, province du Canada, se compose de deux grands éléments : un système d'éducation et de formation, piloté par le ministère de l'éducation, du loisir et des sports, et un système performant de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle qui incite les salariés et les travailleurs à valider régulièrement leurs acquis et à mettre ainsi à jour leurs compétences.

a. Caractéristiques générales du système québécois

Le gouvernement du Québec assure, selon la constitution canadienne, une responsabilité illimitée dans les domaines de l'éducation et de la formation.

Son système est composé pour l'essentiel d'une offre préscolaire généralisée, d'un enseignement primaire et secondaire, et d'un enseignement collégial (lycée) et universitaire. L'obligation scolaire est de 16 ans et sa réalisation atteint 99%. En d'autres termes, si les phénomènes de déperdition scolaire et d'abandon existent, ils ne dépassent pas 1% des effectifs, durant toute la durée de la scolarité obligatoire.

Dans cette province du grand Canada, le primaire est suivi en langue française, en anglais ou encore selon les langues autochtones. Le choix de la langue d'apprentissage à l'école existe tout au long du parcours scolaire, ce qui confère au Québec un caractère exceptionnel.

En matière de formation professionnelle, le privé coexiste avec le public. Le Québec, et plus largement le Canada, ont engagé depuis une vingtaine d'années la refondation de leur modèle national d'éducation et de formation selon la logique de l'approche par les compétences. Il s'agit d'organiser l'enseignement et la formation professionnelle selon les référentiels de l'entreprise. Cela vise à alimenter le marché du travail avec des qualifications adéquates et régulièrement actualisées.

La formation professionnelle est organisée et planifiée en partenariat avec plusieurs acteurs, notamment les représentants du secteur privé, les commissions scolaires, et l'administration publique du Québec qui est représentée par le ministère de l'éducation, du loisir et du sport. En outre, la conception des programmes d'études professionnelles et techniques comprend les étapes de planification, de conception, de production, d'application, de suivi et d'évaluation.

L'entreprise occupe une place importante dans tout le processus et doit évaluer périodiquement toutes les formations existantes. Les délégués des organisations patronales sont membres du Comité national des programmes d'études professionnelles et techniques (CNPEPT), où siègent également les centrales syndicales, les commissions scolaires et les représentants des établissements de l'enseignement privé. Ce comité joue un rôle important auprès du ministère : il émet des avis concernant les grands enjeux de la formation professionnelle et technique, ainsi que les orientations et les développements relatifs à l'offre de service.

b. Un ATLV fondé sur la reconnaissance des acquis et des compétences

L'éducation des adultes et la formation continue constituent deux composantes essentielles de l'ATLV au Québec. Les règlements et lois permettent à tout individu de valider régulièrement son expérience et ses compétences acquises. Ce système soutient la reconnaissance des

acquis et des compétences qui peuvent à la fois être obtenues ou acquises en milieu scolaire, au Québec ou dans un pays étranger, en milieu de travail ou encore dans la vie en général. Ainsi, en 2009, 6 039 adultes ont pu profiter des services de reconnaissance des acquis et des compétences des programmes de formation professionnelle et technique.

Le Québec investit massivement depuis 2005 dans son système de reconnaissance des expériences professionnelles, dans toutes ses régions, et lui consacre environ 2 millions de dollars canadiens en moyenne annuelle. Il vise à assurer l'accès de la population adulte à ces services pour qu'elle puisse soit intégrer le marché du travail, soit poursuivre ses études. Un financement spécifique pour des formations d'appoint, parfois exigées par les besoins professionnels, peut être débloqué sur dossier. Ce dispositif permet d'inciter les individus à actualiser régulièrement leurs compétences et de valoriser leurs initiatives.

3. La force du système japonais : un mariage fécond entre traditions nationales et modernité occidentale

Au Japon, un partage des rôles s'est progressivement installé depuis les années 60, entre l'école et l'entreprise : le système éducatif prend en charge l'apprentissage théorique jusqu'au bac pour la plupart des japonais, et l'entreprise prend ensuite en charge l'apprentissage du métier ou de la profession pour ses salariés.

Le système éducatif se caractérise principalement par deux éléments principaux. Premièrement, les mouvements scolaires sont extrêmement réguliers jusqu'à l'âge de l'obligation scolaire (9 années obligatoires) : les déperditions et les décrochages, qui sont généralement dus aux redoublements, n'existent quasiment pas. La socialisation par l'éducation se fonde donc sur une progression sans échec scolaire. Deuxièmement, les établissements et écoles privés qui n'accueillent qu'un pourcent des effectifs scolarisés dans le cycle d'éducation obligatoire, voient leur part augmenter à 25% au niveau de l'enseignement secondaire, puis à 75% pour ce qui concerne l'enseignement supérieur, assez coûteux.

a. Une étroite relation entre formation permanente sur le tas et emplois

L'articulation entre le monde professionnel et l'éducation nationale commence très tôt au Japon. En effet, le partage des rôles entre les établissements de l'éducation nationale et l'entreprise est assez prononcé. Les enseignements théoriques sont le rôle de l'établissement durant l'obligation scolaire et au lycée, alors que les entreprises prennent en charge l'essentiel de la formation professionnelle. Cependant, depuis quelques années on assiste à la professionnalisation des enseignements dans le secondaire notamment par l'introduction de filières techniques, comparables au *bac professionnel*.

Le Japon est certainement le pays développé qui est le moins touché par le chômage des jeunes, comme paramètre de régulation du marché du travail, grâce notamment à cette étroite relation entre l'éducation d'un côté et les employeurs de l'autre. Dans ce pays, les contrats de pré-embauche sont institutionnalisés par des accords semi publics entre les entreprises et les établissements, et ce dès le lycée. Cela se passe sous le contrôle du ministère du travail.

b. Un ATLV fondé sur la logique du *NenKo* (ancienneté)

L'effort de formation dans l'entreprise japonaise est à appréhender dans l'ensemble du contexte national. La capacité des entreprises japonaises à prendre le relais de l'école très tôt et à investir massivement dans la formation des salariés s'explique par la convention sociale

du *NenKo*. Le terme *Nen* signifie années et *Ko*, le nombre d'années d'expériences. Ainsi, *NenKo* renvoie à un système social de gestion à l'ancienneté. Ce système se fonde sur une relation de confiance entre l'entreprise et le salarié, qui accompagne la philosophie du *travail à vie* très répandue dans le pays. L'entreprise escompte un retour à long terme sur son investissement en formation, en ayant l'assurance de ne pas courir le risque de perdre son collaborateur, au profit d'une autre entité.

4. Le système dual ou le *Made in Germany*

Le système allemand d'ATLV est assurément un modèle qui suscite beaucoup d'intérêt, notamment au Maroc, et qui fait l'objet d'une attention particulière lors des rencontres scientifiques et des débats avec les décideurs publics.

a. Les spécificités institutionnelles du modèle allemand : une négociation tripartite

Si le modèle allemand suscite tant d'intérêt, cela est dû notamment à la force de son industrie dans le monde. Viennent ensuite des éléments qui font du modèle germanique²⁵ une sorte d'exception parmi les autres modèles nationaux.

Ce système se caractérise d'abord par une orientation précoce des jeunes, dès l'âge de 11 ans. Deuxièmement, le système fédéral d'éducation se fonde sur une alternance école-entreprise. Troisièmement, les règlements de la formation font l'objet de négociations au sein des branches professionnelles et l'évaluation des acquis est assurée dans le cadre des chambres de commerce et d'industrie. De même, le nombre de places d'apprentissage et le financement de la formation font l'objet de discussions entre les partenaires. Ensuite, la formation professionnelle est étroitement articulée avec le marché du travail. Enfin, la formation continue est particulièrement diversifiée, et couvre à la fois la professionnalisation des apprenants et le management des compétences.

En matière de gouvernance, le système allemand présente aussi des singularités. L'histoire sociale est très présente ; elle se manifeste par le rôle que jouent les syndicats des travailleurs dans toutes les étapes de la formation, ce qui constitue la principale caractéristique structurelle du modèle et se matérialise par le rôle de la négociation des règlements de la formation dans les entreprises.

b. Le système dual

La *Berufsschule* (école professionnelle) accueille les jeunes et leur offre au moins 12 heures de cours par semaine, dont 8 sont consacrées aux disciplines professionnelles et 4 aux disciplines générales. Certaines heures consacrées à l'apprentissage des langues étrangères sont également prévues en fonction de leur importance pour la profession.

