

document de travail

mars 2009

80

Les nouveaux dispositifs de formation professionnelle
post-primaire
Les résultats d'une enquête terrain au Cameroun, Mali
et Maroc

Richard Walther, Consultant ITG

Contact : Nicolas Lejosne, département de la Recherche, AFD (lejosnen@afd.fr)

Département de la Recherche

Agence Française de Développement 5 rue Roland Barthes
Direction de la Stratégie 75012 Paris - France
Département de la Recherche www.afd.fr

Remerciements

Cette étude est partie intégrante d'un travail de recherche réalisé par le département de la Recherche de l'AFD, en partenariat avec le département « Wirtschaft und Beschäftigung Berufliche Bildung und Arbeitsmarkt » de la GTZ.

Avertissement

Les analyses et conclusions de ce document sont formulées sous la responsabilité de ses auteurs. Elles ne reflètent pas nécessairement le point de vue officiel de l'Agence Française de Développement ou des institutions partenaires.

Directeur de la publication : Jean-Michel SEVERINO

Directeur de la rédaction : Robert PECCOUD

ISSN : 1954-3131

Dépôt légal : 1^{er} trimestre 2009

Mise en page : Anne-Elizabeth COLOMBIER

Sommaire

	Introduction	5
1.	Les débats actuels sur la formation professionnelle post-primaire	7
1.1	De l'ETFP à l'EFTP : une mutation plus nominale que réelle	7
1.2	Enseignement technique (ET) et/ou formation professionnelle (FP) : un débat à clarifier dans le cadre de la recherche	8
1.3	Vers un concept rénové de formation professionnelle	9
2.	Les politiques et pratiques de la formation professionnelle post-primaire au Mali	11
2.1	Les éléments contextuels de l'EFTP au Mali	11
2.1.1	Une situation économique en recherche de stabilité	11
2.1.2	Un marché du travail essentiellement primaire et informel	12
2.1.3	Un système d'éducation et de formation en recherche de performance	12
2.2	Les éléments de diagnostic du champ de la formation professionnelle post-primaire	15
2.2.1	Un ETP décalé et en manque de moyens	15
2.2.2	Un ETP en cours de redéfinition politique	16
2.3	Les mutations en cours dans le champ de la formation professionnelle	17
2.3.1.	La diversité des parcours de professionnalisation alternatifs à l'ETP formel	17
2.3.2	Les défis de cette diversité malienne par rapport au concept de système de formation professionnelle post-primaire	25
3.	Les politiques et pratiques de la formation professionnelle post-primaire au Cameroun	29
3.1	Les éléments contextuels de l'EFTP au Cameroun	30
3.1.1	Une situation économique en recherche de croissance régulière et compétitive	30
3.1.2	Un système éducatif en progression plus quantitative que qualitative	31
3.1.3	Un marché du travail fortement sous-qualifié en milieu rural et urbain	32
3.2	Un EFTP tiraillé entre cohérence des objectifs, multiplicité des acteurs et faiblesse des moyens	33
3.2.1	Les événements fondateurs du système de formation professionnelle	34
3.2.2	Les étapes de la mise en place du cadre stratégique et politique actuel	34
3.2.3	Les grandes caractéristiques du système en place	35
3.3	Les mutations en cours dans le champ de la formation professionnelle	38
3.3.1	Les parcours de professionnalisation du MINEFOP	39
3.3.2	Les mutations en cours dans l'enseignement technique	41
3.3.3	Les dynamiques de réforme dans les secteurs de l'agriculture, de l'élevage et de la pêche (MINADER et MINEPIA)	43
3.3.4	Les parcours de formation et d'insertion du Fonds national de l'emploi (FNE)	46
3.3.5	Les parcours d'insertion citoyenne et socioéconomique du ministère de la Jeunesse	49
3.3.6	Les autres parcours ou dispositifs identifiés	50
3.3.7	Un regard critique sur les chances de réforme du Cameroun	53

4.	Les politiques et pratiques de la formation professionnelle post-primaire au Maroc	57
4.1	Les éléments contextuels de l'EFTP au Maroc	57
4.1.1	Le contexte socioéconomique	58
4.1.2	Un système d'éducation et de formation en pleine évolution	59
4.2	Les éléments de diagnostic du champ de la formation professionnelle post-primaire	63
4.2.1	L'urgence de la prise en compte des jeunes déscolarisés	63
4.2.2	La montée progressive des formations alternées ou d'apprentissage	64
4.2.3	Le difficile investissement dans certains secteurs porteurs	65
4.3	Les dynamiques d'évolution du champ de la formation professionnelle post-primaire	66
4.3.1	Une évolution marquée par le besoin de professionnaliser les jeunes de 12-15 ans	66
4.3.2	Une évolution accélérée par un investissement majeur dans la professionnalisation des jeunes	68
4.3.3	Une évolution soutenue par le développement de la formation professionnelle alternée (FPA)	72
4.3.4	Une évolution structurée autour de la formation par apprentissage	72
4.3.5	Une évolution qui entraîne une réingénierie globale du système d'éducation et de formation professionnelle	78
5.	Vers un repositionnement de la formation professionnelle au sein du système éducatif	85
5.1	Constat n° 1 : la demande de formation professionnelle post-primaire (FPPP) explose au sein des systèmes éducatifs	85
5.2	Constat n°2 : la réponse à la demande de formation passe par une multiplicité de dispositifs de professionnalisation	86
5.3	Constat n°3 : les dispositifs de FPPP sont, la plupart, situés en dehors de l'EFTP formel	88
5.4	Constat n°4 : les mutations en cours redéfinissent les lignes de force d'un nouveau système de formation professionnelle	89
5.5	Constat n° 5 : le développement des dispositifs de FPPP est une des voies de l'élévation du niveau éducatif	92
	En conclusion : les paramètres de la soutenabilité, à l'échelle africaine, des dispositifs de FPPP	95
	Liste des abréviations	99
	Bibliographie	103

Introduction

Ce travail de recherche fait partie d'une approche croisée sur les dispositifs de formation professionnelle post-primaire. Une première étude (Walther, 2008) a porté sur les évolutions de l'apprentissage traditionnel dans quatre pays de l'Afrique de l'ouest (Bénin, Mali, Sénégal et Togo) et sur la manière dont ces évolutions permettaient de qualifier ou de certifier des jeunes qui n'avaient pas accès aux voies formelles de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (EFTP). Ce travail a été complété par une enquête qualitative (Walther/Tamoifo, 2009) sur les itinéraires professionnels d'une centaine de jeunes leaders africains qui a montré de quelle façon leur parcours scolaire les avait préparés ou non à s'insérer dans le monde du travail.

La présente étude, qui est le résultat d'enquêtes terrain, a

pour finalité spécifique d'analyser la diversité des parcours de formation professionnelle dans trois pays : le Cameroun, le Mali et le Maroc. Elle rend compte de la manière dont ces pays, qui ont des dispositifs institués d'EFTP, mettent en œuvre de nouveaux parcours post-primaires de professionnalisation, formels, non formels ou informels, qui permettent aux jeunes d'acquérir les compétences requises par le marché du travail. Il s'agit d'appréhender les mutations qui sont à l'œuvre, à ce sujet, dans les systèmes d'éducation et de formation, ne serait-ce que pour répondre aux défis que ces pays se sont donnés de qualifier un maximum de jeunes à l'horizon 2010 ou 2015. A travers ces mutations se dessinent, en effet, les contours de ce que seront l'enseignement technique et la formation professionnelle dans les prochaines années.

1. Les débats actuels sur la formation professionnelle post-primaire

Cette recherche s'inscrit dans les débats actuels sur le rôle et la place que joue l'EFTP dans les politiques des pays en développement. Elle prend en compte la situation des nombreux jeunes qui entrent sur le marché du travail sans avoir pu acquérir les compétences nécessaires à l'apprentissage d'un métier ou d'une activité professionnelle. Elle part du constat que les pays ont pris conscience des risques économiques et sociaux que représente une telle situation et commencent à mettre en place des stratégies et des plans d'actions en matière de formation professionnelle post-primaire, susceptibles de développer des parcours complémentaires, aux dispositifs de professionnalisation actuellement en place. Elle repose sur l'hypothèse que l'analyse des objec-

tifs, modalités de mise en œuvre et, si possible, premiers résultats de ces parcours permettra de discerner les mutations en cours dans les systèmes d'éducation et de formation et d'esquisser les nouveaux contours que devront prendre ces systèmes pour qualifier un maximum de jeunes préalablement à leur entrée dans le monde du travail.

La recherche participe, en fin de compte, au débat actuel sur le concept même d'enseignement technique et de formation professionnelle et sur les différents types de relation que les pays établissent entre, d'un côté, l'acquisition de connaissances techniques et, de l'autre côté, l'acquisition de compétences professionnelles.

1.1 De l'ETFP à l'EFTP : une mutation plus nominale que réelle

Identifié dans la quasi totalité des pays francophones sous l'anagramme d'ETFP (enseignement technique et formation professionnelle), le terme désigne, dans les faits, l'ensemble des parcours et dispositifs formels qui mènent les jeunes, entrés dans l'enseignement secondaire, aux différentes qualifications sanctionnées par les diplômes du certificat d'aptitude professionnelle (CAP), du brevet d'enseignement professionnel (BEP), du brevet de technicien (BT) et du baccalauréat de technicien ou du baccalauréat professionnel. Ces diplômes sont préparés, dans la plupart des cas, dans les établissements du type collège ou lycée technique ou lycée technique et professionnel. Ils donnent lieu, de manière générale, à une formation de type résidentiel comportant une part de formation pratique en atelier. Ils ont pour but de permettre aux jeunes de continuer leurs études tout en rendant possible leur entrée dans le monde du travail. Une lecture transversale de la situation de l'ETFP dans les différents pays

d'Afrique de l'ouest et d'Afrique centrale montre que la plupart des contenus de formation et des équipements pédagogiques en place datent des années 1980.

Le concept d'EFTP a été défini, dans le cadre de la « recommandation de la Conférence générale de l'UNESCO de 2001 » (UNESCO, 2001), comme désignant « les aspects du processus éducatif qui, en plus d'une instruction générale, impliquent l'étude des techniques et des sciences connexes et l'acquisition de capacités pratiques, d'attitudes, d'une compréhension et de connaissances en rapport avec les professions des divers secteurs de la vie économique et sociale ». Cette définition, tout en rendant compte de la dualité existante entre enseignement technique (désigné par les mots d'instruction générale et d'études des techniques et sciences connexes) et formation professionnelle (explicitée sous la forme d'acquisition de capacités pratiques,

d'attitudes et de compréhension et connaissances en rapport avec les professions...), essaie de créer une relation interactive entre les deux approches. Elle définit ainsi un référentiel d'enseignement et de formation qui vise l'acquisition de connaissances, mais aussi de compétences et d'attitudes liées à la fois à la maîtrise des techniques et des sciences et à la connaissance du monde professionnel. Elle cible de même, plus que l'acceptation usuelle de l'ETFP, l'insertion professionnelle des bénéficiaires et laisse ouverte la possibilité pour ces derniers de se professionnaliser par des voies scolaires ou extra-scolaires. Toutefois, les données statistiques existantes sur l'EFTP ne rendent compte que partiellement de cette acceptation du terme. Elles ciblent quasi exclusivement les

dispositifs formels qui sont intégrés dans ce que le Pôle de Dakar¹ appelle le « sous-secteur à l'intérieur de l'enseignement secondaire » (UNESCO-BREDA, 2007) et qui donnent accès aux diplômes du CAP, du BT, du baccalauréat technique ou du baccalauréat professionnel. N'y sont pas incluses les formations qualifiantes réalisées par les ministères de l'Emploi et de la Formation professionnelle ainsi que les nouvelles formes d'apprentissage ou d'alternance menant à des certifications du type certificat de qualification professionnelle (CQP) ou certificat de fin d'apprentissage (CFA). Il y a donc confusion sur la manière dont le concept de l'UNESCO est compris et analysé et sur la différenciation que certains font entre EFTP et EFTP.

1.2 Enseignement technique (ET) et/ou formation professionnelle (FP) : un débat à clarifier dans le cadre de la recherche

Le lien de fait établi par les grandes organisations internationales entre enseignement technique et formation professionnelle, dans le cadre d'un EFTP unifié, correspond à une acceptation de principe, de leur part, du fonctionnement du système d'éducation et de formation formel institué dans la plupart des pays : l'école pour tous amène les élèves jusqu'au premier cycle de l'enseignement secondaire qui lui-même, au bout de trois années, permet aux meilleurs d'accéder au deuxième cycle de l'enseignement général et aux moins bons de continuer leur scolarité dans le dispositif de l'EFTP. Une fois entrés dans le dispositif, ces derniers se divisent à nouveau entre la frange la plus importante qui arrive sur le marché du travail avec des diplômes professionnels (CAP, BT) et la minorité la plus chanceuse qui continue le parcours scolaire jusqu'à l'obtention du baccalauréat professionnel ou technique et, par ce biais, jusqu'à l'accès à la voie royale de l'enseignement supérieur court ou long.

Ces différents types de parcours, qui sont répertoriés dans toutes les statistiques et servent d'outils de comparaison entre les performances scolaires des systèmes nationaux, ne tiennent pas compte de trois données qui structurent la réalité du champ de l'éducation et de la for-

mation dans la plupart des pays en développement et, notamment, des pays subsahariens :

- la sortie massive des jeunes du système éducatif avant d'avoir atteint le premier cycle de l'enseignement secondaire. Dès la fin de l'école primaire, 35 % des enfants d'une classe d'âge sont hors du système éducatif. Dans le même temps, 50 % d'entre eux entrent en moyenne dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et, dans onze pays, ce pourcentage descend en dessous de 30 % (UNESCO/BREDA (2007)). Le concept d'EFTP ne concerne donc pas la très grande majorité des jeunes qui sont sortis de l'école sans aucune chance de pouvoir y accéder ;
- dans la plupart des pays africains, et plus particulièrement dans les pays de l'Afrique subsaharienne, l'EFTP, dans son acceptation formelle, ne joue qu'un rôle mineur dans la champ de la qualification et de l'insertion dans l'emploi. Il ne forme aujourd'hui en moyenne qu'entre 1 et 5 % des jeunes en recherche d'emploi, à l'exception de quelques pays où il concerne jusqu'à un tiers des jeunes scolarisés de niveau secondaire. La plus grande partie de la

¹ Le Pôle de Dakar est une unité du Bureau régional pour l'éducation de l'UNESCO à Dakar (BREDA) travaillant sur l'analyse sectorielle dans le domaine de l'éducation.

professionnalisation est, en effet, réalisée par les dispositifs informels de formation en place dont la formation sur le tas et l'apprentissage traditionnel, notamment dans les pays d'Afrique de l'ouest. Or, ces dispositifs ne sont répertoriés nulle part, quantitativement et qualitativement, comme faisant partie de l'EFTP. Ce dernier exclut donc les très nombreux jeunes qui se professionnalisent par la formation sur le tas ou les autres formes de mise en situation professionnelle ;

- dans les trois pays où a été menée l'enquête, des ministères de l'Emploi et de la Formation professionnelle ont été institués à côté des ministères ayant en charge l'EFTP. Ils ont pour mission de développer une formation professionnelle différente de celle qui est visée par les diplômes de l'enseignement secondaire : cette formation

n'obéit pas aux mêmes critères d'accès et de sortie et développe des modes de professionnalisation qui font surtout appel à l'ingénierie de la formation par alternance ou par apprentissage. Ce partage institutionnel des champs de compétences entre ministères établit une distinction de fait entre le concept d'EFTP et celui de formation professionnelle et pose, de manière factuelle, la question de ce qui unit et distingue un enseignement technique à dimension professionnelle et une formation professionnelle qui dépasse, selon les termes de l'UNESCO, « l'acquisition (...) d'une compréhension et de connaissances en rapport avec les professions des divers secteurs de la vie économique et sociale » et cible véritablement l'acquisition par les jeunes d'une qualification professionnelle ou d'un métier donné.