La dualité entre école et formation professionnelle se manifeste par la place que tient la formation des apprentis au sein de l'entreprise au regard de la réglementation de la formation professionnelle en entreprise. Le tuteur est toujours un autre travailleur, et pour les entreprises au-delà d'une certaine taille, une commission spécifique dédiée à ce système est constituée.

Les modalités de financement de la formation en Allemagne témoignent du rôle important de l'entreprise. Ainsi en 2005, le financement de la formation professionnelle par les entreprises a

²⁵ Que l'on retrouve sous des formes voisines en Autriche et en Suisse.

été de 27,7 milliards d'euros²⁶ ; la contribution de l'État fédéral et des *Länders* s'est élevée à 6,8 milliards d'euros et celle de l'Agence fédérale pour l'emploi (BA) a atteint 4,5 milliards d'euros. Les entreprises tirent néanmoins des bénéfices de ce système du fait de la production réalisée par les apprentis, à l'image de la Corp. Bosch qui en 2010, estimait réaliser un bénéfice net par apprenti avoisinant le tiers du coût de la formation.

c. Une étroite articulation avec le marché du travail professionnel

Le système dual allemand vise à constituer des identités professionnelles, avec l'unicité de la formation et l'absence de logiques de niveaux. Le système de certification est assimilé à une « loi professionnelle ». Le diplôme confère à l'apprenti un statut, et ce statut est reconnu dans la convention collective.

Néanmoins, ce système de formation professionnelle doit faire face aujourd'hui à un déficit structurel de places d'apprentissage, et doit donc trouver le moyen de stimuler la volonté des entreprises à former les jeunes, de lutter contre les inégalités de genre et d'origine, et enfin de relier encore mieux les marchés professionnels avec la formation.

5. La formation tout au long de la vie en Italie

Aujourd'hui, l'Italie cherche à construire, à travers son système de formation tout au long de la vie (FTLV), des formations dont l'objectif est d'intégrer prioritairement les jeunes au monde du travail.

a. La régionalisation comme levier d'organisation

Le modèle italien du système d'éducation et de formation, est intéressant à plusieurs égards, et notamment par la gouvernance du système et l'élaboration des formations et par l'existence de structures pour la lutte contre l'exclusion sociale. Mais la formation tout au long de la vie est également un instrument qui sert à ressourcer l'industrie italienne, qui malgré la crise, garde une place importante dans le monde. Ainsi, pour le Maroc, le modèle italien est intéressant car il poursuit les deux objectifs entre lesquels le modèle marocain est tiraillé : efficacité économique et lutte contre l'exclusion sociale.

b. Éléments de la gouvernance de la FTLV en Italie

La gestion de l'éducation en Italie relève de l'État et de son gouvernement central (le Conseil), mais la formation professionnelle tout au long de la vie est entièrement gérée par les 20 régions italiennes. Dans ce cadre, le rôle du gouvernement central se limite à évaluer et coordonner les dispositifs du système.

La FTLV a été réorientée en 1996 vers l'innovation et la création d'entreprise, par l'accord pour l'emploi (*accordo per il lavoro*). Depuis, un chantier en matière de formation professionnelle est ouvert. Il a bénéficié d'un compromis important, matérialisé par le *Patto sociale per lo sviluppo e l'occupazione* (le pacte social pour le développement et l'emploi), conclu entre l'État et les partenaires sociaux. Ce pacte a permis d'augmenter la durée de l'obligation scolaire en Italie à 18 ans, et vise à professionnaliser l'enseignement supérieur.

²⁶ Coûts bruts, c'est-à-dire coût de la formation sans prise en compte du produit réalisé en cours de formation. Source : *Berufsbildungsbericht 2006* ; in E. Verdier, 2011.

c. L'apprentissage et la formation continue

L'apprentissage en Italie est destiné aux jeunes âgés de 15 à 29 ans et entre dans le cadre de l'obligation scolaire pour les moins de 18 ans.

L'apprenti alterne des périodes au centre de formation professionnelle, à raison d'un minimum de 120 heures par an, et apprend en entreprise dans le cadre d'un contrat de travail spécifique. Ce contrat a une durée qui varie entre 18 mois à 4 ans, selon l'âge et le niveau atteint par l'apprenant. En 2002, ce système comptait 97 000 apprentis.

La formation professionnelle en situation de travail est financée par les ressources publiques et communautaires, telles que le Fonds social européen, elles-mêmes transférées aux régions et cela à hauteur du tiers des cotisations versées par les entreprises au titre de l'assurance chômage (0,3% de la masse salariale). Depuis 2000, la réglementation reconnaît aux travailleurs un droit à la formation tout au long de la vie, dans le cadre de plans de formation négociés par les partenaires sociaux, ou à leur initiative.

6. La formation à distance en France

a. Le Centre national d'enseignement à distance

En France, l'Éducation nationale délivre, par le biais du Centre national d'enseignement à distance (Cned), des formations à distance allant de la grande section de maternelle au baccalauréat. Ce sont des enseignements dispensés aux élèves ne pouvant suivre une scolarité « classique ». Le Cned offre également la possibilité de suivre des enseignements plus spécialisés et permet ainsi de se former tout au long de la vie.

Le Cned est présent sur Internet depuis 1997. Il propose des contenus de formation et des services en ligne en complément des autres outils pédagogiques. Le campus électronique comprend 300 espaces de formation et de démonstration regroupés dans la logique du continuum pédagogique : école, collège, lycée, université numérique thématique, préparations aux concours (tels que le concours de recrutement de la fonction publique), formation à différents métiers. Le site du Cned reçoit cinq millions de visites par an. Par ailleurs, le Cned produit des documents numériques et audiovisuels qui accompagnent ses formations mais qui sont également accessibles en produits libres.

b. Le Conservatoire national des arts et métiers

Le Conservatoire national des arts et métiers (Cnam) est un établissement public de l'État français à caractère scientifique, culturel et professionnel, doté du statut de « grand établissement ». Placé sous la tutelle du ministère chargé de l'Enseignement supérieur, il remplit trois missions :

- la formation tout au long de la vie ;
- la recherche technologique et l'innovation ;
- la diffusion de la culture scientifique et technique.

Voué à la formation tout au long de la vie, le Cnam a pour objet de donner à chacun les moyens de se former à tout moment de sa carrière selon ses projets. Il propose des formations à la carte, dans le cadre de cursus multidisciplinaires, des formations diplômantes : DUT, formation en alternance, de nombreux diplômes d'État ou d'établissement, des titres ou des certificats inscrits au Répertoire national des certifications professionnelles, des diplômes de

bac+2 à bac+8, au format Licence-Master-Doctorat. Près de 1 500 unités d'enseignement sont ainsi proposées et organisées en crédits européens (ECTS).

Le réseau Cnam compte 88 000 inscrits en France et dans le monde. Un auditeur sur dix se forme à distance, grâce aux technologies de l'information et de la communication, à travers la plateforme pédagogique *Pleiad*.

7. Synthèse et leçons tirées

Au terme de cette étude de modèles internationaux d'apprentissage, d'éducation et parfois de formation tout au long de la vie, quelques leçons peuvent être tirées.

- L'organisation de la formation pour les adultes au Maroc doit s'inspirer de l'organisation de la formation continue québécoise, notamment dans son volet de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle. Le système britannique de validation des acquis et sa gouvernance sont également à retenir. Cette dimension est cruciale, et constitue le levier majeur de l'apprentissage tout au long de la vie. L'OCDE souligne, à cet égard, que les systèmes nationaux de qualification et de reconnaissance des apprentissages informels et non formels sont des dispositifs utilisés par plusieurs États pour inciter les adultes à se former et pour mettre en œuvre des systèmes d'apprentissage tout au long de la vie, plus efficaces et plus ouverts (OCDE 2003, p. 88).
- Une autre piste serait la professionnalisation des enseignements à partir d'un âge précoce comme en Allemagne. Cette orientation précoce s'articule autour de deux principes fondamentaux. D'abord elle doit être acceptée socialement : dans le cas du Maroc, elle s'apparente au modèle séculaire de l'apprentissage sur le tas. Ensuite, cette formation des jeunes, qui se passe dans la grande entreprise en Allemagne, est entièrement pilotée par les syndicats des travailleurs, avec notamment un système organisé de tutorat.
- Le rôle de l'école primaire a fait l'objet de nombreux débats lors des travaux de la Commission, notamment autour du modèle finlandais, qui est un modèle pertinent à retenir. En effet, les résultats des enquêtes internationales montrent que dans les pays scandinaves, notamment en Finlande, les enfants passent moins de temps dans les activités d'apprentissage de contenus au sens classique durant les années du primaire, tout en se plaçant parmi les meilleurs élèves à l'occasion des tests internationaux. L'épanouissement des enfants, et leur socialisation par un parcours scolaire sans échec, comme au Japon, est aussi une condition fondamentale pour avoir des adolescents et des adultes qui s'approprient les activités d'apprentissage et qui peuvent par la suite prétendre à un auto-apprentissage tout au long de leur vie. La rétention scolaire est donc le défi essentiel que le Maroc doit relever pour s'aligner avec les pays émergents, en veillant à améliorer les contenus éducatifs, développer les compétences essentielles et les méthodes d'apprentissage dans le primaire.
- La mise en place d'un système d'information dédié, comme en Turquie, est également une voie à méditer. Ce système permet de suivre les activités d'apprentissage de tous les étudiants et de tous les élèves du pays, et de réaliser des évaluations périodiques pertinentes du dispositif de formation.
- Enfin, l'architecture institutionnelle de la FTLV en Italie peut être une piste sérieuse à suivre pour la conception d'un nouveau système de formation professionnelle au Maroc. La régionalisation avancée peut permettre une amélioration des rendements de la formation professionnelle à destination des non qualifiés.