1.3 Vers un concept rénové de formation professionnelle

L'analyse monographique puis comparative, dans les trois pays sélectionnés (Cameroun, Mali et Maroc), du développement de dispositifs de formation professionnelle alternatifs au concept établi d'EFTP essaie de bien poser et, si possible, de clarifier le débat existant entre enseignement technique et formation professionnelle. Elle met pour cela en évidence les réformes en cours, dans ces pays, dans le champ de la formation professionnelle post-primaire et analyse notamment comment le développement de dispositifs alternatifs de professionnalisation des jeunes est en train de bousculer les systèmes d'éducation et de formation en place et d'en redessiner les finalités comme les modalités de mise en œuvre. Elle essaie notamment de discerner ce qui, dans les mutations en cours, introduit un changement de paradigme dans la manière de concevoir l'avenir de la formation professionnelle :

- le ciblage des nouvelles formations sur des métiers référencés et analysés en partenariat avec les acteurs économiques et sociaux ;

- l'émergence d'un développement des compétences réalisé majoritairement en milieu professionnel ;
- l'inscription de l'action des établissements et centres de formation dans le contexte du développement sectoriel, local ou national ;
- la demande de positionnement des certifications de formation professionnelle dans le cadre d'un système national de qualifications ;
- l'urgence pour les pays en phase de réforme de mettre leur politique budgétaire en phase avec les résultats quantitatifs et qualitatifs qu'ils fixent à la formation professionnelle ;
- ...

Ces différents éléments indiquent que la problématique de la formation professionnelle est au cœur de l'agenda politique des pays analysés. La mise en commun et la capitalisation des expériences en cours dans les trois pays de l'échantillon a pour objet d'en renforcer la lisibilité et, si possible, de déterminer les modalités et conditions de leur consolidation.

2. Les politiques et pratiques de la formation professionnelle post-primaire au Mali

Le Mali a été retenu pour plusieurs raisons. Il fait partie des pays dont le classement IDH (173^e sur 177) montre l'importance de l'effort à fournir pour mettre le pays à niveau tant au plan de l'éducation/formation qu'à celui du développement économique. Ce classement est, en effet, lié à des indicateurs extrêmement bas des taux d'alphabétisation des adultes (24 %) et de scolarisation (36,7 %) ; il est également justifié par un PIB par habitant parmi les plus faibles du continent africain. Le Mali est dans le même temps un pays qui a mis en place une politique de formation profes-

sionnelle et, notamment, des parcours alternatifs de préprofessionnalisation et de professionnalisation, susceptibles d'améliorer les niveaux d'éducation et de qualification existants. Ce constat indique que le pays a fait le choix d'investir dans les compétences et qualifications de sa population pour sortir de la situation difficile dans laquelle il se trouve. Il montre également que les dispositifs actuels de l'EFTP sont en train d'évoluer vers un système de professionnalisation à la fois plus équitable et plus en correspondance avec la demande économique et sociale.

2.1 Les éléments contextuels de l'EFTP au Mali

L'enquête terrain effectuée dans le cadre de la recherche a permis de rencontrer les divers acteurs politiques, économiques et professionnels du champ de la formation professionnelle et de voir *in situ* la manière dont les établissements publics et privés organisaient les parcours de professionnalisation dont ils avaient la charge. Elle a notamment permis d'échanger sur les forces et les faiblesses de ces parcours et d'établir, en fin d'enquête, un diagnostic global et validé par tous des forces et faiblesses de la situation présente et des évolutions en cours dans le champ de l'EFTP.

2.1.1 Une situation économique en recherche de stabilité

La caractéristique fondamentale de l'évolution de l'activité économique au Mali est, selon les analyses de l'Unité économique du PNUD (PNUD, 2007), la volatilité de la croissance qui reste dépendante du secteur agricole et de l'extraction de minerais.

Ainsi, durant la mise en œuvre de la première génération du Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté (CSLP 2002-2006), le Mali a enregistré des taux de croissance positifs avec 4,3 % en 2002, 7,6 % en 2003, 2,3 % en 2004, 6,1 % en 2005 et 5,3 % en 2006. Ces taux ont été assurés notamment par les bonnes campagnes agricoles de 2003, 2005 et 2006. Les mauvais résultats de l'année 2004 sont, à l'inverse, dus à la baisse du prix du coton et du pétrole et aux effets de la sécheresse sur les cultures vivrières. De même, la fluctuation de la croissance entre 2005 et 2006 a été marquée à la fois par une augmentation de la production céréalière de 8,7 % due à une bonne répartition pluviométrique, par une forte hausse de l'extraction de l'or qui a été dopée par la flambée du cours mondial et par une production cotonnière qui a connu une chute de 23 % en raison de la faiblesse des cours.

Toutes ces données mettent en évidence les potentialités de croissance de l'économie malienne lorsque la conjoncture est favorable. Ces potentialités sont notam-

ment visibles quand on compare les taux de croissance du Mali à ceux des pays de l'Union économique et monétaire de l'Afrique de l'ouest (UEMOA) : ainsi, entre 2002 et 2006, le pays a connu une croissance moyenne de 5,1 % alors que les autres pays de l'Union n'ont réalisé qu'une croissance moyenne de 3 %.

Mais ces données montrent également la dépendance de l'économie malienne par rapport aux facteurs exogènes que sont le climat et le marché mondial des matières premières. Elles soulignent en contrepoint le besoin du Mali d'arriver à une plus grande stabilité macroéconomique. Celle-ci présume que le pays investisse dans les secteurs actuellement porteurs de croissance afin d'y stimuler des activités de valeur ajoutée susceptibles d'atténuer les contraintes externes. Elle requiert également, selon le Document de politique nationale de l'ETFP (ministère de l'Éducation nationale, ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle, 2007), que le pays accroisse la capacité de sa population à s'approprier les progrès technologiques et ainsi à promouvoir une production nationale performante et compétitive. Toutes ces conditions ont un effet direct sur les dispositifs de formation et de développement des compétences et demandent notamment que ceux-ci concourent, selon le même Document, « à l'amélioration de la qualité des ressources humaines, de la production et de la productivité dans les secteurs formel et informel ».

2.1.2 Un marché du travail essentiellement primaire et informel

Les données démographiques de 2006 évaluent la population du pays à 13,9 millions d'habitants. Cette population se répartit comme suit :

- 51,2 % de la population sont des femmes contre 48,8 % d'hommes, soit un rapport de masculinité de 95 hommes pour 100 femmes ;
- 70,2 % de la population vivent en milieu rural ;
- la population malienne reste jeune avec un âge médian de 14 ans ;
- plus de la moitié, soit 52,3 % de la population, a moins de 15 ans tandis que 42,7 % des personnes ont entre 15 et 59 ans.

Selon une enquête de 2004, la population² en âge de travailler était estimée à 47 % de la population totale elle-même répartie en 56,5 % de femmes et 43,5 % d'hommes. Le taux d'emploi pour la même période s'établissait à environ 45 % pour l'ensemble de la population en âge de travailler.

La population active est inégalement répartie entre les différents secteurs économiques. Le secteur primaire occupe 81,6 % des actifs avec une prépondérance des emplois agricoles, tandis que le secteur tertiaire, et notamment le commerce, emploie 11,6 % des Maliens. Le secteur secondaire arrive en troisième position avec seulement 6,7 % des emplois. Les industries manufacturières y offrent le plus d'opportunités d'emplois, mais le secteur de la recherche et de l'exploitation minière est en pleine expansion. Globalement, le milieu rural occupe 88 % des emplois contre seulement 12 % en milieu urbain.

Selon le Document de politique nationale de l'ETFP, « le secteur informel emploie environ quatre à cinq fois plus de travailleurs que le secteur formel »³. Au sein du secteur informel, 48,8 % des entreprises ont comme activité principale le commerce, 32,4 % la production et 18,8 % l'artisanat d'art ou utilitaire.

2.1.3 Un système d'éducation et de formation en recherche de performance

Le classement IDH du Mali est étroitement lié aux performances actuelles du système scolaire. Même si elles sont en train d'évoluer, ces performances sont pour le moment largement en dessous des moyennes africaines, tant au niveau des taux de scolarisation que des taux d'achèvement.

² Les données statistiques, tant économiques que démographiques sont tirées de OEF/ANPE (2004), *enquête permanente auprès des ménages* (EPAM), Bamako.

³ L'enquête permanente des ménages : OEF (2004), activités, emploi et chômage au Mali, Bamako, indique que le secteur informel occupe 77,1 % des hommes et 84,7 % des femmes, soit au total 80,4 % des personnes en activité au Mali.

Les données de base concernant l'éducation pour tous (EPT)

Le Mali se trouve dans une situation éducative qui le place en bas de l'échelle de la grande majorité des pays africains. Ainsi 63,4 % de la population ne savent ni lire ni écrire (Bamako 31,2 %, autres zones urbaines 46,9 % et milieu rural 73,6 %). Trois actifs occupés sur quatre n'ont aucun niveau d'instruction. Le problème de l'analphabétisme est encore plus aigu au niveau des femmes.

Face à une telle situation, le pays a réagi. Des efforts ont été réalisés pour rehausser le niveau de scolarisation des enfants en général et des filles en particulier. Ainsi, en 2003-2004 le taux brut de scolarisation (TBS) a atteint 70,5 % au premier cycle et 34,4 % au second cycle. Le TBS des filles est passé de 59,9 % en 2003-2004 à 63,4 % en 2004-2005 (source CPS-MEN) (Ministère de l'Education nationale, ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle, 2007). Ces chiffres diffèrent de ceux donnés par la Banque mondiale pour qui les taux de scolarisation étaient de 52,8 % en 2004 et 66,4 % en 2005 pour le primaire et respectivement de 16 % et 23,5 % pour le secondaire.

Les données concernant les taux d'achèvement sont moins optimistes que ceux du TBS. Le Mali fait partie des pays ayant présenté un taux d'achèvement primaire (TAP) inférieur à 30 % en 1990/1991. « Après avoir présenté les gains les plus importants - en moyenne annuelle entre 1990/1991 et 2000/2001 - le Mali fait actuellement face à un net ralentissement, passant de plus de 3 points de gain annuel à 0,3 seulement sur la période récente » (UNESCO-BREDA, 2007).

Ces données font ressortir, conformément à l'analyse faite par le CSLP, que les indicateurs du système éducatif malien sont parmi les moins performants du monde. Elles situent les obstacles que la formation professionnelle doit surmonter pour mettre à niveau et qualifier les jeunes maliens en recherche d'insertion comme les adultes au travail.

Les données de base concernant l'Enseignement technique et professionnel (ETP)

Le Mali présente la particularité d'avoir institué, au niveau de l'organisation du pouvoir politique, un partage clair des compétences entre, d'un côté, l'enseignement technique et professionnel et, de l'autre, la formation professionnelle⁴.

L'enseignement technique et professionnel⁵

L'ETP comporte deux cycles qui sont offerts dans la plupart des centres tant étatiques que privés :

- le cycle court qui aboutit, après deux années d'études, au certificat d'aptitude professionnelle ou CAP ;
- le cycle moyen qui forme au brevet de technicien ou BT sur une durée de quatre années.

La gestion de ces cycles est assurée par le ministère en charge de l'enseignement technique et professionnel. Elle comporte tout un dispositif institutionnel dont l'élément central est la direction nationale de l'enseignement technique et professionnel (DNETP) et, dans le domaine de la préprofessionnalisation, le centre national des ressources de l'éducation non formelle (CNR-ENF). La faiblesse de l'organisation actuelle réside dans le fait que la DNETP n'a pas les moyens pour accomplir les missions qui lui sont confiées (par exemple, la promotion de l'ETP est confiée à une section et non à l'ensemble de la direction) (ministère de l'Education nationale, ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle, 2007) et que le Centre national de l'éducation (CNE), qui est chargé de l'élaboration des programmes d'études, n'a pas de structure affectée spécifiquement à l'EPT et manque de

⁴ Les données sont tirées d'un document électronique fourni par le ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle intitulé « Etats des lieux de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle au Mali ». Ce document a été réalisé par le réseau des Unités de formation d'appui aux entreprises (UFAE) et notamment par Drissa Ballo à partir d'une étude documentaire et d'entretiens auprès des différents acteurs et partenaires impliqués dans l'ETFP. Il a servi de prélude à l'élaboration d'une politique nationale de l'ETFP au Mali dont les grandes lignes ont été publiées en 2007.

⁵ L'enseignement technique proprement dit mène les jeunes au baccalauréat technique. Il est réalisé dans un lycée technique et dans cinq lycées privés. Il ne fait pas partie en tant que tel de l'EPT.

spécialistes. Par ailleurs, alors que la décentralisation donne des responsabilités importantes à l'échelon régional, les Académies d'enseignement (AE) chargées de la mise en œuvre de l'ETP, souffrent du manque de spécialistes de la formation technique et professionnelle.

Les structures de l'ETP ont pris un nouvel essor avec l'avènement de la démocratie à partir de mars 1991. En effet, avant cette date, il n'existait au Mali que cinq centres de formation initiale publics et une quinzaine de centres privés. En 2004, on dénombre onze centres publics et 109 établissements privés soit une augmentation très significative de l'offre de formation. Une grande majorité de ces centres se situent à Bamako.

Les données disponibles montrent que la population de l'enseignement professionnel et technique a plus que doublé entre 1996 et 2004. Elle est en effet passée de 18 179 à 39 669 élèves. Mais une analyse des types de fréquentation montre que cette augmentation est essentiellement due à l'enseignement privé qui est passé, durant cette période, de 10 005 à 29 888 élèves.

La formation professionnelle et l'apprentissage

Le ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle (MEFP) est chargé de la mise en œuvre de l'apprentissage et de la formation professionnelle qualifiante et continue. Il comporte au niveau central une Direction nationale de la formation professionnelle (DNFP). Celle-ci ne dispose pas encore, à l'heure actuelle, des moyens

humains et financiers suffisants pour bien mener sa mission, et ses représentations au niveau déconcentré ne sont pas encore effectives. Il manque toujours, en effet, les textes réglementaires définissant les missions et compétences des directions régionales de l'Emploi et de la Formation professionnelle.