Voies pour une approche marocaine de l'apprentissage tout au long de la vie

1. Ancrage dans les réalités nationales

A travers les éléments présentés dans ce rapport, le CESE a voulu dresser une vue générale de l'ATLV au Maroc, sans prétendre pour autant couvrir de manière exhaustive la totalité des dispositifs existants. Dans cette dernière partie, le Conseil formule un ensemble de recommandations et de suggestions, qui paraissent essentielles pour faire de l'ATLV une réalité au Maroc.

Ces propositions sont le fruit d'un travail collectif des membres du Conseil. Les débats qui ont accompagné les différents travaux, notamment lors des auditions, ont été d'une grande inspiration pour ce rapport grâce à une contribution riche et plurielle. Les échanges avec les acteurs du système, dans leur diversité, ont également contribué à mieux comprendre les caractéristiques de l'offre marocaine actuelle de formation selon les âges.

Considérant les problèmes structurels que connaissent les secteurs de l'éducation et de la formation, le Conseil a veillé à bien tenir compte des réalités et des contraintes, et à formuler des propositions concrètes et comportant, autant que possible, des modalités d'application dans le contexte marocain.

2. Principe d'innovation : tirer parti des technologies de l'information et de la communication

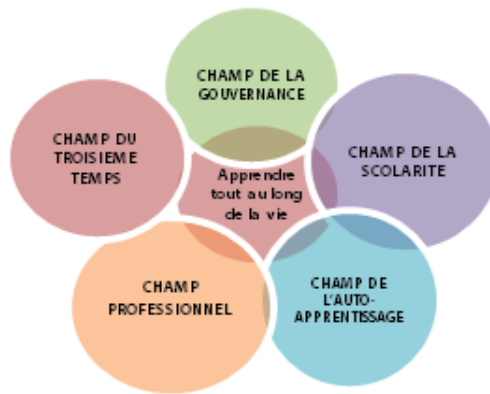
Les présentes recommandations ne prétendent pas apporter une solution globale et définitive aux difficultés du secteur et en particulier aux problèmes structurels bien connus des processus formels de l'ATLV au Maroc. Elles portent néanmoins l'ambition d'y apporter un éclairage nouveau.

Les questions d'apprentissage et de formation ne peuvent plus être abordées aujourd'hui sans tenir compte des immenses opportunités offertes par les nouvelles technologies. Celles-ci bouleversent les conditions d'accès, de distribution et d'élaboration des savoirs. Elles constituent donc une opportunité pour surmonter les obstacles humains, économiques et logistiques que rencontrent les pays en développement, et en particulier le Maroc. Le défi est multiple : il consiste à la fois à lutter contre l'analphabétisme de masse et l'abandon scolaire élevé, à offrir à tous une formation professionnelle, et à permettre l'amélioration de la compétitivité des entreprises, à travers la formation continue. Le CESE a donc voulu fonder l'approche marocaine d'ATLV autour d'un principe d'innovation, qui consiste à tirer le meilleur parti des technologies de l'information et de la communication, en capitalisant sur le développement relativement important de l'industrie des TIC dans le pays.

Le volet principal sur lequel le CESE a essayé d'apporter un éclairage nouveau est celui des incitations qui peuvent permettre de cultiver le désir d'apprendre chez les marocains, malgré la défaillance de l'offre et malgré la faible disponibilité des outils nécessaires au passage à l'acte d'apprendre.

Les recommandations qui suivent visent à apporter, autant que possible, des solutions envisageables à cette question : comment faire pour que tous les citoyens aient l'envie et la possibilité de se former et d'apprendre à tout âge malgré la faiblesse de l'offre et la déficience des dispositifs existants ? Ces recommandations et mesures s'articulent autour de cinq *Champs d'intervention* pour l'ATLV. A chaque champ, ainsi conçu, correspond un ensemble de propositions et de mesures.

Figure 3. Les Champs de recommandation



3. Recommandations

a. Recommandation pour le champ professionnel : valoriser l'apprentissage et l'expérience professionnelle

Instituée récemment dans les pays développés, la valorisation de l'apprentissage et de l'expérience par la validation ou la reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAE) n'y joue encore qu'un rôle secondaire par rapport aux modèles classiques de qualification. Au Maroc, elle pourrait occuper une place plus importante, dans la mesure où de larges pans de l'activité marocaine reposent exclusivement sur l'autoformation, l'auto-apprentissage, ou l'apprentissage mutuel sur le tas.

Proposition 1. Reconnaître les acquis de l'expérience

Le Conseil appelle au soutien et à la structuration des efforts d'autoformation, d'auto-apprentissage, ou d'apprentissage mutuel sur le tas. Il convient d'assurer la reconnaissance de ces efforts par un système de RAE à différents niveaux, pour en faire un levier de carrière, et un élément incitatif à la rationalisation et à l'organisation du travail. Il s'agit également, tout en permettant aux salariés de faire reconnaître leurs compétences, de créer des incitations individuelles pour la transition de l'informel vers l'activité formelle.

Les programmes de reconnaissance des acquis de l'expérience devraient valoriser les compétences acquises et donc faire sortir les personnes des activités peu productives dans lesquelles elles sont cantonnées, de leur donner les moyens de devenir plus productives et de leur offrir des possibilités de progresser sur l'échelle sociale.

Le CESE recommande donc de développer la RAE au Maroc en s'assurant prioritairement que :

- les certificats nouvellement créés lors de ce processus de reconnaissance des acquis soient reconnus en tant que certificats nationaux, mis en équivalence avec les certifications obtenues par le biais de la formation professionnelle initiale ;
- l'attribution des certificats de reconnaissance des acquis de l'expérience obéissent à des règles simples et objectives et se focalisent principalement sur deux aspects :
 - la maîtrise du métier ou de la fonction dans lequel l'expérience a été acquise ;
 - l'appréciation du degré de maîtrise de la lecture, de l'écriture et des fondamentaux des mathématiques.
- les référentiels des certifications professionnelles obtenues par la RAE soient centrés sur les besoins formulés par l'entreprise ;
- des campagnes médiatiques soient lancées afin de créer les incitations à la certification RAE auprès des citoyens.

Le CESE est pleinement convaincu que la RAE participera à la création d'un cercle vertueux et structurant, permettant d'allier l'épanouissement personnel de l'individu, le progrès de sa situation socioéconomique, à travers un plan de gestion de carrière construit autour d'un référentiel des métiers, et une meilleure gestion des ressources humaines par l'entreprise.

Pour réussir ce processus, il demeure primordial d'y associer les associations et chambres professionnelles et les partenaires sociaux.

Proposition 2. Promouvoir la formation continue

La formation en cours d'emploi constitue un enjeu majeur pour la prochaine décennie. En effet, la plupart des salariés n'effectuent plus l'ensemble de leur carrière dans le même métier, ni dans la même entreprise. L'émergence de la société de l'innovation et de la connaissance rend plus nécessaire encore une plus grande interpénétration entre le temps consacré à la formation et celui dédié à l'activité professionnelle. Dans ce contexte, le développement de la formation continue, au sein des entreprises et de l'administration publique, est nécessaire car elle contribue à renforcer la compétitivité du tissu économique. Elle constitue un élément déterminant de la sécurisation des parcours professionnels et de la promotion sociale.

Dans cette optique, le CESE recommande, pour ce qui concerne le secteur privé, de :

- définir une politique volontariste de sensibilisation des PME sur l'importance de la formation en milieu de travail ;
- mettre en œuvre les mesures appropriées pour atteindre l'objectif du nombre de bénéficiaires de la formation continue tel que fixé par la Charte nationale de l'éducation et de la formation qui stipule que chaque année 20% des salariés déclarés à la CNSS doivent bénéficier d'une formation en milieu du travail²⁷;

²⁷ En 2011, ce taux était de 7%.

- rendre effectif le droit des salariés à la formation continue et au congé-formation, tel que les prévoit le code du travail (article 23)²⁸ et les accords collectifs ;
- réformer le système actuel de gestion des Contrats spéciaux de formation (CSF) par la simplification des procédures et la mise en place d'un dispositif souple et incitatif pour les PME ;
- simplifier la procédure pour les TPE et PME et leur faciliter l'accès aux CSF, en ménageant leur trésorerie, notamment à travers l'instauration d'un système de règlement du tiers payant ;
- développer une programmation groupée en terme de formation continue destinée aux TPE et PME ;
- encourager les universités, les instituts et les Grandes écoles à s'impliquer activement et à augmenter leur offre, en quantité et en qualité, dans le domaine des activités de formation continue.

En ce qui concerne l'administration publique, le CESE recommande de :

- promouvoir la formation continue au sein de toutes les composantes de l'Etat ;
- engager la réforme de la formation continue des cadres et des agents de l'Etat, en lui consacrant notamment un budget équivalent à 1% de la masse salariale au lieu de 0,3% actuellement.

Proposition 3. Création d'une entité nationale de la formation continue et de la reconnaissance des acquis de l'expérience

Le CESE recommande la mise en place d'une entité nationale chargée de gérer la formation continue et le système de reconnaissance des compétences acquises par l'expérience professionnelle. Cette entité s'appuiera sur un Conseil d'administration tripartite, dont les objectifs principaux seront :

- la promotion de la formation en cours d'emploi ;
- l'assurance d'une veille continue sur l'évolution des métiers et des compétences dans le marché du travail, leur cartographie ainsi que la planification des besoins ;
- la validation des acquis de l'expérience ;
- l'organisation de la formation continue en milieu de travail ;
- la gestion de la fraction (actuellement fixée à 30%) des revenus de la taxe de formation professionnelle (TFP) dédiée à la formation continue.

b. Recommandation pour le champ du troisième temps : améliorer la proximité de l'apprentissage et la mise à jour des compétences

Outre ses objectifs sociaux et culturels, l'ATLV doit contribuer au développement productif du Maroc. Depuis deux décennies, l'avènement d'une nouvelle phase de l'économie de la connaissance a poussé les gouvernements à s'y adapter et à accroître les qualifications et les compétences de tous les citoyens. Mais, on est entré désormais dans une nouvelle phase en termes d'innovations, qui oriente les politiques économiques des États. Des bouleversements des systèmes techniques, des chaînes de production et des marchés sont à l'œuvre,

²⁸ « Les salariés ont le droit de bénéficier des programmes de lutte contre l'analphabétisme et de formation continue. Les conditions et les modalités du bénéfice de ces formations sont fixées par voie réglementaire ».

impactant la plupart des mécanismes économiques et affectant profondément la stratégie des entreprises. Ces mutations peuvent être redoutables quand ils déstabilisent de grandes entreprises, des secteurs et des structures toutes entières de production. Mais ils offrent aussi de nouvelles opportunités pour les pays émergents qui peuvent ainsi s'insérer dans l'économie mondiale en inventant de nouveaux métiers ou de nouvelles activités. Avec les TIC, les modes de consommation, la vie domestique et culturelle, les méthodes de travail et les systèmes de production ont été profondément modifiés. On peut citer à titre d'exemple la dématérialisation des processus au sein des services publics, la santé à domicile, les nouvelles formes de transmission du savoir, etc.

L'ATLV n'est pas seulement destiné à favoriser la promotion professionnelle par la qualification; il doit également permettre à la société toute entière de s'ajuster en permanence aux bouleversements induits par la technologie, notamment en incitant les individus à faire des efforts pour leur propre apprentissage. Pour cela, l'ATLV doit offrir à tous la possibilité d'une meilleure insertion dans la vie publique, civile ou économique.

Proposition 4. Faciliter et généraliser l'accès à Internet

Le CESE considère qu'Internet rend l'offre de formation plus accessible, ce qui encourage une attitude favorable à l'égard de l'apprentissage tout au long de la vie. Par ce biais, les apprenants handicapés et les personnes vivant dans des régions éloignées et défavorisées voient s'élargir la palette des occasions d'apprendre.

Dans ce cadre, le CESE recommande la généralisation d'Internet par :

- la mise en place d'une offre d'accès subventionnée par l'Etat, de manière à ce que le prix de l'accès pour les utilisateurs, notamment dans le monde rural, soit ramené à un niveau symbolique ;
- l'amélioration du contenu des sites nationaux : musées virtuels, bibliothèques virtuelles, encyclopédies en ligne ;
- l'amélioration des sites éducatifs, et ceux des principaux services publics, notamment pour les personnes souffrant d'un handicap, notamment visuel, dans un souci d'égalité.

Proposition 5. Mettre en place une Université virtuelle nationale

Le Conseil recommande de multiplier la mise en place de formations à distance au sein des universités et des grandes écoles, publiques et privées, Ces formations devraient à terme être reconnues et accréditées par l'Etat. Cet enseignement à distance par l'intermédiaire d'Internet pourrait permettre de contourner la contrainte liée à la faiblesse de la capacité physique d'accueil de l'Université au Maroc.

La conférence des présidents des universités et la conférence des grandes écoles sont invitées à mettre en commun leurs efforts pour construire un projet intégré d'Université virtuelle nationale, sur le modèle de l'Université virtuelle canadienne ou de la *Telug*, par exemple, et en s'inspirant des meilleurs standards internationaux. Cette collaboration doit permettre : d'élaborer une architecture pédagogique spécifique à l'e-learning ; de concevoir des modules de formation à distance qui répondent à des besoins bien identifiés ; et de définir les modalités de leur diffusion et les moyens nécessaires à leur mise en œuvre.

Les modules de formations seront destinés à un public large qui désire acquérir des savoirs et des compétences à tout âge, et en particulier aux citoyens qui ne peuvent pas se rendre dans un établissement d'enseignement supérieur pour suivre un cursus de formation classique. C'est notamment le cas des catégories suivantes : jeunes des zones rurales et éloignées ; personnes en situation de handicap ; Marocains vivant à l'étranger ; personnes incarcérées ; salariés désirant améliorer leur développement personnel ou professionnel ; personnes âgées souhaitant se former ou se recycler.

Les formations peuvent ainsi être accessibles à tous, permettant des études d'une manière flexible, en parallèle avec le travail ou les autres activités des inscrits. Ces derniers peuvent être reçus dans les locaux des universités ou des grandes écoles publiques et privées, pendant les jours libres pour des cours de consolidation ou afin d'y passer leurs examens dans le cas où ils visent une formation diplômante. Ils peuvent aussi bénéficier d'un appui supplémentaire par les échanges avec leurs collègues et les tuteurs sur des espaces virtuels dédiés.

Le corps des enseignants et des tuteurs chargé de l'encadrement peut être renforcé par la mobilisation de cadres retraités qui seront chargés de clarifier, de conseiller, d'orienter et de conforter les acquis des apprenants. Ce corps enseignant devrait accéder à des formations d'élaboration des contenus dispensées à distance.

Proposition 5 bis. Renforcer l'offre d'apprentissage par les TIC

Le CESE recommande de mettre en place une offre diversifiée de formation via Internet. Ce type de formation peut être construit suivant plusieurs modèles, notamment sous la forme de cours en ligne ouverts et suivis massivement (*Massive Open Online Course*, MOOC), ou de supports éducatifs et pédagogiques ouverts (*OpenCourseWare*, OCW).

Dans cette perspective, le Conseil recommande vivement le développement d'un modèle marocain de MOOC et invite l'ensemble des composantes de la société à y participer. Il invite à :

- construire une forme participative d'apprentissage tout au long de la vie, qui pourrait naître d'une analyse partagée du besoin d'accompagner des utilisateurs d'Internet, et notamment les enseignants ;
- développer des capacités d'apprentissage en réseau pour les utilisateurs d'Internet et leur faciliter la création d'un environnement personnel d'apprentissage ;
- mettre en ligne à la disposition du grand public un ensemble d'enseignements et de cours qui construisent des parcours d'apprentissage théoriques et pratiques ;
- favoriser l'échange de savoirs et d'expériences entre les participants à ces MOOC, afin de leur permettre d'élaborer leurs propres idées et projets, en s'appuyant sur des sources éducatives libres ;
- organiser les contenus et les enseignements par thèmes, avec une animation du contenu assurée par des bénévoles et experts des différents domaines.