Le MEFP a la responsabilité de la mise en œuvre de tous les moyens et dispositifs favorisant la qualification et l'insertion professionnelles et l'amélioration de la productivité et de la compétitivité des entreprises. Il est notamment en charge du dispositif de formation professionnelle par apprentissage qui comporte l'apprentissage de type traditionnel et surtout l'apprentissage de type dual mis en œuvre, depuis 1989, avec l'aide de la fondation technique suisse Swisscontact. Le MEFP a la tutelle d'un certain nombre d'institutions qui lui donnent les moyens d'assumer l'ensemble de ses missions :

- le Fonds d'appui à la formation professionnelle et à l'apprentissage (FAFPA), qui a pour objectif d'appuyer le secteur moderne comme le secteur informel dans la formulation et le financement des plans et projets de formation ainsi que dans le développement de l'apprentissage ;
- l'Agence nationale pour l'emploi (ANPE), qui est chargée de la mise en œuvre de la politique nationale de l'emploi, organise des formations qualifiantes payées par le budget de la taxe de main d'œuvre et a la responsabilité de la sélection et de la certification des apprentis de type dual ;

Tableau 1. Evolution des effectifs des élèves de 1996 à 2004

Années/ Etablissements	1996-1997	1997-1998	1998-1999	1999-2000	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004
Publics	8174	8571	9685	9980	11572	12326	10190	9781
Privés	10005	11635	17089	21572	22055	24978	27708	29888
Total	18179	20206	26774	31552	33627	37304	37898	39669

Source : Etat des lieux de l'ETFP, ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle.

- l'Agence pour l'emploi des jeunes (APEJ), dont la composante du programme de travail relative à l'employabilité des jeunes comporte le développement de stages de qualification dans les entreprises ainsi que le renforcement de l'apprentissage ;
- les Unités de formation et d'appui aux entreprises (UFAE) dont la mission première est de concevoir et de mettre en œuvre des sessions de formation à destination des professionnels comme des formateurs en centre.

Le MEFP a prioritairement en charge la mise en œuvre de la politique de formation des ressources humaines en vue de soutenir le développement socioéconomique. De même, il est tenu de répondre à la situation d'exclusion des nombreux jeunes déscolarisés ou en rupture avec les systèmes formels d'enseignement. Il est, de ce fait, directement concerné par la problématique des dispositifs alternatifs de formation professionnelle qui ont pour double finalité de prendre en compte la demande sociale tout en qualifiant au maximum les jeunes par rapport aux besoins de qualification du marché du travail.

2.2 Les éléments de diagnostic du champ de la formation professionnelle post-primaire

L'enquête terrain auprès des différents acteurs institutionnels, socio-économiques et opérationnels a permis de constater que la situation malienne présentait un double visage : d'un côté le visage d'un ETP formel largement limité en termes de capacités d'accueil et de moyens financiers et sous-équipé en ressources humaines et matérielles par rapport aux missions qui lui ont été fixées ; de l'autre côté, le visage d'un système évolutif de développement des compétences cherchant à mettre en œuvre une grande diversité, sinon une multiplicité de parcours formels, non formels ou informels de professionnalisation tout en se heurtant à la difficulté de transformer ces parcours en dispositifs de formation et de qualification stables et pérennes.

Le Mali est, sans nul doute, dans une phase de redéfinition sinon de restructuration du champ de la formation et de la qualification professionnelles. Les responsables politiques ont, dans cette optique, fait réaliser en 2005 un état des lieux de l'enseignement technique et de la formation professionnelle qui donne une image claire des faiblesses à surmonter et des défis à affronter.

2.2.1 Un ETP décalé et en manque de moyens

Les analyses réalisées dans le cadre de l'état des lieux de l'ETP mettent clairement en lumière les raisons qui font que le Mali se trouve, selon l'expression même des auteurs du document, « avec l'une des mains-d'œuvre les moins qualifiées au monde ». Ces raisons, qui s'ap-

puient sur les données de l'année 2005, peuvent être résumées comme suit :

- l'articulation devrait être faite entre l'ETP et le marché du travail, mais les études sur les besoins d'emploi sont rares ou inexistantes. La plupart des programmes ont plus de 20 ans d'âge ;
- seuls deux établissements publics sur onze et cinq établissements sur 109 offrent des formations pour le secteur primaire, alors que ce dernier représente 88 % des emplois. Il n'existe par ailleurs aucune formation dans le secteur des mines et de l'énergie, qui est pourtant un secteur en pleine expansion ;
- sur les 40 spécialités enseignées dans les établissements de l'ETP, seules huit d'entre elles ont été revues selon la méthodologie de la formation par les compétences ;
- les huit programmes de formation actualisés dans le cadre de l'apprentissage de type dual ne concernent que 38 corps de métiers sur les 171 définis par le code de l'artisanat ;
- la structure institutionnelle des centres de formation publics ne leur permet pas de s'ouvrir à l'apprentissage, ce qui explique la difficulté à promouvoir ce type de formation ;
- le pourcentage des jeunes orientés vers l'ETP a baissé de 2001 à 2003 (de 37,12 % à 31,20 %), tandis que le pourcentage des non-orientés du diplôme d'études de fin du premier cycle de l'enseignement secondaire (diplômes d'études fondamentales ou DEF) a augmenté de 7,06 à 16 % durant la même période ;

- les gestionnaires des centres, aussi bien que les formateurs, sont généralement recrutés et employés sans aucune formation pédagogique pour les formateurs et sans formation professionnelle pour le personnel administratif ;
- il n'existe aujourd'hui, dans le dispositif de l'ETP, aucune structure de formation de formateurs et du personnel d'encadrement, en dehors du cycle de formation professionnelle à l'Ecole nationale d'ingénieurs (ENI) ;
- le manque d'autonomie de gestion des établissements constitue pour ceux-ci une entrave à leur développement. Il limite considérablement leurs initiatives en matière de gestion administrative, pédagogique et financière ;
- la part des dépenses d'éducation consacrées à l'ETP est restée constante (autour de 9,5 % de 1995 à 2004), avec un seuil maximal en 2003 (13,1 %) Ce taux est largement inférieur à ceux des enseignements secondaire, général et supérieur.

On pourrait rajouter à ce diagnostic d'autres constats tels que celui de la faiblesse des moyens budgétaires prévus pour les équipements et la matière d'œuvre⁶ ou encore celui de la concentration de l'offre de formation sur Bamako au détriment des régions et communes rurales ou reculées. L'ensemble des données met en lumière l'étendue de l'investissement à réaliser pour permettre au Mali de faire face aux défis posés par son développement économique.

2.2.2 Un ETP en cours de redéfinition politique

L'état des lieux de l'ETP réalisé en 2005 constitue de fait la phase diagnostic de l'élaboration d'une politique de formation et de qualification susceptible de répondre aux priorités du développement du pays. Celles-ci avaient été définies par le président de la République dans la lettre de cadrage au gouvernement du 23 octobre 2002, elle-même actualisée et complétée par la feuille de route du 5 mai 2004 et transcrite, en termes opérationnels, dans la Déclaration de politique générale du Premier ministre du 10 mai 2004. Toutes ces priorités affichaient clairement la nécessité d'opérer une industrialisation rapide et soutenue, centrée notamment sur la production agrosylvo-pastorale.

Les priorités politiques ainsi définies ont ensuite été intégrées, en tant qu'engagements de l'Etat, dans la Loi d'orientation sur l'éducation, le Programme décennal de développement de l'éducation (PRODEC), la lettre de politique de formation et d'emploi ainsi que dans le document du Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté (CSLP). Elles ont abouti, en fin de compte, à une réelle volonté des pouvoirs publics du Mali de faire de l'ETP un des axes prioritaires du système éducatif et de formation malien. Ont ainsi été définis, pour l'horizon 2010, les objectifs spécifiques suivants :

Tableau 2. Les objectifs du PRODEC

Les champs d'action	Les résultats visés
Taux brut de scolarisation au niveau de l'enseignement fondamental	75 % dont 70 % pour les filles
Taux d'accession à un apprentissage minimum	50 % des jeunes déscolarisés et non scolarisés âgés de 9 à 15 ans
Taux d'alphabétisation des adultes	Au moins 50 % dont 40 % de femmes
Taux d'accès à un enseignement professionnel adapté aux besoins de l'économie	56 % de taux d'accès minimal

Source : Etat des lieux de l'ETFP, ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle.

⁶ Matière d'œuvre : on désigne ainsi le matériau qu'il faut avoir pour passer les examens (ex. : le bois pour les CAP de menuisier).

Le Document de politique générale de 2007, qui rend compte du processus de traduction des priorités économiques en objectifs de formation et de qualification, définit le cadre général de la réforme à mettre en œuvre. Rapportée à la problématique de la présente recherche, cette réforme prévoit de renforcer le dispositif de formation par apprentissage sous toutes ses formes (de type dual, par alternance, traditionnel, formation qualifiante), de diversifier les filières de formation, de renforcer la formation en milieu rural et de faciliter l'accès des couches les plus vulnérables à l'ETP. Elle prévoit également d'encourager et de développer un partenariat entre les centres de formation et les entreprises modernes et artisanales, de mettre en place une stratégie de formation

des maîtres d'apprentissage et des formateurs endogènes⁷ et de certifier et valider les acquis de l'expérience. Elle propose, enfin, d'encourager et de développer la participation du secteur privé et des collectivités décentralisées à la gestion et au financement de l'ETP et d'octroyer l'autonomie de gestion aux établissements publics, de manière à leur permettre de développer leurs propres parcours de formation.

L'ensemble de ces orientations définit sans détours possibles les conditions de mise en œuvre d'une politique d'ETP intégrant la diversité des parcours et la multiplicité des acteurs concernés dans un système unifié et valorisé de formation et de qualification professionnelles.

2.3 Les mutations en cours dans le champ de la formation professionnelle

L'enquête terrain auprès des différents acteurs institutionnels, socio-économiques et opérationnels a permis de constater que la situation malienne présentait un double visage : celui d'une grande diversité, sinon d'une multiplicité, des parcours de formation professionnelle post-primaire mis en œuvre ; dans le même temps, celui d'une grande difficulté à transformer ces parcours en dispositifs de formation et de qualification stables et pérennes. On peut caractériser cette situation comme le difficile passage d'un système d'enseignement structuré prioritairement autour du concept d'enseignement technique comme facteur de professionnalisation à un système de formation post-primaire axé sur l'acquisition de compétences en situation professionnelle.

2.3.1 La diversité des parcours de professionnalisation alternatifs à l'ETP formel

L'analyse de la situation de la formation professionnelle au Mali permet de découvrir une pluralité de parcours, elle-même liée à une pluralité d'intervention d'acteurs. Ces derniers sont nombreux et divers. Il s'agit autant du ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle (MEFP) que du ministère de l'Enseignement secondaire, supérieur et de la Recherche scientifique (MESSRS), du ministère de l'Éducation de base (MEBA), de la

Fédération nationale des artisans du Mali (FNAM), du Fonds d'appui à la formation professionnelle et à l'apprentissage (FAFPA) ou des divers partenaires techniques et financiers que sont la Banque mondiale, la Banque africaine de développement (BAD), la Coopération suisse (DCD), la Coopération danoise (Danida), la Coopération luxembourgeoise (Lux Développement) ou l'Agence Française de Développement (AFD)... Le maître mot qui revient chez tous ces acteurs est celui de la diversité des voies de professionnalisation mises en œuvre. Beaucoup de ces voies sont en phase de conception ou d'expérimentation. Quelques-unes sont en voie de consolidation. Cette diversité apparaît comme une forme de réponse à la spécificité des publics, des contextes socioéconomiques et des voies d'insertion dans le marché du travail.

L'insertion professionnelle des jeunes non scolarisés ou déscolarisés

La Mali présente la particularité d'avoir mis en place, depuis l'indépendance, tout un ensemble de dispositifs d'alphabétisation ayant pour but d'apprendre aux jeunes et aux adultes à mieux lire et écrire en vue d'apprendre à

⁷ Formateurs endogènes : l'expression désigne les maîtres d'apprentissage et formateurs à l'intérieur des entreprises ou ateliers d'artisanat.

mieux produire et s'organiser. Ces dispositifs ont abouti, par la loi n°99-046 de 1999, article 42, à la définition d'un concept d'éducation non formelle qui lie étroitement l'éducation, la formation et l'insertion professionnelle. « L'éducation non formelle a pour but de mettre en œuvre toute forme appropriée d'éducation des jeunes non scolarisés et déscolarisés et d'adultes en vue d'assurer leur promotion sociale, culturelle et économique » (ministère de l'Education nationale, ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle, 2007).

Les Centres d'éducation pour le développement ou CED

L'expérience des CED constitue la mise en œuvre la plus significative du concept d'éducation non formelle. Elle est née du souci des responsables de l'éducation nationale de mieux appréhender la problématique de la prise en charge des enfants de 9 à 15 ans hors école ainsi que de leur volonté de mettre en place une politique partenariale conséquente impliquant les communautés de base, l'Etat et les partenaires au développement.

L'expérience de prise en charge des enfants hors école a démarré en 1993 avec l'ouverture de 20 centres pionniers et le soutien de l'UNICEF. En 1994, le programme initial d'éducation a été revu et complété par l'ajout de la dimension formation professionnelle et mis en œuvre par le ministère de l'Education nationale en coopération avec les ONG Plan Mali et Utah Alliance et le Programme gouvernemental d'appui aux collectivités décentralisées pour un développement participatif (ACODEP). Sur la base des résultats obtenus, un forum national d'évaluation de la stratégie des CED a été tenu en janvier 1999. Les conclusions de ce forum ont permis de valider les hypothèses de base, de faire la relecture du *curriculum* mis en œuvre et d'élaborer le cadre général d'orientation des CED.

Dans le cadre de la mise en œuvre du PRODEC et pour combler le déficit que constituaient les 7 650 villages/fractions nomades et les communes du Mali sans école et sans CED, l'Etat malien et ses partenaires ont procédé, à partir de 2002, à la généralisation de la stratégie des CED. De la période expérimentale de la stratégie à celle

de sa généralisation, 29 832 apprenants ont terminé la phase théorique de leur cycle de formation dans les CED. Sur cet effectif, 927 finalistes ont été formés professionnellement et ont reçu le kit nécessaire pour leur installation socioprofessionnelle et 1 876 finalistes sont en phase de recevoir leur formation professionnelle dans 24 filières.

Le principe pédagogique des CED est d'offrir quatre années d'éducation de base en langue nationale puis progressivement en français afin d'aider les jeunes à acquérir les connaissances instrumentales de base. Cette phase d'alphabétisation fonctionnelle est suivie de deux années de formation professionnelle consacrées à l'apprentissage de métiers (découverte de la technologie et stage pratique) en pôles de formation professionnelle. Une étude terrain réalisée en 2007 et publiée dans le cadre de la Biennale de l'ADEA 2008 a permis de souligner à la fois les forces et les faiblesses du dispositif en place (ministère de l'Education nationale, Centre national de ressources de l'éducation non formelle, 2008). Elles peuvent se résumer comme suit :

Forces

- Le dispositif mis en place offre de fortes potentialités : ainsi, au centre de formation de Missabougou, des finalistes ont obtenu le CAP à la fin des deux années de formation professionnelle.
- Comparés à leurs condisciples apprentis, les finalistes CED comprennent mieux et maîtrisent plus vite les tâches, prennent de l'initiative dans leur propre formation, recourent à leurs compétences partout où l'usage de la lecture, de l'écrit ou du calcul est de mise, ont le sens de la discipline et de la régularité.
- La réalisation des CED implique les structures déconcentrées et décentralisées dans le cadre de leur implantation dans les quartiers et les villages et responsabilise les élus et responsables locaux dans le choix des sites d'implantation, le recrutement des éducateurs, la formation des éducateurs, le choix des finalistes, le choix des métiers et l'identification des maîtres artisans locaux.

Faiblesses

- Les enfants qui, après trois années, n'ont pas commencé la professionnalisation se découragent. Il faut lier étroitement alphabétisation et atelier afin qu'ils aillent jusqu'au bout du CED et, pour ce faire, réfléchir sur la durée de l'ensemble du cycle et surtout sur l'articulation entre éducation de base et formation professionnelle.
- Il y a souvent un temps de latence entre la phase d'alphabétisation et la phase de formation professionnelle, dû notamment au manque d'implication des communes et des centres d'animation pédagogique locaux dans la recherche de places de formation pour les jeunes.
- Les artisans qui accueillent les finalistes manquent souvent de formation appropriée, ce qui fait que ces derniers sont souvent traités à la même enseigne que les apprentis traditionnels et ne mettent pas en œuvre les connaissances fonctionnelles acquises préalablement à leur mise en situation professionnelle. La formation des finalistes connaît par ailleurs des facteurs handicapants tels qu'une insuffisance en équipements et en matière d'œuvre, un rythme de formation dépendant de la prestation de service du maître artisan ou une durée de formation souvent considérée comme trop courte pour aboutir à un niveau de professionnalisation satisfaisant.

L'étude de terrain est arrivée à la conclusion qu'il serait important de modifier l'architecture actuelle du dispositif CED et de la faire évoluer vers une alternance, dès le début du cycle de formation, entre temps d'alphabétisation (six mois) et temps de professionnalisation (six mois). L'étude a également conclu qu'il serait opportun de raccourcir la durée totale du cycle et de la ramener, si possible, à trois années. Le budget des CED représente actuellement 1 % du budget national. Le ministère de l'Éducation nationale est en train de finaliser un plan quinquennal qui prévoit de tripler les moyens budgétaires du dispositif à partir d'un cofinancement entre l'État, les partenaires techniques et financiers et les acteurs privés.

Les autres parcours de préprofessionnalisation

Si la formation préprofessionnelle est essentiellement

développée dans le cadre des CED, elle est également mise en œuvre dans le cadre des actions développées par d'autres acteurs. Ainsi, la FNAM a développé une action de prise en charge des jeunes déscolarisés afin de les insérer dans le dispositif d'apprentissage de type dual. Cette action se décompose comme suit.

Un premier niveau d'alphabétisation est proposé aux jeunes déscolarisés en langue bambara, un second niveau en langue française. Les jeunes fréquentent l'école durant la semaine et suivent des initiations professionnelles en atelier le soir et les week-ends.

À l'issue de l'alphabétisation qui dure entre six mois et un an selon les acquis préalables de chacun, les jeunes déscolarisés sont présentés au test d'entrée à la formation en apprentissage de type dual organisé par l'ANPE. Les résultats obtenus montrent que le taux de réussite des jeunes alphabétisés est équivalent à celui obtenu par les titulaires du diplôme d'études fondamentales (DEF). La FNAM prend intégralement en charge le matériel didactique utilisé dans le cadre scolaire. Les artisans concernés assurent le logement et la nourriture. La participation des jeunes est financée par les organismes qui soutiennent l'opération : Winwork (1 000 élèves), la fondation Strom (1 000 élèves) et le BIT (5 000 élèves, plus spécifiquement ceux impliqués dans l'extraction de l'or).

L'Association jeunes action – Mali (AJA Mali) développe, chez les enfants de la rue et/ou déscolarisés de 9 à 15 ans des quartiers périphériques de Bamako, la capacité à lire, écrire et calculer, leur donne des éléments de culture générale et contribue à leur initiation professionnelle en lien avec les artisans partenaires de l'association. Elle propose également des actions d'alphabétisation et de préprofessionnalisation à destination des jeunes de 15 à 18 ans et les aide notamment à se mettre à niveau en vue de leur admission dans l'apprentissage de type dual.

Les Centres d'animation rurale (CAR) réalisent des actions du même type à destination des jeunes déscolarisés du monde rural et certains Instituts de formation professionnelle (IFP), dont celui de Kayes, prévoient la même opération.

L'ensemble de ces dispositifs, qu'ils soient publics tels que les CED ou développés par des organisations professionnelles ou des ONG, sont partie intégrante d'une stratégie qui dépasse le cadre du Mali et concerne les pays de la sous-région. Les responsables maliens du CNR-ENF ont ainsi souligné que les pays limitrophes du Mali ((Burkina, Sénégal, Guinée) développaient le même type de lien entre alphabétisation et préprofessionnalisation. Il est né de ce constat l'idée d'une coopération transfrontalière qui aurait pour but de développer en commun une alphabétisation professionnalisante et ainsi d'arriver à dominer les flux migratoires entre pays.

Les dispositifs de formation par apprentissage dual ou formation alternée

L'enquête terrain a permis de constater que le Mali, qui a entamé depuis plus de 20 ans la restructuration de son apprentissage traditionnel, était en train d'évoluer de manière significative vers une multiplication de parcours alternés de professionnalisation et de qualification. La raison semble en être la prise en compte de la diversité des publics en attente d'entrer sur le marché du travail, ainsi celle de la nécessité de rapprocher l'acquisition des compétences de ces publics du contexte économique dans lequel ils vont être insérés.

Le dispositif d'apprentissage de type dual⁸

Le Mali a développé, à l'instar du Bénin et du Togo, une restructuration de l'apprentissage traditionnel selon le modèle dual. Cette restructuration a pris pied dans la situation socioéconomique des années 1989-1990 au moment où différentes analyses, dont celles de la Banque mondiale, faisaient référence à l'inaptitude de la formation professionnelle formelle à répondre aux réels besoins de l'économie des pays. Ainsi, cette dernière (Banque mondiale, 1992) note le très faible impact quantitatif des dispositifs EFTP dans l'Afrique de l'ouest : ils ne forment en effet que 0,1 à 0,5 % de la population active de la région, soit une part infime sinon très insignifiante d'une classe d'âge. La Banque ajoute à cette notation quantitative un jugement sévère sur la qualité des enseignements délivrés. « La plupart de la formation financée

ou dispensée par l'Etat est une formation préprofessionnelle. Les programmes sont d'autant moins efficaces et adaptables que la planification et la gestion sont rigides, les liens avec les employeurs trop lâches, les objectifs inadéquats et le financement insuffisant ». Il en résulte que les élèves qui sortent de l'EFTP rencontrent une double difficulté : ils ne sont pas acceptés par les entreprises à cause de leur manque d'efficacité et d'expérience en situation réelle de travail ; ils sont par ailleurs inadaptes face à un tissu économique qui, de plus en plus, est celui de la micro-entreprise ou de l'économie de type familial.

Le pilotage du dispositif

L'expérience de l'apprentissage dual au Mali présente, par rapport aux autres pays de l'Afrique de l'ouest qui ont également mis en œuvre une telle expérience, l'avantage d'être arrivée au bout de la phase d'expérimentation et d'avoir atteint, comme l'affirme un rapport d'évaluation sur le degré d'institutionnalisation de la formation professionnelle dans le secteur de l'artisanat (Ballo et Gabioud, 2004), un certain degré d'achèvement.

Le dispositif est piloté au niveau des pouvoirs publics par la DNFP avec l'assistance technique de Swisscontact. Ce pilotage implique par ailleurs différentes structures publiques : le FAFPA qui finance le dispositif ; l'ANPE qui a la charge de la sélection et de la certification des apprentis ; les UFAE dont la mission première est de concevoir et mettre en œuvre des sessions de formation à destination des professionnels comme des formateurs en centre. Ces structures assurent aussi les travaux d'ingénierie liés à l'élaboration des programmes, des supports et des guides de formation. La DNFP travaille également avec le ministère de l'Artisanat (dont dépendent les chambres des métiers), le MESSRS (qui valide l'approche par compétences ou APC et réfléchit actuellement à la création de passerelles entre l'apprentissage et les établissements qui dépendent de sa compétence) et le ministère de la Jeunesse (qui développe des formations qualifiantes dans des camps de jeunesse formant les participants à un certain nombre de métiers utilitaires qui recourent, en partie, ceux de l'apprentissage).

⁸ Pour une présentation complète de ce dispositif, voir : Walther R. (2008), *Nouvelles formes d'apprentissage en Afrique de l'ouest*, Notes et Documents n° 40, l'AFD.

Le dispositif est, dans les faits, co-piloté entre les pouvoirs publics, l'organisation faïtière qu'est la Fédération nationale des artisans du Mali (FNAM), l'Assemblée permanente des chambres de métiers du Mali (APCMM) et les organisations professionnelles qui en sont partie prenante. Celles-ci définissent la demande *via* leur comité de formation et aident à la structurer en offre de formation et de développement des compétences.

Les grandes étapes et caractéristiques du dispositif

L'ensemble du processus part de l'expression des besoins des professionnels qui est validée en commun par la profession (FNAM) ainsi que par les chambres des métiers au sein d'une structure commune : la Cellule opérationnelle de la formation professionnelle dans le secteur de l'artisanat ou COFPA. Les besoins sont ensuite transcrits, dans le cadre d'un séminaire réunissant les partenaires institutionnels et les professionnels, en référentiels des métiers, charte des compétences et *curriculum* de formation selon la méthodologie de l'approche par compétences DACUM. Dès que les conditions sont réunies pour mener à bien la formation, commence la phase d'opérationnalisation du dispositif : le choix des apprentis, la demande de financement auprès du FAFPA et le choix des établissements partenaires des maîtres artisans.

L'apprentissage s'adresse à des jeunes ayant un niveau scolaire minimum (quatre ans de scolarité pour les métiers du bois, cinq ans pour ceux de la coiffure, six ans pour les métiers de l'électricité...) et ayant réussi un test d'entrée. Une fois entrés en formation, les apprentis partagent leur temps entre l'atelier du maître artisan (80 %) et le centre de formation (20 %). Si la formation en centre est séquencée pédagogiquement du fait de l'existence d'un programme de formation structuré et permet ainsi de faire une évaluation continue des jeunes au début, au milieu et en fin de chaque niveau de formation, celle réalisée dans l'atelier manque encore de guides d'apprentissage qui permettraient aux artisans d'évaluer la progression professionnelle de leurs apprentis. Mais ces guides sont en cours de finalisation.

Un examen est organisé en fin de formation et les apprentis qui le réussissent reçoivent une attestation du centre. Ceux qui obtiennent la moyenne peuvent se présenter à l'examen national du certificat de fin d'apprentissage (CFA). Ceux qui échouent doivent redoubler la dernière année s'ils veulent repasser l'examen. La réussite du CFA est importante car elle rend possible la reconnaissance du niveau de qualification atteint par les conventions collectives. Mais cette reconnaissance n'est, pour le moment, pas encore acquise.

Quelques éléments d'évaluation

L'ensemble du dispositif a formé, depuis sa création en 1989, environ 10 000 apprentis, avec le constat d'une montée en puissance actuelle au regard des prévisions faites par le Programme d'investissement dans le secteur de l'éducation (PISE II). Celui-ci a prévu, en effet, de former environ 2 000 apprentis par an à l'horizon 2008 (contre 1 400 à 1 700 en 2007), ainsi que 300 artisans. Même si cette prévision demande à être confirmée au regard de la capacité du dispositif à absorber cette progression, les pouvoirs publics ont décidé récemment de faire passer le financement de l'apprentissage, qui couvrait, jusqu'à récemment, 90 % des frais encourus, à une prise en charge totale par le FAFPA des coûts de formation. Cette décision fait suite aux difficultés éprouvées par les artisans et les familles à prendre en charge la quote-part qui leur était réservée. Elle a pour but de stimuler fortement la progression du nombre d'apprentis, bien que le bien-fondé d'une telle mesure puisse être discuté en raison de la gratuité totale qu'elle instaure pour un dispositif de formation habituellement basé sur le principe du cofinancement.

La consolidation de l'ensemble du dispositif semble donc être en bonne voie. Elle exige cependant, selon les acteurs rencontrés, la finalisation de plusieurs mesures envisagées et pas encore mises en œuvre, dont :

- l'instauration d'un cadre législatif permettant de réguler le dispositif et de lui donner sa pleine légitimité notamment par la reconnaissance du CFA comme diplôme à

valeur nationale et l'établissement de passerelles entre l'apprentissage et les certifications de type formel ;

- la création de centres de formation dans les régions pour permettre l'extension du dispositif à l'ensemble du pays et, plus particulièrement, aux nombreuses régions rurales ;
- la réduction de la durée de l'apprentissage de quatre années à trois années, à l'instar de ce qui se fait dans les autres pays, en vue de le rendre plus soutenable du point de vue financier et moins lourd à mettre en œuvre.

Sans la finalisation de ces mesures il sera difficile de déployer un dispositif dont tout semble indiquer qu'il donne des résultats satisfaisants (Ballo et Gabioud, 2004) tant pour les apprentis que pour les maîtres artisans.

Vers une adaptation des dispositifs de formation et de qualification à la dynamique de décentralisation

L'enquête terrain a permis de constater l'émergence d'une diversité de parcours de formation alternée. Ces parcours introduisent des éléments de flexibilité qui sont liés à l'inscription de la formation dans les dynamiques du territoire.

Le dispositif d'apprentissage dual couvre actuellement une douzaine de métiers sur les 171 répertoriés et est réservé exclusivement au secteur de l'artisanat. Des projets sont en cours pour étendre la formation aux métiers du bâtiment et de la transformation alimentaire. Ces projets, appuyés par la Banque mondiale et financés par l'intermédiaire du FAFPA, semblent s'orienter vers un apprentissage de type nouveau : il s'agit de donner aux jeunes le statut d'apprenant, en lieu et place de celui d'apprenti, ainsi que de les former, sur une période plus courte (de six à quinze mois) selon l'approche par compétences et en adéquation avec les besoins locaux, ce qui suppose une forte implication des professionnels de proximité. On retrouve ainsi, au Mali, les mêmes tendances que celles développées par des pays tels que le Congo, le Kenya ou le Ghana (Kronner et Walther, 2008) : celles d'enraciner toujours davantage les

dispositifs de formation dans le contexte de l'économie locale.

L'inscription de la formation professionnelle post-primaire dans les besoins du développement local malien est de fait la conséquence de la loi de décentralisation qui, à partir de 1993, a peu à peu transféré les compétences aux communes, cercles, districts et régions. C'est dans ce contexte que l'Assemblée régionale de Koulikoro a confié, par sa délibération du 18 mars 2005, la responsabilité de la professionnalisation des jeunes comme des adultes de la région au centre de formation multiservices de Koulikoro. Ce centre, géré par l'Assemblée régionale en partenariat avec le MEFP et la coopération canadienne, constitue la première expérience de décentralisation dans le domaine de l'EPT. Il a une mission polyvalente de formation professionnelle puisque figurent, parmi les tâches qu'il s'est données, la formation qualifiante, la formation dualiste, la formation de préprofessionnalisation, l'apprentissage traditionnel et tous les dispositifs de professionnalisation développés par le ministère de la Jeunesse et celui de l'Agriculture. Le comité de gestion du centre, qui comprend autant les partenaires institutionnels (représentants de l'assemblée régionale, de l'Etat, des chambres des métiers, du commerce et de l'industrie...) que les acteurs locaux (organisations professionnelles, parents...), a pour volonté de mettre les offres de formation du centre au service du développement du territoire. Pour le moment ces offres sont restées assez traditionnelles puisque le centre forme surtout aux métiers de la mécanique générale, de la mécanique auto, de la couture/stylisme et de la menuiserie bois. Mais une analyse du contexte local montre qu'il faudra assez rapidement initier des formations dans les métiers de l'environnement, dans les métiers sanitaires et de l'électricité auto et prendre en compte le fait que la région de Koulikoro s'ouvre depuis peu à la culture du blé et plus généralement à l'agro-industrie.