Le Conseil recommande aussi le développement des *OpenCourseWare* par la mise en ligne gratuite des cours de niveau universitaire. Il invite ainsi à :

- favoriser une large distribution gratuite des cours de niveau universitaire par le partage d'applications pédagogiques et la diffusion de connaissances dans une perspective d'apprentissage ouverte à tout le monde ;

- associer une solution de courtes vidéos à ce type de partage ;
- mettre en place, dans tous les établissements de formation privés et publics (universités, instituts spécialisés, grandes écoles, etc.), un service dédié à la mise en ligne via Internet des cours et des principaux enseignements.

Cette démarche permettra le partage d'une large variété de ressources d'un certain niveau, et répondra prioritairement aux besoins des filières professionnelles locales, régionales et nationales. Vu l'attrait des jeunes pour les TIC et les possibilités d'amélioration de la qualité de l'enseignement offertes par ces technologies, il est recommandé d'intégrer ces dernières dans les contenu et les méthodes d'enseignement dès le primaire.

Proposition 6. La conversion des formations existantes en formations en ligne

Le CESE recommande de mettre en place une structure à l'échelle nationale, qui prendra en charge la mise en place de formations techniques et professionnalisantes. Alternativement, il pourrait s'agir de services dédiés au sein de chacun des ministères qui fournissent un apprentissage spécifique, tel que la vulgarisation agricole, l'artisanat. Ces formations seraient dispensées à travers des vidéos, diffusées sur Internet et destinées à des secteurs d'activités précis.

Le développement de nouveaux modes de formation et d'accès à la connaissance est nécessaire, pour améliorer les pratiques dans des zones reculées, dans de nombreux domaines: en matière de santé (par exemple, pour les soins obstétricaux), de techniques agricoles, en matière d'artisanat, etc. De même, la mise en place de formations relativement techniques et leur diffusion par le moyen d'Internet peut permettre d'atténuer certaines insuffisances chroniques de l'offre de médecine vétérinaire.

Pour y arriver, le Conseil appelle à convertir les formations techniques et professionnalisantes en formation en ligne, en veillant à :

- créer un service dédié au sein des directions chargées des questions de la formation dans les ministères ;
- encourager la population cible à utiliser ces outils et se les approprier progressivement, via des séances d'initiation ;
- encourager une approche participative dans ce type d'apprentissage en associant les bénéficiaires à la définition des contenus souhaités pour mieux répondre à la demande;
- mettre en place une structure nationale qui se chargera du développement de ce type d'apprentissage et coordonnera les différents directions et services concernés au sein des ministères ;
- certifier les bénéficiaires selon des conditions préétablies.

Proposition 7. Améliorer le rendement des lieux publics d'apprentissage

Le CESE recommande d'ouvrir, de manière responsable, les structures d'apprentissage, de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, sur leur environnement, durant les heures non ouvrées et durant les week-ends, afin d'organiser des formations destinées principalement à la communauté du voisinage.

Il s'agit notamment d' :

- organiser des apprentissages dans ces espaces équipés pour accroître l'offre de formation, notamment les programmes de formation non formelle et informelle à destination de la communauté du voisinage, et rentabiliser ainsi l'investissement public dans ces infrastructures ;
- encourager les associations regroupant les populations concernées et les responsables des structures d'apprentissage à mettre en place ces formations en :
 - identifiant les besoins des populations en matière de formation ;
 - mettant en place un programme de formation et en définissant un agenda d'exécution ;
 - recrutant des bénévoles pour l'enseignement et l'encadrement ;
 - mettant en place des partenariats avec le secteur privé.

Proposition 7 bis. Améliorer l'accès aux bibliothèques

Pour promouvoir la lecture, notamment chez les plus jeunes, le CESE recommande de :

- augmenter le nombre de points d'accès aux livres par l'ouverture des bibliothèques universitaires au grand public ;
- mettre en ligne des contenus dématérialisés et les rendre accessibles avec des conditions de consultation qui veillent à préserver les droits d'auteur ;
- réaliser une enquête nationale périodique, pour suivre l'activité de la lecture au Maroc, en vue de définir les incitations à mettre en place pour encourager cette activité chez les marocains.

Le CESE est conscient qu'aujourd'hui, l'avènement de l'ère numérique bouleverse les habitudes de lecture. Les formats imprimés laissent la place à des supports numériques et à de nouveaux équipements technologiques, largement diffusés : tablettes, smartphones, e-Book, etc.

De ce fait, le Conseil reconnaît que l'urgence est à comprendre et à accompagner ces bouleversements, notamment par :

- l'observation des tendances majeures de la lecture et de l'usage des supports numériques de lecture ;
- l'adaptation des points d'accès à ces évolutions technologiques pour améliorer leur attractivité ;
- le développement de bibliothèques virtuelles.

Proposition 8. Développer une offre d'apprentissage par les médias

Les médias jouent un rôle important dans notre société, sous leurs différents formats : imprimés ou électroniques, privés ou publics, portés par les réseaux sociaux, etc.

Aussi, le CESE recommande de faire une utilisation pertinente des médias et des outils techniques numériques pour promouvoir et développer la formation et l'apprentissage tout au long de la vie. Pour y parvenir, il est important de considérer le profil du public qui sera concerné par cet usage :

- en classe maternelle, les médias et les contenus disponibles doivent permettre de faire travailler les sens, la curiosité et la créativité stimulant donc l'apprentissage, la motivation et la progression rapide ;
- au niveau de l'enseignement secondaire, les médias doivent offrir des contenus appropriés et adaptés ;
- pour les adultes, les médias doivent offrir des opportunités d'acquisition de savoir et de compétences pour le développement personnel et professionnel.

Le conseil recommande dans ce sens de développer des contenus selon les vertus propres de chaque média dont on désire faire usage et comprendre la complémentarité entre les médias.

c. Recommandation pour le champ de la scolarité : repenser les acquis de base pour tous

Le champ de la scolarité concerne principalement les processus formels de l'ATLV. Il vise à renforcer et à consolider l'école de base et les parcours de la formation professionnelle.

Proposition 9. Renforcer la maîtrise des compétences de base chez les jeunes

Repenser les acquis de base pour tous suppose avant tout d'améliorer les acquis des jeunes de 15 ans et plus, en leur donnant un socle de compétences dans les domaines suivants :

- les activités de lecture et d'écriture ;
- la maîtrise des langues ;
- les principes du calcul et des mathématiques et les fondamentaux de la science ;
- les TIC ;
- la citoyenneté ;
- le respect de l'environnement.

Ce socle de compétences doit être soutenu par le développement de la culture de l'auto-formation chez les jeunes.

Proposition 10. Promouvoir les initiatives civiles dans le monde rural notamment en matière de formation professionnelle des jeunes

L'obligation scolaire jusqu'à 15 ans est problématique dans le monde rural. En effet, le Maroc ne dispose pas de suffisamment d'établissements et d'écoles pour faire respecter cette règle.

Le CESE recommande de soutenir, par des subventions, les initiatives dans le monde rural, notamment celles des associations et des maisons familiales rurales, qui peuvent jouer un rôle important en matière d'apprentissage de base dans ces milieux.

La formation professionnelle pour les jeunes pourrait être un moyen de pallier ce déficit d'apprentissage, en l'adaptant pour les plus jeunes dans le monde rural. Une telle approche favoriserait également la mise en œuvre de l'économie sociale et solidaire et la création d'activités génératrices de revenu.

Pour y parvenir, le Conseil recommande les mesures suivantes :

- accorder des subventions suffisantes aux associations, maisons familiales rurales et tout autre organisation de la société civile qui œuvre dans la formation professionnelle des jeunes dans le monde rural ;
- conditionner ces subventions par un cahier des charges précis, appuyé par un système de suivi et d'évaluation des actions de formation afin de systématiser le renouvellement des lignes budgétaires ;
- adapter la formation professionnelle en direction des jeunes aux besoins des territoires et de l'économie locale.

Proposition 11. Revoir l'architecture institutionnelle de la formation professionnelle

Les régions sont aujourd'hui appelées à jouer un rôle plus important pour leur propre développement, ce qui globalement devrait bénéficier au développement du pays. La région est l'échelon le plus adapté pour évaluer les ressources humaines au niveau territorial et identifier leurs besoins en formation. Dans ces conditions, la régionalisation de l'offre de formation professionnelle des jeunes serait pertinente, à l'instar de ce qui se fait en Italie.

Le CESE recommande donc de régionaliser l'offre de formation professionnelle des jeunes pour mieux accompagner le développement des investissements et du marché du travail au niveau des régions. Pour y arriver, le CESE propose de :

- développer un système paritaire impliquant les collectivités territoriales, les services de l'Etat au niveau régional, ainsi que l'ensemble des parties prenantes de la question de la formation : associations, partenaires sociaux, etc. ;
- mobiliser, en plus du financement de l'Etat, des ressources des collectivités territoriales et des entreprises parties prenantes au niveau du territoire.

Le CESE recommande d'autre part, de :

- garantir aux jeunes leur droit à la formation professionnelle ;
- développer la capacité et améliorer les conditions d'accueil des structure de formation professionnelle pour répondre à la demande sociale, notamment dans le monde agricole ;
- accroître le budget alloué à la formation professionnelle, qui ne représente actuellement que 5% du budget consacré à l'éducation²⁹ ;
- étendre le dispositif actuel de licence professionnelle pour mieux valoriser ce mode de formation et combler le déficit en compétences des différents secteurs économiques ;
- privilégier le développement de la formation en alternance qui ne concerne actuellement que 10% des effectifs des stagiaires en formation professionnelle.

²⁹ En France, par exemple, cette part s'élève à 36%.

Proposition 12. Repenser les passerelles entre la formation professionnelle et l'enseignement scolaire et universitaire

Aujourd'hui, les jeunes étudiants et stagiaires sont de plus en plus inquiets pour leur carrière. Pour assurer une équité d'accès à la formation, garantir ce droit, et pour permettre aux jeunes de mieux choisir leur parcours et dissiper leurs inquiétudes face à leur avenir, le CESE recommande de :

- restructurer l'articulation entre le système éducatif et la formation professionnelle, de manière à mieux valoriser cette dernière et l'ériger en filière à part entière préparant à de vraies carrières ;
- décloisonner le système éducatif, en instituant des passerelles entre les systèmes de RAE, de formation professionnelle et d'enseignement universitaire, selon des procédures adaptées, pour faciliter la réorientation des bénéficiaires en préservant leurs acquis, et promouvoir ainsi la réussite sociale par l'ATLV ;
- renforcer les dispositifs d'orientation, à tous les niveaux de l'éducation nationale et de la formation professionnelle, pour améliorer leur efficacité et accroître la liberté et la pertinence des choix d'orientation des apprenants.

d. Recommandation pour le champ de l'auto-apprentissage : soutenir l'initiative individuelle, à tout âge

Proposition 13. Promouvoir l'expertise acquise dans le travail par la formation et soutenir l'auto-apprentissage comme premier pas vers l'auto-entreprenariat

Le CESE recommande de mettre en place des formations adéquates à destination des artisans et des entrepreneurs, au sein des très petites entreprises (TPE), qui constituent l'essentiel du tissu économique marocain.

Ces formations permettraient de soutenir l'initiative individuelle, en particulier la création d'entreprise, et d'accroître les opportunités d'emploi et les chances de succès.

Le CESE recommande également le développement d'une offre de formation adéquate en direction des retraités afin que leur expertise puisse être valorisée à travers la création d'entreprises ou la transmission de leur savoirs et savoir-faire dans le cadre de l'exercice de fonctions au sein d'entreprises, notamment les plus petites.

e. Recommandation pour le champ de la gouvernance : améliorer la gouvernance

Proposition 14. Améliorer le partenariat public-privé

Les moyens que l'Etat consacre à l'éducation et à la formation sont déjà considérables au regard des ressources dont il dispose. Dans ces conditions, l'engagement supplémentaire préconisé par le Conseil au profit l'ATLV ne pourra pas reposer uniquement sur l'Etat. Le CESE préconise par conséquent une démarche volontariste et innovante fondée sur la mise en œuvre de partenariats public-privé, de manière à ce que les financements publics aillent en priorité à l'éducation de base. Cependant, l'implication d'opérateurs privés doit être menée en veillant à maintenir la cohérence d'ensemble du système, et non pas conduire à sacrifier les autres niveaux de l'éducation et de l'enseignement public.

Par ailleurs, le CESE encourage la mise en place d'un système d'assurance-qualité au sein des établissements de l'enseignement supérieur public et privé, et l'introduction de la pratique de l'évaluation par les étudiants, les enseignants et les pairs, dans la perspective de création d'un système national de classement (Ranking) des établissements.

Proposition 14 bis. Mettre en place un contrat-programme de l'ATLV doté d'un budget adéquat

Le CESE considère que les moyens que consacre la nation aux différentes composantes de l'ATLV sont insuffisants au regard des enjeux multiples de développement du pays. Ils constatent que les budgets cumulés, privés et publics, de la formation professionnelle, de l'école de la seconde chance et des programmes d'alphabétisation, représentent moins de 0,5% du PIB contre 3,2% en France pour la seule formation professionnelle. Ils correspondent à 8% du budget de l'éducation nationale, contre 36% en France.

Le Conseil recommande donc qu'une programmation sur 5 ans permette d'élever le budget de l'ATLV à un niveau équivalent à 1% du PIB (soit un ratio de 15% par rapport aux dépenses d'éducation), correspondant à 8 milliards de dirhams en valeur 2013.

Cet effort devrait permettre en priorité de :

- augmenter significativement les budgets de la formation professionnelle continue, en lui consacrant 1% de la masse salariale contre 0,6% aujourd'hui, alors même que 1,6% sont prélevés au titre de la taxe de formation professionnelle (TFP) ;
- créer une valorisation nationale des acquis de l'expérience ;
- accroître les efforts destinés à l'École de la seconde chance et l'alphabétisation fonctionnelle des adultes ;
- soutenir les efforts de l'éducation et des médias nationaux pour développer des formations en e-learning ouvertes au plus grand nombre.

Cet effort budgétaire considérable doit être équitablement réparti entre l'Etat, les entreprises, les régions et les citoyens et doit donc être intégré au débat sur la fiscalité, auquel le CESE a consacré un rapport en 2012.

Le CESE appelle donc les forces vives de la nation à s'engager dans l'élaboration de ce contrat-programme, et ériger ce chantier comme une priorité nationale. Ce contrat pourrait à terme servir de base à une loi-cadre sur l'ATLV.

Proposition 15. Rendre la complémentarité institutionnelle plus efficiente

Les efforts en matière de lutte contre l'analphabétisme et pour la promotion de l'éducation non-formelle pour les jeunes en situation de décrochage de l'école publique, bien qu'importants, sont insuffisants au regard de l'ampleur de ces phénomènes.

Dans ce cadre, le CESE recommande d'améliorer la coopération entre les différents ministères, institutions et associations qui œuvrent dans ces domaines, et appelle à rendre effective et opérationnelle l'Agence nationale de lutte contre l'analphabétisme.

D'autre part le CESE encourage la mise en place de formations fondées sur l'apprentissage et l'exercice d'un métier comme vecteur de lutte contre l'analphabétisme.

Cette mesure entend :

- dispenser une formation professionnelle aux jeunes en rupture de scolarité en vue de faciliter leur insertion dans la vie active ;
- contribuer à la sauvegarde des métiers artistiques et culturels et notamment ceux de l'artisanat ;
- assurer aux jeunes ruraux, et en particulier les enfants d'agriculteurs, une formation adaptée aux spécificités du milieu rural ;
- impliquer les chambres et organisations professionnelles dans l'apprentissage des métiers.

L'apprentissage d'un métier apparaît au CESE comme étant le meilleur moyen pour faire adhérer les citoyens au système d'accès aux connaissances et aux compétences et de fidéliser parmi eux ceux qui n'ont pas eu la chance d'avoir une éducation initiale de base ou ceux qui ne maîtrisent pas la lecture et l'écriture.

Dans cette perspective les entités en charge d'assurer la formation sont appelées à :

- définir les contenus pédagogiques et les activités de formation ;
- organiser des formations complémentaires générales, techniques et technologiques ;
- assurer le suivi de la formation dans la pratique.