Ce ciblage sur les besoins territoriaux n'est cependant pas réservé aux centres de formation gérés directement par les assemblées régionales. La loi de décentralisation a eu pour effet de promouvoir l'autonomie des établissements et de constituer des comités de gestion intégrant

les acteurs de proximité. Ainsi l'IFP de Kayes, qui dépend de la compétence du ministère du MESSRS, est en train de développer des formations qui répondent aux besoins de qualification de l'économie locale. Il s'agit notamment de la réalisation de formations dans les domaines de l'irrigation (CAP), de la conduite d'engins (BT) et du BTP. Les coopérations bilatérales présentes au Mali se sont inscrites, elles aussi, dans cette dynamique de rapprochement de la professionnalisation du contexte local.

- Ainsi, la coopération allemande (GTZ) développe un dispositif de formation alternée intitulé PRIMA qui prend en compte la double professionnalisation agricole et artisanale des populations vivant en monde rural. Il s'agit de mettre en œuvre des formations modulaires pour les artisans/agriculteurs (100 jours maximum) et d'instaurer un apprentissage d'une durée maximale de deux ans alternant formation en centre et formation en situation de travail (deux semaines en centre pour deux mois d'activité professionnelle). Le projet prévoit par ailleurs d'organiser le parcours en respectant le rythme des travaux des champs.
- De son côté, la coopération suisse (DDC) travaille dans les régions de Ségou et de Sikasso. Elle accompagne l'assemblée régionale qui pilote le processus de confrontation entre demande et offre de formation et soutient les projets décidés par l'assemblée à la suite d'une analyse des besoins qui concerne autant les agriculteurs que les artisans. Des réflexions sont en cours pour mettre sur pied plusieurs types d'action : préparation au travail de la mine, aide à l'organisation de la filière de conservation de la mangue et qualification pour les métiers du bâtiment.
- La coopération luxembourgeoise a élaboré, en partenariat avec l'UFAE/MB et avec l'implication des professionnels des métiers concernés, des programmes de formation dans 13 métiers (réparation automobile, BTP, électronique, coupe/couture ou transformation alimentaire). Elle forme les jeunes à des métiers identifiés en fonction de leur zone de résidence. Le projet privilégie les ateliers où les artisans ont été initiés à la fonction de tuteur et propose une formation d'une durée d'environ une année (six mois en atelier, un mois en centre puis retour pour six mois dans l'atelier). Il renforce plus

globalement les compétences des artisans dans les domaines technique, pédagogique et de gestion. L'intervention luxembourgeoise devrait s'amplifier avec le démarrage de nouvelles activités prévues pour le dernier trimestre de l'année 2008.

Tous ces projets ou amorces de projets ne sont pas exhaustifs. Mais, ceux identifiés ont permis de vérifier que la dynamique d'adaptation de la professionnalisation aux besoins locaux était bien réelle, bien que la visite du centre de Koulikoro et l'analyse de la situation de l'IFP de Kayes aient montré que cette dynamique pouvait être fragilisée sinon mise en cause par deux constats : celui de la faiblesse des moyens financiers mis à disposition des assemblées régionales qui, à la longue, risquait de rendre inopérante une volonté politique de qualification en rapport avec les besoins de développement régional ; celui de la tentation des formateurs du public de négliger le travail en IFP au bénéfice d'interventions en centres privés afin de compléter leurs faibles salaires. Dans les deux cas, les orientations stratégiques positives d'enracinement des parcours de formation professionnelle post-primaire se heurtent à la faiblesse des moyens de mise en œuvre.

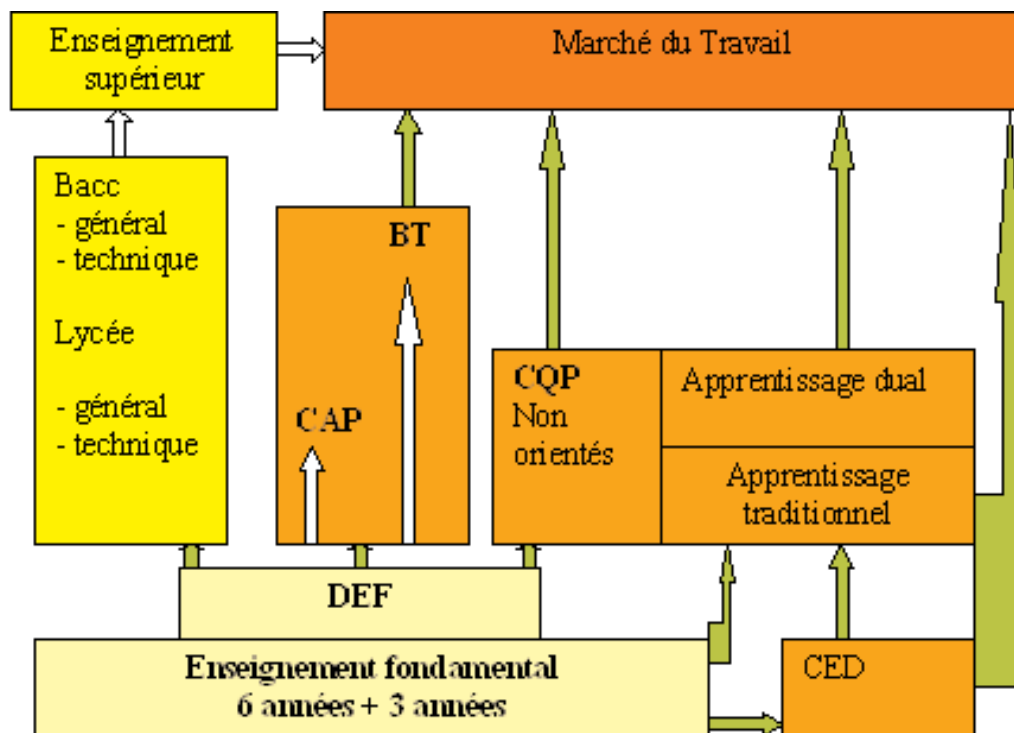
Vers des formations de type flexible à destination de la diversité des publics hors système EPT

Si les parcours de formation professionnelle maliens évoluent vers la prise en compte des besoins de qualifications du développement territorial, ils sont également conçus relativement au besoin de prendre en compte les situations d'urgence des jeunes qui ne trouvent pas de place dans le système institué d'EPT. La rencontre des différents acteurs a permis d'identifier plusieurs catégories de jeunes en quête de professionnalisation.

Les non orientés

Ce terme désigne environ 28 000 jeunes qui ont atteint le niveau du brevet de fin de collège, mais qui pour des raisons d'âge (plus de 18 ans), n'ont pas été orientés vers l'entrée dans les dispositifs établis de l'EPT menant au CAP ou au BT. Le MEFP a donc mis en place un dispositif de formation modulaire en vue de leur per-

Graphique 1. Les différentes voies d'accès au marché du travail du Mali



Source : AFD.

mettre d'aboutir à une qualification de type CQP (certificat de qualification professionnelle) et ainsi d'entrer dans le marché du travail. Il était normalement prévu que ce dispositif soit piloté et modélisé avant déploiement. Mais l'urgence de la situation a fait que les choses ont été initiées sans modélisation préalable et sans toutes les précautions normalement requises pour la mise en place d'un processus permanent de professionnalisation.

Les consultations sur place (centres de Titibougou et de Koulikoro) ont permis de se rendre compte de l'efficacité potentielle de ce type de formation : ainsi des élèves ayant atteint le niveau du CQP à Titibougou ont facilement obtenu, après coup, le diplôme du CAP. Il convient d'ajouter que cet établissement, particulièrement bien doté en équipements techniques et didactiques suite à un conventionnement avec des organisations privées internationales, tranche fortement avec la situation de sous-équipement matériel et immatériel de la plupart des

centres de formation du pays.

Ces consultations ont également mis en évidence la difficulté des établissements à gérer de manière adéquate un dispositif de formation modulaire. Ainsi, selon des données recueillies à Koulikoro, le passage d'un module de formation à un autre ne donne lieu ni à une individualisation des itinéraires de professionnalisation ni à une reconnaissance de chaque module comme une unité de valeur spécifique, mais continue à être géré selon la logique d'un dispositif de formation en continu uniquement validé en fin de parcours.

Les parcours de formation courte pour une insertion rapide

Ils sont mis en œuvre par les différents partenaires institutionnels publics afin de permettre aux jeunes, exclus du système scolaire, de pouvoir obtenir un minimum de compétences et surtout de s'insérer le plus rapidement possible dans le monde du travail formel ou informel. L'énumération ci-dessous définit, pour chaque parcours,

la particularité de la formation mise en œuvre ou les résultats visés en termes de qualifications et d'insertion.

- Les formations professionnelles courtes mises en œuvre par le ministère de la Jeunesse avec le soutien de l'APEJ et du FAFPA. Les jeunes passent trois mois dans des camps et sont formés à l'acquisition de divers métiers utilitaires. Au bout de ces trois mois, ils reçoivent un équipement pour créer leur activité. L'expérience semble intéressante dans la mesure où elle permet visiblement de pallier le manque de compétences professionnelles des milliers de jeunes privés d'accès aux dispositifs existants de professionnalisation. Mais, selon les interlocuteurs de terrain, les jeunes sont trop laissés à eux-mêmes après la formation pour avoir des chances de s'insérer avec succès dans le marché du travail.
- La professionnalisation par le stage en entreprise de l'APEJ. Celle-ci promeut une année de mise en situation professionnelle des jeunes en entreprise avec prise en charge des frais de stage par l'entreprise au bout de six mois en contrepartie d'une déduction fiscale.
- La mise en place de nouveaux parcours de professionnalisation dans certains IFP dont celui de Kayes. Il est prévu de mettre en place dans ce dernier établissement, en direction des jeunes hors parcours de CAP et BT, des cycles de préformation professionnelle ainsi que des formations faisant appel au placement des jeunes dans les ateliers des artisans locaux.
- La mise en place de formations par unités mobiles pour les jeunes dans les localités du pays sans offre de formation. Cette mise en place est en projet tant du côté de certains partenaires privés, tels que le centre de formation en boulangerie et pâtisserie Doucouré, ou de certains partenaires publics tels que la DNFP. Il s'agit d'ancrer les jeunes sur place, surtout dans les zones reculées de l'espace rural ou dans les régions isolées du nord du pays.

La liste de ces parcours n'est pas exhaustive, mais elle suffit à éclairer une réalité à double face de la situation des jeunes : la plupart d'entre eux ont quitté le système scolaire sans qualification aucune et les différents

acteurs publics et privés essaient de trouver tous les chemins possibles pour leur donner une deuxième chance sans toutefois avoir tous les moyens adéquats pour mettre en place de véritables parcours de formation et d'insertion. La diversité des parcours est ici avant tout l'expression d'un traitement d'urgence de la situation d'exclusion économique et sociale des jeunes hors du monde du travail.

2.3.2 Les défis de cette diversité malienne par rapport au concept de système de formation professionnelle post-primaire

Le constat de la diversité des voies de professionnalisation a été validé par l'ensemble des acteurs rencontrés puis réunis en commun en fin de l'enquête terrain. Il a, en même temps, donné lieu à une réflexion concertée sur la manière de faire en sorte que cette diversité ne soit pas une dispersion des objectifs, des forces et des moyens, mais aboutisse à une cohérence et à une synergie des voies de professionnalisation mises en œuvre. Cette réflexion a notamment souligné quatre défis que les responsables publics et privés du pays doivent affronter et relever.

Premier défi : évaluer et capitaliser la diversité des expériences et parcours

Il ne fait pas de doute que le pays connaît un foisonnement d'expériences innovantes. Mais ce foisonnement est souvent ignoré sinon mal appréhendé par les acteurs concernés et donne rarement lieu à un partage d'expériences et à de la synergie entre les différents promoteurs de ces expériences. Il ne semble pas qu'il existe, au niveau d'une même région comme au niveau national, une coordination suffisante entre les promoteurs de projets et entre les différentes maîtrises d'œuvre existantes pour à la fois induire des complémentarités nécessaires entre leurs interventions et leur permettre de capitaliser sur les forces et les faiblesses des différents parcours et dispositifs mis en œuvre.

La décision récente du MEFP de mettre en place une commission d'orientation de la formation professionnelle

va dans le bon sens. Mais la multiplicité des acteurs intervenant dans le champ devra faire en sorte que cette commission gère aussi bien la diversité horizontale des parcours mis en œuvre et, notamment, leur rattachement institutionnel à une pluralité de ministères et d'administrations, que la diversité verticale de ces parcours : le transfert des responsabilités de l'Etat aux collectivités territoriales fait de ces derniers des acteurs directs des dispositifs de professionnalisation post-primaires sans toutefois leur donner toujours les moyens de mener à bien leurs nouvelles obligations.

La multiplication des acteurs et des niveaux d'intervention, liée à la mise en œuvre de la décentralisation des compétences de formation professionnelle, ne fait que souligner l'urgence d'un travail de capitalisation et d'évaluation qui pour le moment est embryonnaire, sinon inexistant.

Deuxième défi : consolider sinon rénover les éléments de dispositifs existants

L'analyse des parcours d'éducation et de formation visant l'entrée des jeunes maliens sur le marché du travail montre qu'un certain nombre de dispositifs en place ont largement dépassé la phase de test ou d'expérimentation sans pour autant arriver à se déployer à la hauteur des résultats entrevus.

Renforcer l'apprentissage de type dual

Il paraît ainsi évident que l'apprentissage de type dual n'a pas atteint sa pleine capacité de développement bien qu'il ait fait l'objet d'évaluations positives de la part de la coopération suisse et des autorités nationales (Walther, 2008) et que son déploiement ait été planifié dans le cadre du PRODEC et de PISE II. L'extension tant qualitative que quantitative de cet apprentissage est d'autant plus nécessaire qu'il induit un effet très positif sur les autres parcours de formation mis en œuvre (utilisation, par la maîtrise d'œuvre de ces parcours, des référentiels et contenus de formation finalisés dans le cadre de l'apprentissage) et qu'il atteint une qualité et un niveau de professionnalisation qui intéressent tant les acteurs des entreprises formelles que ceux de l'économie informelle.

Il serait opportun que le dispositif étende son domaine d'intervention à un plus grand nombre de métiers et surtout à des activités et emplois situés dans des domaines stratégiques et porteurs, tels que les secteurs de l'agro-alimentaire, de l'hôtellerie, du BTP, de la mine ou de l'industrie manufacturière. Tous ces secteurs ont été identifiés par les différents partenaires, dont le patronat malien, comme manquant de main d'œuvre qualifiée et faisant appel, de ce fait, à des ressources des pays voisins dont le Togo, le Bénin, la Côte d'Ivoire, le Sénégal ou le Cameroun.

Il serait également important que les jeunes apprentis, qui obtiennent le certificat de fin d'apprentissage, puissent avoir accès aux diplômes du CAP et du BT comme les élèves de l'enseignement technique. Des discussions ont eu lieu à ce sujet à partir de 2006, mais elles n'ont pas abouti. Elles ont débouché sur une possible reconnaissance du CFA par les organisations professionnelles, à l'exemple de ce qui se passe en Suisse ou en Allemagne.

Redéfinir l'architecture des CED

Le dispositif CED a le grand avantage de s'adresser à un type de public non scolarisé ou largement déscolarisé : celui des 9-15 ans. Il joue un rôle essentiel vis-à-vis de ces jeunes dans la mesure où il constitue une des seules alternatives qui leur permette de s'alphabétiser tout en ayant la possibilité d'acquérir les compétences nécessaires à leur insertion professionnelle.

Les CED ont fait l'objet d'une évaluation de leur fonctionnement et de leurs résultats (ministère de l'Education nationale, Centre national de ressources de l'éducation non formelle, 2008) qui démontre leur intérêt stratégique, tout en identifiant les forces et les faiblesses de leur mise en œuvre. Ils sont actuellement au cœur d'une grande réflexion, au niveau du Centre national des ressources de l'éducation non formelle, sur la meilleure manière de modifier l'architecture existante du dispositif de formation, de le faire évoluer vers une alternance à part égale, dès le début du cycle, entre temps d'alphabétisation et temps de professionnalisation et de le réduire à une durée maximale de trois années.

La réorientation et la reconception des CED paraissent essentiels au regard des enjeux économiques et sociaux qu'ils représentent. Mais, ces mutations ne seront possibles que si les pouvoirs publics y investissent suffisamment de moyens matériels et humains pour en faire un parcours institué et performant du système global d'éducation et de formation post-primaire.

Donner les moyens pédagogiques et matériels adéquats aux nouvelles formes d'apprentissage ou d'alternance

Le dispositif de formation des non orientés devra être évalué à la fin de la phase expérimentale en cours d'achèvement. Il devra notamment se poser la question de l'utilisation optimale du dispositif de formation modulaire mis en place et réfléchir à la manière de qualifier sinon de certifier le plus efficacement possible des jeunes ayant un acquis scolaire de bon niveau. L'enquête a montré que les parcours mis en œuvre n'étaient pas nécessairement homogènes et dépendaient en particulier de la capacité de l'établissement porteur à avoir le matériel pédagogique et didactique suffisant et à établir des liens étroits avec les partenaires professionnels de proximité ou internationaux. Elle a également mis en lumière la nécessité pour les formateurs et responsables éducatifs de bien maîtriser l'approche par compétence et les méthodologies d'évaluation qu'elle présuppose.

Troisième défi : investir résolument dans des métiers liés au développement économique

La diversité des parcours de professionnalisation n'a de sens que si elle permet, au-delà de la prise en compte de la spécificité des différents publics visés par ces parcours, de mieux préparer ces derniers à entrer dans le monde du travail et à se qualifier aux activités et métiers requis par le contexte économique national, régional et local.

Les différents acteurs rencontrés ont tous mis l'accent sur la nécessité de cibler la professionnalisation des jeunes sur les emplois et activités susceptibles de dynamiser l'économie régionale et locale. Ceci est d'autant plus important que la loi de décentralisation donne pouvoir aux régions pour gérer les établissements de forma-

tion, à l'exemple du centre de formation multiservices de Koulikouro qui relève aujourd'hui de la compétence de l'assemblée régionale. Il revient ainsi à ces établissements de qualifier les jeunes en fonction d'une identification préalable des capacités de développement et des opportunités d'insertion professionnelle du tissu économique environnant.

Ces mêmes acteurs ont également affirmé l'importance de préparer les jeunes, au moyen de la diversité des dispositifs existants ou à mettre en place, aux métiers et compétences requises par des secteurs d'activité porteurs tels que l'agro-alimentaire, la mine, le bâtiment et les travaux publics, le secteur industriel, et notamment la construction métallique, ainsi que le secteur des métiers de service dont celui de la sécurité. Il s'agit, d'un côté de donner aux jeunes le maximum de chances d'accéder à un emploi, de l'autre d'investir dans des besoins de qualifications clairement identifiés au plan national et pour lesquels les capacités actuelles de professionnalisation sont, sinon manquantes, du moins largement insuffisantes ou inadaptées.

Quatrième et dernier défi : mettre à niveau les professionnels sollicités par les différentes formes de formation en alternance

L'ensemble des parcours de professionnalisation existants ou en cours d'émergence recourent aux artisans ou autres acteurs économiques en vue d'aider les jeunes à se former en situation réelle de travail. Mais rien n'est prévu, dans les documents de politique d'orientation de la formation professionnelle ou dans les programmes d'investissement, pour aider les professionnels à se mettre à niveau en termes de compétences, de technologies ou d'équipements. Or, les dispositifs alternatifs de formation ne pourront réussir que si ces derniers ont tous les moyens pour former au maximum les jeunes aux dernières évolutions professionnelles et technologiques des métiers ciblés. Ceci exige une véritable réflexion structurée sur les conditions de performance et de pérennisation des dispositifs mis en place. Il ne suffit pas d'affirmer que la professionnalisation en situation de travail donne de meilleurs résultats que la formation résidentielle. Il faut

encore que cette professionnalisation soit adaptée aux nouvelles technologies et normes du métier visé et fasse donc appel à des professionnels qui les mettent en œuvre. Il ne suffit pas non plus de créer un partenariat de travail entre les établissements de formation et les acteurs économiques locaux. Il faut encore que ce partenariat soit l'occasion d'une véritable coopération entre les formateurs institutionnels et les formateurs professionnels et crée une cohérence effective entre acquisition de compétences théoriques et mise en situation professionnelle.

Le défi à surmonter se résume, en fin de compte, à lier formation initiale des jeunes et formation continue des professionnels de manière à assurer à la diversité des parcours de professionnalisation un maximum d'efficacité. Il est, en effet, impossible de séparer la montée en qualité de la formation des jeunes de l'action de qualification des artisans, employés et micro-entrepreneurs engagés comme acteurs de cette formation. Toute réforme en cours doit prendre en compte l'effet synergique de la montée en compétences d'une catégorie de bénéficiaires sur les besoins et demandes en compétences de l'autre catégorie. Comme dans l'ensemble des systèmes des pays développés, la formation continue promeut la formation initiale et réciproquement. Dans le cas du Mali, l'existence de quatre UFAE, engagés tant dans le renforcement des capacités des entreprises que dans l'ingénierie de dispositifs de qualification des jeunes, devrait faciliter le lien entre les deux types de formation et pouvoir pallier, au moins temporairement, l'absence constatée d'un lieu de formation de formateurs.

En guise de conclusion

Si le Mali a l'une des populations les moins qualifiées de l'Afrique centrale sinon du continent africain, il est en même temps en train de définir une stratégie de réforme de son système d'éducation et de formation professionnelle qui a pour ambition de permettre à un minimum de 50 % des jeunes déscolarisés et non scolarisés âgés de 9 à 15 ans d'accéder à un apprentissage minimum, de promouvoir un enseignement professionnel post-primaire adapté aux besoins de l'économie et de porter le taux

d'accès des jeunes à cet enseignement à au moins 56 % d'une classe d'âge. La réforme a également pour finalité de lutter contre l'analphabétisme des adultes.

Les choix faits par le pays pour mener à bien cette réforme sont, d'un côté, la modernisation des moyens matériels et pédagogiques du système formel d'enseignement professionnel et technique qui, pour la plupart n'ont pas été actualisés depuis plus de 20 ans, ainsi que la volonté de redéfinir l'ensemble de ces moyens en fonction de l'approche par compétence. Ils sont, de l'autre côté, la validation sinon le déploiement de la diversité des parcours de professionnalisation identifiés dans cette étude. Il ne fait pas de doute que le Mali, à l'instar de la plupart des pays du continent, est engagé dans une restructuration profonde de son système d'éducation et de formation. Celle-ci passe par une prise en charge importante des jeunes non scolarisés ou déscolarisés dans le cadre d'un dispositif d'alphabetisation et de préprofessionnalisation en cours de reconception, la réorientation massive des jeunes en fin d'éducation de base vers l'ETP et la mise en place de dispositifs alternatifs de professionnalisation dont le point commun est de mener les jeunes à la qualification et à l'emploi au moyen d'un partenariat le plus étroit possible avec le monde professionnel.

Si les CED et l'apprentissage de type dual constituent dès à présent des expériences suffisamment éprouvées pour devenir, à certaines conditions, des dispositifs d'éducation et de formation pérennes, les autres parcours de professionnalisation (formations modulaires, nouvelles formes d'apprentissage ou d'alternance, stages courts de professionnalisation et d'insertion) sont trop récents ou trop peu évalués pour être considérés aujourd'hui comme des parcours stabilisés de professionnalisation. Il manque par ailleurs une budgétisation des conséquences financières de leur institutionnalisation éventuelle. Seule une évaluation et une capitalisation des forces et faiblesses de chaque parcours et une structuration concertée de l'ensemble des expérimentations en cours permettrait d'en valider les acquis et de les intégrer de manière effective dans un système cohérent et synergique de formation professionnelle post-primaire.

3. Les politiques et pratiques de la formation professionnelle post-primaire au Cameroun

Le Cameroun présente deux spécificités qui en font un terrain d'étude intéressant dans le cadre de cette étude. Il fait partie, d'un côté, selon les statistiques publiées par l'UNESCO-BREDA (UNESCO/BREDA, 2007), des pays africains qui ont le taux de couverture de l'EFTP le plus élevé à l'intérieur de l'enseignement secondaire et semblent, de ce fait, attacher une importance prioritaire à la professionnalisation de la jeunesse. De l'autre côté, il met en œuvre, au moment où la crise mondiale des matières premières met l'accent sur l'importance primordiale de la sécurité alimentaire des pays en développement, une politique tout à fait active de formation professionnelle dans le domaine agricole et rural à travers un programme dénommé AFOP (Programme d'appui à la rénovation et au développement de la formation professionnelle dans les secteurs de l'agriculture, de l'élevage et des pêches). Le but du programme est d'améliorer fortement la qualification professionnelle de la population active rurale et d'assurer une meilleure productivité du secteur agro-alimentaire, tout en favorisant une meilleure insertion professionnelle des jeunes dans les secteurs de l'agriculture et de l'élevage.

L'enquête terrain a permis de constater que le Cameroun était entré de plein pied dans une phase d'investissement prioritaire dans la formation professionnelle. Ainsi, le ministère de la Formation professionnelle (MINEFOP), dans le cadre d'un document d'orientation publié en 2008 et intitulé « Stratégie de la formation professionnelle »,

décrit le cadre conceptuel et l'approche méthodologique de la formation professionnelle, fait un diagnostic de la situation présente interne et externe au système en place, définit les orientations et les choix stratégiques et opérationnels et en analyse les conditions de la soutenabilité financière. Dans le même temps, de nombreux ministères interviennent dans le champ de la formation professionnelle : le ministère de l'Agriculture et du Développement rural (MINADER), le ministère de la Jeunesse (MINJEUN), le ministère de l'Enseignement secondaire (MINESEC) et, enfin, le ministère des PME, de l'Economie sociale et de l'Artisanat (MINPMEESA). Tous ces acteurs cherchent à mettre en œuvre des mesures et dispositifs de professionnalisation susceptibles de répondre aux besoins des jeunes dépendant de leur champ de compétences.

La présente étude essaie de rendre compte de la multiplicité des interventions dans le champ de la formation professionnelle post-primaire camerounaise comme de la diversité des parcours de formation mis en œuvre pour répondre aux besoins de qualifications des jeunes. Elle analyse notamment comment cette multiplicité d'interventions et cette diversité de parcours vont de pair avec la mise en œuvre d'une politique cohérente de professionnalisation et à quelles conditions elles arrivent à s'inscrire dans un système national cohérent de formation et de qualification, piloté de manière synergique et partenariale.

3.1 Les éléments contextuels de l'EFTP au Cameroun

La situation actuelle du champ de la professionnalisation au Cameroun se caractérise par un contexte fortement structuré par l'évolution macroéconomique et sociale du pays depuis la fin de la politique d'ajustement structurel. Dans le même temps, le secteur est caractérisé par une pluralité d'intervenants institutionnels et par le contraste qui existe entre la cohérence des objectifs affichés de formation professionnelle et la diversité sinon la dispersion des solutions mises en œuvre sur le terrain.

Le Cameroun connaît une économie qui a de la peine à entrer dans une phase de croissance régulière et stable et qui reste marquée, malgré la présence significative de matières premières dont le pétrole, par une forte prépondérance du secteur primaire et par un marché du travail majoritairement informel et précaire⁹.

3.1.1 Une situation économique en recherche de croissance régulière et compétitive

Après avoir connu une relative prospérité jusqu'en 1984, soutenue par la hausse des cours des matières premières, le Cameroun a du faire face, à partir du milieu des années 1980, suite à l'effondrement des cours des matières premières, à une période de forte récession, avec des taux de croissance oscillant entre -7,82 % et -1,82 % entre 1987

et 1994 (World Bank, 2005). Depuis 1994, le PIB camerounais connaît néanmoins une reprise soutenue (de l'ordre en moyenne de 4,58 % par an), ce qui en fait le pays moteur de la croissance de la Communauté économique et monétaire de l'Afrique centrale (CEMAC), avec une contribution oscillant autour de 45 % du PIB sous-régional. Ce dynamisme, qui a suivi les programmes de restructuration engagés avec l'aide des bailleurs de fonds, est notamment dû aux abondantes ressources minières, agricoles et forestières dont bénéficie le pays. Ainsi, la croissance du PIB réel s'établissait à 4,2 % en 2002 et à 4,5 % en 2003. Le pays a cependant connu, à partir de cette date, un essoufflement de son économie, dû notamment à la baisse de la consommation privée et publique et à la hausse des prix. Cet essoufflement a été conjuré récemment par une reprise de la consommation et par des grands projets industriels, ainsi que par les marges financières dégagées suite à l'atteinte du point d'achèvement de l'initiative PPTE (Pays pauvres très endettés) elle-même suivie, dans le cadre des Contrats de développement et de désendettement (C2D), par des annulations de créances bilatérales, dont celles de la France (MINEFOP, 2008). Après avoir frôlé les 2 % de croissance en 2005, le pays a retrouvé en 2006 un accroissement du PIB de l'ordre de 3,8 % (World Bank, 2008). Le ministère des Finances prévoit que cette reprise de l'économie restera plutôt forte et stable pour les années à venir.

Tableau 3. Prévisions macroéconomiques à moyen terme, 2006-2015

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
% PIB	4,3	3,7	4,6	5,0	5,2	6,3	6,1	5,5	5,1	4,9

Source : MINEFI/DAF, 2006.