Proposition 16. Créer une entité de suivi des évolutions des processus de l'ATLV

Le CESE recommande la création d'une Entité nationale chargée du suivi des dispositifs de l'ATLV, sous la forme d'une Fondation pour l'ATLV, déclarée d'utilité publique et disposant, autant que possible d'antennes dans toutes les régions, Cette fondation pourrait s'appuyer sur un Conseil national constitué d'experts bénévoles, et serait dotée d'un organe administratif permanent.

La Fondation pour l'ATLV aurait pour missions de :

- définir les priorités nationales d'ATLV et les traduire en stratégie ;
- veiller à la réussite de la stratégie nationale de l'ATLV ;
- mettre en place un programme pluriannuel de travail adapté aux réalités marocaines ;
- établir des rapports périodiques sur l'état des lieux de l'ATLV ;
- procéder à la levée de fonds pour soutenir les actions pilotes et concrètes en matière d'ATLV.

La Fondation devrait être déployée sur l'ensemble des régions pour une meilleure proximité, et ses antennes régionales auraient pour principaux rôles de :

- veiller à la réussite des stratégies locales d'apprentissage tout au long de vie ;
- décliner le programme de travail national en programmes locaux ;
- encourager les ONG œuvrant dans le domaine de l'ATLV.

Conclusion générale

Le présent rapport du CESE veut contribuer à faire de l'apprentissage tout au long de la vie au Maroc une réalité, dans le cadre de l'effort national pour construire une société de la connaissance. Ses fondements sont ancrés dans la culture marocaine qui a toujours valorisé la quête du savoir. Cette contribution s'inscrit dans le cadre de référence du Conseil qu'est la Charte sociale, et poursuit les réflexions et les travaux menés sur les questions de l'emploi des jeunes et de la cohérence formation-emploi.

Il synthétise les nombreux échanges menés au sein de la Commission des affaires de la formation, de l'emploi et des politiques sectorielles, entre les membres du Conseil, et avec les différents acteurs et représentants de la société civile, des ministères et des associations professionnelles, dans le cadre des nombreuses auditions organisées à cet effet.

Les différents dispositifs qui forment le système d'apprentissage tout au long de la vie, ont été revus et analysés avec la préoccupation, partagée par l'ensemble des membres du Conseil, de trouver le moyen de pallier les déficiences des offres de formation actuelle et les défaillances des outils d'identification de ces offres.

Il a été souvent souligné lors des débats que le système éducatif et de formation du Maroc doit être refondé, avec la participation de toutes les sensibilités et de tous les acteurs, dans la mesure où l'éducation, l'enseignement et la formation constituent un volet essentiel du contrat social marocain.

Il est également apparu capital au CESE d'innover en matière d'organisation des apprentissages, à tous les âges de la vie, afin de tenir compte des problèmes structurels des dispositifs d'apprentissages actuels et des spécificités culturelles et sociales marocaines. C'est ainsi que le présent rapport a proposé sa propre définition des processus d'apprentissage tout au long de la vie, et que ses recommandations intègrent les déterminants culturels et historiques nationaux.

Pour pouvoir produire ses bienfaits, l'apprentissage tout long de la vie doit se construire sur les acquis de base, tel que la lecture et l'écriture, mais aussi sur le désir d'apprendre. Ce désir doit être cultivé, accompagné et sollicité notamment chez les enfants en bas âge. Ainsi le Conseil réitère l'importance de la généralisation de la couverture préscolaire pour tous les enfants à partir de l'âge de cinq ans. Le système d'accréditation des crèches et des établissements dédiés à la petite enfance doit être revu, et l'offre publique dans ce domaine doit être renforcée.

Les opportunités qu'offrent les technologies de l'information ont été souvent citées lors des débats au sein du Conseil, pour souligner le rôle primordial que ces technologies sont appelées à jouer dans l'élévation des niveaux de savoir et de connaissances dans la société marocaine. Plusieurs recommandations du Conseil visent ainsi à multiplier les offres de formation à tous les âges, en saisissant ces opportunités et en fondant la transmission et la diffusion des connaissances sur ces nouveaux moyens d'information et de communication.

Le Maroc est donc appelé à hybrider son modèle de formation en faisant massivement appel à ces technologies, et à capitaliser sur la forte croissance de l'utilisation d'Internet dans le pays. Les médias devraient aussi assumer la responsabilité qui est la leur en contribuant à la diffusion du savoir, notamment à travers des émissions télévisées éducatives et à contenu pédagogique adapté à des publics cibles.

Il convient également de mettre en place un système de reconnaissance des acquis de la formation et de l'expérience. Ce dispositif, tel que décrit dans les recommandations, permettra d'abord de rendre justice à tous les marocains qui n'ont pas eu la chance de passer par les bancs de l'école, qui l'ont quitté très tôt ou qui n'ont pas eu l'occasion de suivre une formation professionnelle certifiante. Ce mécanisme permettra également aux employeurs marocains de disposer d'une meilleure cartographie de leurs ressources humaines et participera ainsi à la mise à niveau effective des administrations et des petites et moyennes entreprises. Enfin, ce système de reconnaissance certifiant permettra de promouvoir l'initiative individuelle des citoyens vers l'apprentissage, qui doit constituer l'élément central autour duquel toute la vision marocaine de l'Apprentissage tout au long de la vie peut se fonder.

Etant donné que l'ALTV apporte des réponses aux besoins économiques et culturels, et qu'il contribue à l'inclusion sociale, il paraît nécessaire d'œuvrer collectivement pour son enracinement dans les politiques et actions de développement, par le biais d'une intégration cohérente dans les pratiques éducatives du Maroc. Par conséquent, il est nécessaire de passer des discours normatifs à des stratégies et actions de promotion de l'ALTV pour tous et sur l'ensemble des territoires. Ces actions doivent répondre aux différents besoins, qu'ils soient purement éducatifs, culturels, socio-économiques ou spécifiques, et se décliner selon des modalités diverses et dans différentes sphères : famille, école, communauté, lieux de travail, de culte et de loisirs.

L'ensemble des recommandations et propositions du Conseil demeure cependant tributaire de la capacité du Maroc à réunir les conditions nécessaires, et notamment financières, pour déployer cette vision de l'apprentissage tout au long de la vie. Il apparaît à cet égard nécessaire à ce stade de soutenir les partenariats public-privé, de renforcer le rôle des associations et des différentes ONG œuvrant dans ces domaines, de consolider les acquis obtenus en matière de lutte contre l'analphabétisme et enfin, de concevoir des stratégies de communication capables de porter ce projet à toute la société.

Afin de consolider certaines expériences nationales réussies et d'intégrer les initiatives singulières dans un modèle global, cohérent et intégré, la réflexion engagée doit être poursuivie, notamment autour des questions suivantes :

- Comment susciter la motivation chez les individus pour qu'ils s'engagent volontairement dans un processus d'apprentissage ?
- Comment donner à l'innovation la place stratégique qu'elle mérite dans la société marocaine ?
- Comment renforcer le rôle nouveau que doivent jouer Internet et les médias dans la société du savoir ?
- Comment évoluer d'un système de formation professionnelle globalement centralisé à un système régionalisé ?
- Comment renforcer le rôle du secteur privé dans la mise en œuvre de l'ALTV ?

La nature de ces questions appelle le Conseil à approfondir ses analyses dans l'avenir, notamment en explorant plus avant les expériences internationales présentées dans ce rapport, et en identifiant des axes de coopération avec les tenants des différents systèmes qui ont été étudiés. Il conviendra également de mieux éclairer l'apprentissage tout au long de la vie comme manière nouvelle de concevoir la transmission des savoirs entre générations, en y incorporant les innovations technologiques.

Parmi les thèmes qui méritent également d'être analysés en profondeur, il y a lieu d'évoquer: la réglementation dans le domaine de la formation continue ; le système des passerelles entre la formation professionnelle des jeunes et l'enseignement supérieur ; l'impact de la reconnaissance des acquis de l'expérience ; la mise en place d'un dispositif d'enquête sur les activités de lecture dans notre société, le rôle d'Internet dans la mise en place des formations. Il convient également de signaler la nécessité de lever le voile sur la question de la reconnaissance des certificats et des diplômes délivrés par le système éducatif privé.

Tous ces sujets constituent des axes de réflexions autour desquels des travaux ultérieurs du Conseil devront s'articuler, pour instituer une recherche permanente des moyens permettant d'élever la société vers le savoir et le progrès.