⁹ Pour une analyse plus détaillée et argumentée de la situation socioéconomique du Cameroun, voir : Walther R. (2006), *La formation professionnelle en secteur informel, Rapport sur l'enquête terrain au Cameroun*, Document de travail n° 17, AFD.

Les rapports de force entre les différents secteurs de l'économie n'ont quasiment pas été affectés par les variations de la croissance économique. Le secteur primaire reste de loin le secteur qui occupe la majorité des Camerounais (55,7 % de la population active) devant celui des services (31,2 %), et de l'industrie (14,1 %). Il existe toutefois une recrudescence du secteur dit tertiaire, principalement dans le domaine de la microfinance, de l'artisanat et du commerce (MINEFOP, 2008). L'enquête sur le secteur informel, réalisée par l'Institut national de la statistique en 2005 et publiée en 2006 (Institut national de la statistique, 2006), met clairement en évidence les grandes caractéristiques de l'économie camerounaise. Elle montre notamment l'omniprésence des activités de type informel (90 % du marché du travail) et la difficulté pour les jeunes camerounais, même bien formés, à trouver un emploi dans un monde du travail largement dominé par des activités peu structurées et de faible niveau de qualification.

Considérée sous l'angle des indicateurs du développement humain, l'économie camerounaise a des défis importants à relever. Le pays est inscrit au 144^e rang sur 177 pays au classement de l'Indicateur de développement humain (IDH) en 2005. Bien qu'on note une augmentation progressive de l'indicateur sur les dernières années (il est passé de 0,481 en 1995 à 0,532 en 2005), trois de ses partenaires de la CEMAC enregistrent de meilleures performances en terme de développement en 2005, le Gabon étant classé 119^e, la Guinée équatoriale 127^{ème} et le Congo Brazzaville 139^e. Le pays connaît par ailleurs un taux de pauvreté qui touche 17 % de la population (2004).

3.1.2 Un système éducatif en progression plus quantitative que qualitative

La population du Cameroun est estimée à 18,17 millions d'habitants en 2006. Elle est majoritairement jeune – les moins de 15 ans représentent 41,9 % de la population totale – et urbaine (51,4 % des habitants vivent en zone urbaine) (PNUD, 2005). Son taux de croissance démographique connaît une diminution graduelle : il est passé de 2,4 % à 2,1 % en 2006 (World Bank, 2008).

L'alphabétisation au Cameroun est une tâche immense et complexe en raison de l'existence de deux langues nationales (français et anglais) et de plus de 270 langues locales. Le taux de scolarisation a eu globalement tendance à s'accroître au cours des dernières années, le taux brut de scolarisation dans le primaire passant de 87,5 % en 1998 à 107,6 % en 2002 et à près de 120 % en 2004/2005 (le taux excédant 100 % du fait des redoublements et des entrées précoces ou tardives de certains enfants) et celui, dans le secondaire, progressant de 26,5 % à près de 40 % sur la même période. Le Cameroun présente cependant la particularité, au niveau de l'éducation pour tous, d'avoir un taux brut de scolarité parmi les meilleurs des pays africains, tout en réalisant un taux d'accès en dernière année du primaire légèrement en dessous de 60 %¹⁰. Il en résulte que l'école primaire a un rendement moyen inférieur aux possibilités que laissent supposer le TBS et présente donc un fort potentiel d'amélioration de son efficacité interne.

Le système éducatif en place donne accès à l'enseignement technique après la fin du premier cycle du secondaire. Mais, contrairement à d'autres pays, il est possible d'entrer en préparation du CAP à partir de la fin de la scolarité primaire sans passer par l'enseignement général. Selon les responsables du ministère de l'Éducation de base (MINEDUB) comme du MINESEC, les propositions faites par la loi d'orientation N° 98/004 d'instituer, après l'enseignement primaire, un sous-cycle d'observation en tronc commun de deux ou trois ans avant que les élèves ne fassent le choix des études qu'ils souhaitent poursuivre, seraient en attente d'un décret d'application. Mais les deux ministères n'ont pas la même vue sur ce qu'il serait souhaitable de faire, le ministère de l'Éducation optant résolument pour un parcours de 6+3 ans effectué à l'école de base et permettant aux élèves d'y acquérir une culture technologique et des "lifeskills" en plus d'une consolidation des acquis scolaires.

¹⁰ UNESCO/BREDA, op.cit. Selon les données de la Banque mondiale, le taux d'achèvement de l'EPT était de 58 % en 2006.

Si dans le domaine de l'éducation secondaire, le Cameroun fait partie des pays ayant des taux d'accès et des taux d'achèvement moyens, il présente par contre la particularité d'avoir, en 2004/2005, un taux de couverture de l'EFTP parmi les plus élevés d'Afrique (proche de 2 500 élèves pour 100 000 habitants) et une part des effectifs de l'EFTP dans l'enseignement secondaire supérieur à 30 %, ce qui place le pays en seconde position sur le continent africain derrière le Rwanda¹¹. Selon les données fournies par l'Institut national statistique et rapportées par le MINEFOP, le taux de scolarisation a augmenté, entre 1996 et 2001, dans tous les niveaux du secteur éducatif : primaire (100 %), secondaire général (25 %) secondaire technique (7 %) université (5,78 %). Les données publiées par le ministère de l'Education indiquent cependant que les effectifs de l'EFTP sont passés de 146 469 en 2000/2001 à 137 044 en 2002/2003, soit une diminution de l'ordre de 7 % (Institut national de la statistique, 2006). Aucune indication n'est donnée sur les raisons de cette diminution.

3.1.3 Un marché du travail fortement sous-qualifié en milieu rural et urbain

Le taux d'activité du pays est de 71,5 % pour la population âgée de 10 ans et plus. L'analyse des composantes de ce taux fait apparaître le phénomène préoccupant du travail des enfants (39,9 % des enfants de 10 à 14 ans ont été recensés comme exerçant un emploi), particulièrement en milieu rural, où plus d'un enfant sur deux est actif (contre 12,3 % en milieu urbain). Si l'on ne tient pas compte de ce phénomène, le taux d'activité atteint

79,1 % pour la population de 15 à 64 ans, avec un différentiel d'activité peu sensible entre hommes et femmes du fait de la très forte occupation des femmes en milieu rural.

La structure du marché du travail camerounais montre clairement que le secteur primaire reste de loin celui qui occupe le plus de Camerounais (55,7 %), devant le secteur tertiaire (31,2 %) et secondaire (14,1 %) (Institut national de la statistique, 2006). La dynamique d'évolution de ce marché permet de constater depuis le début des années 1980 une décroissance constante des emplois en secteur public et une urbanisation croissante des emplois. En termes de contribution à la richesse nationale, les données situent le secteur agricole et rural en faible décroissance (20 % du PIB en 2006 contre 22 % en 2000). Il en est de même pour le secteur industriel (33 % du PIB en 2006 contre 36 % en 2000). Elles soulignent par contre la progression du secteur des services (47 % en 2006 contre 42 % en 2000). Le différentiel de contribution du secteur primaire au marché du travail et au PIB met en exergue le rôle stratégique que pourra et devra jouer la formation professionnelle comme facteur de modernisation et, par conséquent, de compétitivité du secteur agricole et rural. Ceci est d'autant plus important que l'on constate par ailleurs une recomposition progressive de l'activité en secteur agricole puisque, jusqu'en 2003, les emplois qui y étaient créés étaient essentiellement informels, date à partir de laquelle le secteur informel non agricole a pris le relais. Cette évolution est majoritairement imputable à l'instabilité croissante des revenus liée à la dégradation des cours mondiaux.

Tableau 4. Taux d'activité par milieu, âge et sexe

Taux d'activité au sens du BIT (en %)	Urbain	Par milieu rural	Cameroun
10 ans ou +	58,9	78,8	71,5
15 à 64 ans	68	86,2	79,1
Hommes	66,1	80,2	74,8
Femmes	51,6	77,4	68,3

Source : INS, Enquête sur l'emploi et le secteur informel 2005, Phase 1.

¹¹ UNESCO/BREDA, *op.cit.* Les statistiques publiées par l'Institut national de la statistique ainsi que celles publiées par la BAD et l'OCDE, donnent une image plus modeste du positionnement de l'EFTP à l'intérieur de l'enseignement secondaire. Voir BAD/OCDE (2008), *Perspectives économiques en Afrique, Le Cameroun.*

Tableau 5. Structure des emplois selon le secteur institutionnel par milieu de résidence

Secteur institutionnel	Urbain	Rural	Cameroun
Public	10,5	2,6	4,9
Privé formel	11,8	2,0	4,7
Informel non agricole	67,4	22,5	35,2
Informel agricole	10,3	72,9	55,2
Total	100	100	100

Source : INS, Enquête sur l'emploi et le secteur informel 2005, Phase 1.

Le taux de chômage est inversement proportionnel au nombre d'années d'études réalisées. Il atteint 3,1 % pour ceux qui ont atteint la fin de l'école primaire, 10,7 % pour ceux qui sortent du second cycle et 13,4 % pour ceux qui ont fait l'université. L'enquête de l'INS évoque également les chômeurs découragés, catégorie qui représente 4,9 % des inactifs au Cameroun et qui dispose, de manière générale, « d'un niveau scolaire supérieur à celui des autres inactifs, avec en moyenne près de trois années d'études supplémentaires ». Elle évoque, enfin, l'importance du sous-emploi visible et invisible qui frappe les actifs au travail (22,1 % des actifs occupés en ce qui concerne le sous-emploi visible et 69,3 % des actifs occupés en ce qui concerne le sous-emploi invisible). Toutes ces données sont clairement le signe d'une structuration du monde du travail largement orientée vers des activités de bas niveaux de qualifications. Mais elles montrent également que le système d'éducation et de formation ne qualifie pas les jeunes aux compétences qui leur permettraient de s'insérer dans des secteurs et des niches de marché porteurs de croissance et d'emplois.

L'analyse de la répartition des emplois par secteur institutionnel met en évidence la place prépondérante du sec-

teur informel au Cameroun : plus de 90 % des actifs occupés. Cette caractéristique du marché du travail s'explique notamment par la part occupée par l'emploi informel agricole, qui représente à lui seul 55,2 % de l'emploi global, tandis que l'emploi informel non agricole en constitue 35,2 %. Les 10 % d'emplois dans le secteur formel sont répartis à part égale entre le public et le privé. Les analyses de l'Institut national de la statistique (INS) sur l'évolution de la structure de ces emplois met en lumière la tendance à « une informalisation progressive » du marché du travail camerounais. Elle montre en effet une diminution du nombre de salariés (28 % des pères contre 21,2 % des enfants), une décroissance du nombre de cadres, d'employés et d'ouvriers qualifiés (21,9 % des pères contre 13,1 % des enfants) et une forte reproduction de la situation professionnelle informelle (84,3 % des enfants dont le père était non-salarié sont demeurés des non-salariés). Cette dégradation de la mobilité sociale et professionnelle pose de manière très directe la question de la pertinence et de l'efficacité actuelle d'une politique de formation professionnelle qui, tout en présentant un des scores les plus élevés de scolarisation des jeunes dans l'EFTP, n'arrive pas à enrayer une dégradation du niveau de qualité et de qualification des emplois.

3.2 Un EFTP tiraillé entre cohérence des objectifs, multiplicité des acteurs et faiblesse des moyens

Le contexte de l'EFTP camerounais est caractérisé par le contraste qui existe entre la cohérence des objectifs politiques et stratégiques définis au plus haut niveau et la diversité des solutions proposées ou mises en œuvre par une multiplicité d'acteurs institutionnels et de terrain. Si

cette diversité a pu paraître positive au Mali et répondre à une logique d'adaptation du système d'éducation et de formation aux situations et demandes différenciées des jeunes en quête de professionnalisation, elle semble, au Cameroun, correspondre de prime abord beaucoup plus

à une dispersion des acteurs institutionnels chargés de mettre en œuvre cette professionnalisation.

3.2.1 Les événements fondateurs du système de formation professionnelle

La plupart des interlocuteurs rencontrés au cours de l'enquête ont affirmé que les projets et programmes actuellement en cours de montage ou de mise en œuvre se référaient tous à deux événements ou textes fondateurs.

Les Etats généraux de 1996

Les responsables et partenaires du système d'éducation et de formation professionnelle y ont défini les grandes lignes des politiques à mettre en œuvre pour les années à venir et ont traduit les orientations ainsi dégagées dans une organisation précise du système éducatif global encore valable à ce jour. C'est durant ces Etats généraux qu'a été proposée puis refusée la création d'un cycle d'éducation fondamentale II, dépendant de l'éducation primaire, à destination des élèves sortant de six années de scolarité sans pouvoir entrer dans le cycle de l'enseignement secondaire. L'enquête terrain a montré que l'avenir scolaire de cette catégorie d'élèves n'était toujours pas résolu à ce jour et restait une question d'actualité.

La loi d'orientation de l'Education au Cameroun de 1998

Cette loi a transcrit la plupart des conclusions des Etats généraux dans le champ législatif toujours en vigueur. La loi a notamment défini un enseignement post-primaire de deux années sans pour autant préciser les modalités de mise en œuvre de cet enseignement. L'enquête a permis de constater que les établissements identifiés par la loi sous le cycle « d'écoles post-primaires » étaient de fait les Sections artisanales et rurales et Sections ménagères (SAR/SM), dont la situation de délabrement actuel pose problème pour la mise en œuvre effective d'un tel enseignement post-primaire. La loi a également défini un sous-cycle d'orientation de trois ans d'enseignement technique dans le cadre du premier cycle de l'enseignement secondaire ainsi qu'un second cycle de deux ans d'enseignement technique. Elle a enfin adopté le principe que les

milieux professionnels étaient associés tant à l'élaboration et à la mise en œuvre des politiques de formation technique, professionnelle et par alternance qu'à l'évaluation et la validation des résultats des dispositifs mis en œuvre.

On peut ajouter à ces deux références fondatrices l'appropriation par le gouvernement, en 2002, du Programme des emplois en Afrique, qui a transcrit la recommandation du Sommet de Copenhague mise en œuvre conjointement par l'OIT et le PNUD en 1997 et invité l'ensemble des acteurs socio-économiques à placer l'emploi au centre de leurs préoccupations (République du Cameroun, 2007).

3.2.2 Les étapes de la mise en place du cadre stratégique et politique actuel

Ces événements et textes fondateurs ont été suivis d'un certain nombre de décisions opérationnelles qui définissent aujourd'hui encore le champ d'intervention de la formation professionnelle. Un Observatoire national de l'emploi et de la formation professionnelle (ONEFOP) est ainsi créé en 2002 afin de rendre le marché du travail plus transparent et de mieux lier politique d'emploi et politique de formation professionnelle. La même année est institué un ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle. Les missions qui lui sont fixées sont inscrites dans le Document de stratégie de réduction de la pauvreté (DSRP), adopté en 2003 et révisé en 2005. Elles sont, entre autres, d'identifier les domaines d'investissement prioritaires susceptibles de favoriser l'insertion des jeunes dans le monde du travail et de mettre en place un partenariat avec les organisations professionnelles, la société civile et les organisations internationales, en vue d'actualiser les contenus et dispositifs de l'EFTP. En décembre 2004, le gouvernement instaure un ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle et lui donne pour mission principale d'élaborer et de mettre en œuvre la politique nationale en matière d'emploi, de formation et d'insertion professionnelle. Il crée dans le même temps une coordination entre les ministères sectoriels autour de la promotion de l'emploi.