L'apprentissage tout le long de la vie constitue un levier stratégique de développement et de correction du système d'éducation et de formation ; il doit être placé au cœur des politiques publiques et de l'action de l'ensemble des acteurs de la société. L'ATLV apporte des réponses concrètes aux problèmes de qualification qui freinent l'essor des secteurs de production. Il ouvre également des perspectives d'évolution et d'épanouissement pour les citoyens. Il permet par conséquent de faire évoluer le Maroc dans le sens de la prospérité et du savoir.

Annexes

Annexe 1: Liste des membres de la Commission Permanente chargée des affaires de la formation, de l'emploi et des politiques sectorielles

Annexe 2: Liste des acteurs auditionnés

Annexe 3: Références bibliographiques

Annexe 1 : Liste des membres de la Commission permanente chargée des affaires de la formation, de l'emploi et des politiques sectorielles

Liste des membres de la Commission permanente chargée des affaires de la formation, de l'emploi et des politiques sectorielles

La Commission permanente chargée des affaires de la formation, de l'emploi et des politiques sectorielles est constituée des membres suivants :

Catégorie des Experts
Thami Ghorfi
Armand Hatchuel
Mohamed Horani
Idriss Ilali
Fatema Mernissi
Amine Mounir Alaoui
Driss Ouaouicha
Abdelmaksoud Rachdi
Albert Sasson
Catégorie des Syndicats
Mohammed Alaoui
Mohammed Bensaghir
Khalil Bensami
Bouchta Boukhalfa
Lahcen Hansali
Abderrahim Laabaid
Najat Simou

Catégorie des Organisations et Associations Professionnelles

Ahmed Abbouh

Mohammed Ben Jelloun

Amine Berrada Sounni

Mohammed Boulahcen

Abdelkarim Foutat

Ali Ghannam

Abdelilah Hifdi

Mouncef Kettani

M Hammed Riad

Catégorie des Organisation et Associations œuvrant dans les domaines de l'économie sociale et de l'activité associative

Mohamed Benchaaboun

Sidi Mohamed Gaouzi

Abderrahim Ksiri

Mohamed Mostaghfir

Catégorie Membres de Droits

Said Ahmidouch

Khalid Cheddadi

Annexe 2 : Liste des acteurs auditionnés

Liste des acteurs auditionnés

Auditions organisées par la Commission

- Confédération Générale des Entreprises du Maroc
- Ministère de l'Éducation Nationale
- Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche Scientifique et de la Formation des Cadres
- Ministère des Habous et des Affaires Islamiques
- Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle
- Ministère de la Jeunesse et des Sports
- Ministère de la Fonction Publique et de la modernisation de l'Administration
- Ministère de l'Artisanat
- Ministère de l'Industrie, du Commerce et des Nouvelles Technologies
- Ministère de l'Agriculture et de la Pêche Maritime
- Office de la Formation Professionnelle et de la Promotion du Travail
- Union Générale des Entreprises et Professions
- Université Hassan I^{er} de Settat

Acteurs présents lors de l'organisation de deux journées de travail

1^e Journée

- Conseil Economique et Social d'Espagne
- Fondation des régions européennes pour la recherche en éducation et formation (FREREF)
- Institut de l'Unesco pour l'apprentissage tout au long de la vie
- Comité mondial des apprentissages tout au long de la vie
- TELUQ Canada, (formations à distance via Internet)
- Experts internationaux

2^e Journée

- Office Chérifien des Phosphates
- Fédération nationale du bâtiment et travaux Publics
- Fédération nationale du tourisme
- Fédération des industries métallurgiques, mécaniques et électromécaniques
- Union nationale des associations des maisons familiales rurales

Annexe 3 : Références bibliographiques

Références bibliographiques

- Boutata M., La formation professionnelle et l'emploi dans l'économie marocaine coloniale et post-coloniale, 1^{ere} éd. Rabat, 1979.
- Buechtemann, C. et É. Verdier, « Education and Training Regimes : Macro-Institutional Evidence », Revue d'économie politique, n° 108, vol. 3, p. 292-319, 1998.
- Buisson-Fenet, H., « L'éducation scolaire au prisme de la science politique : vers une sociologie politique comparée de l'action publique éducative ? », Revue internationale de politique comparée, vol. 14, n° 3, p. 385-397, 2007.
- Combes, M.-C. « La compétence relationnelle : une question d'organisation », Travail et Emploi, n° 92, p. 5-17, 2002.
- Commission of the European Communities, A Coherent Framework of Indicators and Benchmarks for Monitoring Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training, CPM61 final, (2007)
- Commission des Communautés Européennes, Les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Proposition de recommandation du Parlement Européen et du Conseil, miméo, COM548 final, 2005.
- Commission des Communautés Européennes, Vers un cadre européen des certifications professionnelles pour la formation tout au long de la vie, Document de travail de la Commission, miméo SEC957, 2005.
- Commission of the European Communities, A Memorandum on Lifelong Learning. Lissabon, 2000.
- Conseil Economique et Social, Pour une nouvelle charte sociale : des normes à respecter et des objectifs à contractualiser, Avis du Conseil Economique et Social, Auto-saisine AS n°1/2011, CES, Rabat, 2011.
- Conseil Economique et Social, Pour une nouvelle charte sociale : des normes à respecter et des objectifs à contractualiser, Rapport du Conseil Economique et Social, Auto-saisine AS n°1/2011, CES, Rabat, 2011.
- Conseil Economique et Social, Emploi des jeunes, Avis du Conseil Economique et Social, Auto-saisine AS n°2/2011, CES, Rabat, 2011.
- Conseil Economique et Social, Emploi des jeunes, Rapport du Conseil Economique et Social, Auto-saisine AS n°2/2011, CES, Rabat, 2011.
- Conseil de l'Europe, Éducation permanente, Strasbourg, 1970.
- Conseil Européen, Conclusions de la Présidence, Communautés Européennes, 2006.
- Conseil Supérieur de l'Enseignement, Etat et Perspectives du Système Education-Formation, Rabat, 2008.

- Deutsch, J. Flückiger, Y. Ramirez, J. & Silber, J., « Inégalité de revenus et ouverture au commerce extérieur », *Swiss Journal of Sociology*, 28(2), 241-265., 2002.
- Eurostat, *Classification for Learning Activities*, 2005.
- Eurostat, *L'apprentissage tout au long de la vie en Europe*, 2005.
- Haut Commissariat au Plan, *Activité, emploi et chômage*, Rabat, 2011.
- Karim Y., « La formation des jeunes au Maroc : les défis de l'hybridation du système », *Actes de l'ASLF*, Juillet 2012.
- Karim Y., « Action de l'individu-entrepreneur dans un contexte de mutation de l'environnement », *Actes du Colloque International Co-organisé par l'ISEOR (IAE-Loyon) et la Revue Sciences de Gestion*, Lyon 21-25 Avril 2008.
- Lundvall, B.-A. et S. Borras, *The Globalising Learning Economy : Implications for Innovation Policy*, Brussels, Commission of the European Union, 1997.
- OCDE, *Analyse des politiques d'éducation*, Paris, 2001.
- OCDE, *Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE 2005*, Paris, 2005.
- OCDE, *Regards sur l'éducation*, Paris, OCDE, 2007.
- OCDE, « Briefing Note for Sweden », *Education at a Glance*, Paris, 2007.
- OCDE, *Tertiary Education for the Knowledge Society – OECD Thematic Review of Tertiary Education*, 2008.
- Rapport Delors (sous la dir.), *L'éducation: un trésor est caché dedans*, Odile Jacob, UNESCO, 1996.
- Rapport Schwartz (sous la dir.), *L'éducation permanente*, Conseil de l'Europe, 1978.
- Rapport Faure (sous la dir.), *Apprendre à être*, Fayard, UNESCO, 1970.
- Romer, P., « Endogenous Technological Change », *Journal of Political Economy*, 98(5), 571-102, 1990.
- Ryan, P., « The School-to-Work Transition : A Cross-National Perspective », *Journal of Economic Literature*, vol. 39 n° 1, 34-92, 2001.
- Tessaring, M. et J. Wannan, *La formation et l'enseignement professionnels : une clé pour l'avenir*, Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes, 2004.
- UNESCO, *De l'alphabétisation à l'apprentissage tout au long de la vie : tendances, enjeux et défis de l'éducation des jeunes et des adultes en Amérique latine et aux Caraïbes*, 2008.
- Verdier, É., « La France a-t-elle changé de régime d'éducation et de formation ? », *Formation Emploi*, n° 76, p. 11-34., 2001.
- Vinokur, A., « Réflexion sur l'économie politique du diplôme », *Formation Emploi*, n° 52, p. 151-183, 1995.