En novembre 2005, se tiennent les premiers Etats généraux de l'emploi du Cameroun. Les conclusions et recommandations qui en ressortent (République du Cameroun, 2007) soulignent, entre autres, la faible intégration des formations technologiques et professionnelles dans le système éducatif et la nécessité pour le gouvernement d'investir davantage dans le renforcement des ressources et moyens affectés à la formation des jeunes en vue de leur insertion dans le monde du travail. Durant cette même année, la Chambre de commerce, d'industrie, des mines et de l'artisanat du Cameroun (CCIMA) publie un Livre Blanc (CCIMA, 2005) qui, tout en présentant le projet politique de la Chambre pour la période 2005-2010 sur l'artisanat, propose une mutation du système d'éducation et de formation existant vers la formation en alternance et par apprentissage. De son côté, l'INS réalise en 2005 une enquête sur le secteur informel (publiée en 2006). Celle-ci met clairement en évidence le contexte socioéconomique dans lequel s'insèrent toutes les actions de professionnalisation des jeunes camerounais, démontre l'omniprésence des activités de type informel (90 % du marché du travail) et la difficulté pour les jeunes camerounais, même bien formés, à trouver un emploi correspondant à leur parcours d'éducation et de formation.

En 2007, le ministère de l'Agriculture et du Développement rural (MINADER) et le ministère de l'Elevage, des Pêches et des Industries animales (MINEPIA) décident lancer un « Programme de rénovation et de développement de la formation professionnelle dans les secteurs de l'agriculture, de l'élevage et de la pêche » (AFOP). Présenté dans le cadre d'un financement C2D (Contrat désendettement développement), le programme vise globalement à conduire le processus de modernisation des exploitations familiales et agricoles et à rajeunir la population active rurale. Il projette, comme moyen de mise en œuvre de ces objectifs globaux, l'amélioration de la qualification professionnelle de 30 000 producteurs, et la formation puis l'installation de 15 000 jeunes par an. Le gouvernement a signé, durant l'été 2008, d'importants textes désignant, d'une part, les responsables du Programme AFOP et, d'autre part, les responsables des structures traditionnelles en charge de la formation agri-

cole et rurale pour la réalisation des activités en rapport avec le programme.

Le MINEFOP, enfin, a finalisé en 2008 la « Stratégie de la formation professionnelle » (MINEFOP, 2008), qui fait suite aux Etats généraux de l'emploi de 2005, présente les grandes lignes stratégiques et opérationnelles qui en ont été dégagées suite à « un long processus de recherche de consensus, d'efficacité et d'efficience » et propose, en conclusion, des recommandations pour l'action. Le document définit le concept de formation professionnelle tel qu'il est développé dans le cadre des compétences et responsabilités du ministère : « il est convenu d'entendre par formation professionnelle, tout au long de ce document, la formation professionnelle qualifiante dispensée dans les centres de formation parascolaire, la formation non formelle, et aussi la formation professionnelle par apprentissage. » Il fait une description et un diagnostic du secteur, définit les objectifs et les actions à développer pour les années à venir, propose un dispositif de mise en œuvre et de suivi et quantifie les coûts et le financement des mesures à mettre en œuvre. Il propose, sous forme de conclusion, un plan d'action d'urgence qu'il convient de mettre en œuvre dès que possible pour que le pays puisse répondre, par une qualification adaptée des jeunes, aux défis auxquels il est confronté. Ce plan d'urgence est d'autant plus important que le ministère se trouve confronté, suite à la Stratégie sectorielle de l'éducation (SSE) validée en 2006, à une difficulté de taille en termes de gestion des flux : selon cette stratégie, 50 % des sortants du primaire, du secondaire et du supérieur doivent être orientés vers la formation professionnelle à l'horizon 2015. En chiffre absolu, le ministère devra accueillir annuellement 150 000 jeunes dans le système de formation professionnelle et d'apprentissage ce qui est une véritable gageure par rapport aux possibilités d'accueil existantes.

3.2.3 Les grandes caractéristiques du système en place

Il n'est pas aisé de cerner le périmètre exact de la formation professionnelle et de disposer des informations permettant d'en analyser les principales données quantitatives et qualitatives.

Une formation professionnelle écartelée entre une multiplicité d'acteurs

La formation professionnelle est placée sous la responsabilité directe du MINEFOP. Mais il existe, dans les faits, 19 secteurs ministériels qui développent des structures de formation propres. Ces structures ne sont pas nécessairement concurrentielles, mais, selon l'affirmation même du MINEFOP, « le dispositif de formation professionnelle est écartelé entre plusieurs sous-dispositifs qui ne poursuivent ni les mêmes finalités ni les mêmes stratégies de mise en œuvre. Il s'ensuit une certaine cacophonie qui ne facilite ni l'orientation des jeunes, ni la normalisation de la formation, ni la standardisation des diplômes et/ou attestations, ni le passage d'un sous-dispositif à un autre ». Les conséquences de cette situation sont, selon les auteurs du rapport sur la « Stratégie de la formation professionnelle », que les sous-dispositifs existants fonctionnent en autarcie, sans lien les uns avec les autres. Il devient, de ce fait, impossible pour une personne de passer d'une spécialité de formation à une autre ou d'accéder à un niveau supérieur de qualification dans un autre sous-système. Ce manque de passerelles horizontales et verticales est renforcé par le fait qu'il n'existe pas de système national unifié de certification, vu que les différents établissements publics délivrent des diplômes spécifiques à chaque sous-secteur et que les établissements privés donnent des certifications ou attestations de fin de formation non reconnues par le dispositif public ou les organisations professionnelles.

Il n'est pas étonnant, au regard de l'éclatement du champ de la formation professionnelle en de multiples unités autarciques, que le document de proposition d'une stratégie de formation professionnelle demande la mise sous tutelle ministérielle unique de l'ensemble des établissements et/ou des structures de formation professionnelle. Outre que cette unification créerait des possibilités de mobilité interne pour les bénéficiaires du système, elle permettrait en même temps une appréciation de l'impact global du système, ce qui est impossible pour le moment en raison de la dispersion des responsabilités et des outils et modalités de gestion qui en découlent.

Une formation professionnelle bien distincte de l'enseignement technique

La formation professionnelle mise en œuvre par le MINEFOP présente la particularité d'avoir très peu de points de recouvrement avec l'enseignement technique. Elle correspond principalement aux deux années de formation post-primaire définies par la loi d'orientation de l'éducation de 1998¹². Bien que cette même loi précise qu'il existe un sous-cycle d'enseignement technique de trois années dans le cadre du premier cycle secondaire et deux années d'enseignement technique au niveau du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, la réforme en cours fait une distinction très nette entre enseignement technique et formation professionnelle. Celle-ci ne prépare pas aux mêmes diplômes que l'enseignement technique¹³ et surtout répond à des finalités qui sont clairement la qualification professionnelle et l'insertion dans le monde du travail. « La formation professionnelle permet la connaissance et la pratique immédiate d'un métier, par le jeu des compétences et aptitudes acquises. Elle est aujourd'hui reconnue comme une voie normale et accélérée d'insertion socioprofessionnelle, qu'elle émane du salariat ou d'une initiative personnelle » (MINEFOP, 2008). Cette définition recouvre, au niveau typologique, la formation qualifiante formelle ou non formelle, la formation par apprentissage et la formation accélérée en vue de l'entrée dans le monde du travail.

Bien que les textes spécifient que le MINEDUB comme le MINESEC ont également la charge de la mettre en œuvre, la formation professionnelle est essentiellement dispensée dans des établissements publics relevant du MINEFOP ainsi que dans les établissements liés au monde professionnel, notamment à la CCIMA, et dans les établissements privés à but lucratif. Les données disponibles permettent de répertorier différentes catégories d'établissements.

¹² Selon des informations fournies par le Secrétaire général du MINEDUB, une nouvelle loi d'orientation prévoit que les élèves sortant du primaire auront accès à un cycle de formation professionnelle post-primaire de trois ans. Mais les textes d'application de la loi n'ont pas encore été publiés.

¹³ La formation professionnelle est sanctionnée par un CQP (certificat de qualification professionnelle), tandis que l'enseignement technique donne accès au CAP (certificat d'aptitude professionnelle) qui est préparé deux années après le brevet des collèges et au BT (brevet de technicien) ou baccalauréat technique, qui sont obtenus deux années après le CAP. Il n'existe pas pour le moment de passerelle entre le CQP et le CAP, mais le passage entre les deux formes de certifications est prévu dans le cadre de la réforme mise en œuvre par le MINEFOP.

Une formation professionnelle dispensée dans des établissements en attente de moyens

Créées en 1955, les SAR/SM avaient pour mission initiale de former aux métiers de l'artisanat et du ménage afin de freiner l'exode rural. Depuis, les sections ont été implantées dans les grandes agglomérations. L'enquête terrain a permis de constater que les moyens mis à leur disposition relevaient de l'indigence. Ainsi, l'établissement de Sowa dispose d'un atelier de maçonnerie qui se compose en tout et pour tout d'une presse à brique, le four n'étant plus fonctionnel depuis 15 ans. 18 élèves sont en première année et huit en seconde, ce qui laisse supposer une certaine forme de découragement. Le centre a pour matières d'œuvre la terre et le sable issus de la latérite présente tout autour des bâtiments. La section ménagère est composée de 30 élèves en première année et de 20 en seconde. Elle ne possède que du petit matériel malgré les demandes répétées d'un outillage plus adapté aux techniques actuelles.

Les programmes de formation ont été conçus au moment de la création des SAR/SM et révisés en 1987. Ils sont dispensés dans 186 établissements répandus sur tout le territoire. La formation dure deux ans et permet à l'apprenant d'acquérir des notions théoriques et pratiques. Les moyens pédagogiques se résument à des cours sur le tableau et à des travaux d'ateliers utilisant un minimum de matériels techniques. Les spécialités dispensées concernent le bâtiment (menuiserie, plomberie, électricité), la mécanique (petite mécanique et réparation automobile), l'enseignement ménager (cuisine, couture), la gestion (administration et comptabilité), l'artisanat (vannerie, poterie) et l'agriculture (production, élevage et pêche). Manquent notamment les métiers de service et ceux liés au développement des nouvelles technologies. Trois centres, dont celui de Sowa, sont en cours de réhabilitation.

Selon le MINEFOP, la chute des effectifs des SAR/SM entre 2001 et 2005 serait due à la crise économique. Dans les faits, la décreue du nombre d'élèves a précédé cette crise qui a effectivement commencé en 2003 et atteint son point le plus bas en 2005. Il existe donc d'autres raisons de cette décreue que celles liées à la chute de la croissance. La remontée des effectifs en 2006 peut s'expliquer par contre par la reprise économique, comme elle peut trouver sa raison dans les conclusions des Etats généraux de l'emploi de 2005 qui ont fortement mis l'accent sur la nécessité de tout faire pour favoriser l'insertion professionnelle des jeunes dans l'emploi.

Une formation professionnelle dispensée dans des CFPR publics et privés en demande de rénovation

Le MINEFOP a également la responsabilité de six centres publics de formation professionnelle rapide (CFPR). Quatre de ces centres forment des employés de bureau (un à Yaoundé, un à Douala, un à Buea et un à Garoua). Les deux autres centres forment aux métiers industriels (Douala et Pitoa). Selon le ministère (ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle, 2005), ces centres, qui « souffraient d'un équipement vétuste, insuffisant et parfois inadapté » en 2005 et formaient à cette époque des jeunes dans des métiers en demande d'actualisation, ont été rénovés avec l'aide de la CCIMA et de l'ONEFOP et sont devenus opérationnels en 2008. Le ministère a, enfin, la tutelle de plus de 250 centres privés de formation professionnelle (300 selon les informations recueillies directement au ministère). Ces centres ont la particularité d'élargir l'offre de formation sur l'ensemble du territoire et surtout de fonctionner selon des référentiels et des contenus de formation plus adaptés au monde du travail. Le ministère a pour projet d'associer les centres privés à la réforme en cours et d'y réaliser, au même titre que dans les établissements publics,

Tableau 6. Evolution des effectifs des scolarisés dans les SAR/SM

Années d'enseignement	1995/1996	1996/1997	1997/1998	1998/1999	1999/2000	2000/2001	2001/2002	2002/2003	2005/2006	2006/2007
SAR/SM	8 033	11 277	13 769	14 202	15 834	17 464	15 625	13 875	11 500	12 445

Source : MINEFOP.

les expérimentations prévues dans le cadre du Programme d'amélioration de l'offre de formation professionnelle pour l'emploi (PAMOFPE)¹⁴.

Une formation professionnelle insuffisamment dotée en ressources matérielles, humaines et financières

L'enquête terrain ainsi que l'analyse documentaire des informations collectées à cette occasion montrent que les différents responsables et acteurs de l'éducation et de la formation font un diagnostic à la fois lucide et sévère sur la situation actuelle de la formation professionnelle. Ainsi, les participants aux Etats généraux de l'emploi de 2005 ont porté un regard particulièrement critique sur le dispositif en place. Leurs observations, reprises dans le document sur la stratégie de formation (MINEFOP, 2008), soulignent que le dispositif est fortement dégradé, qu'il est inadapté aux réalités économiques et du monde du travail, qu'il est sans ressources humaines appropriées et en proie à des difficultés de fonctionnement d'ordre institutionnel. Il est, enfin, isolé étant donnée l'absence de passerelles avec les autres sous-systèmes, qui ne permet pas à ses sortants d'intégrer d'autres types de formation existants.

Le document de stratégie, tout en soulignant que des progrès ont été réalisés depuis 2005, fait lui-même une analyse très minutieuse des faiblesses qui entravent l'amélioration de la mise en œuvre de la formation. Il cite notamment les faiblesses dues :

- au faible niveau de l'offre et de la qualité de la prestation de formation (faible capacité d'accueil, vétusté des

équipements et des infrastructures, état embryonnaire de l'ingénierie de formation) ;

- à la maîtrise imparfaite du dispositif de pilotage (manque d'une politique nationale, trop grande pluralité des tutelles, absence de mécanismes de contrôle et de suivi...) ;
- à l'insuffisance des ressources financières (insuffisance des dotations publiques et privées, manque de cofinancement des différents partenaires que sont les familles et les entreprises, allocation budgétaire de l'ordre de 2 % des dépenses publiques, très défavorable à la formation professionnelle) ;
- au déphasage des formations par rapport aux besoins de l'économie et du marché du travail ;
- au manque de capacités institutionnelles des différents acteurs (manque d'un cadre législatif et réglementaire adapté, carence de la professionnalisation des formateurs, absence d'un système efficace d'évaluation et de certification et d'un partenariat effectif avec les acteurs économiques et sociaux et les organisations professionnelles) ;
- au manque d'organisation et de valorisation de la formation par apprentissage.

Cette évaluation sans concession est certainement le meilleur moyen pour le MINEFOP et pour l'ensemble des ministères engagés dans des actions de formation et de professionnalisation de se donner un maximum de chances pour réussir les réformes en cours ou en projet dont l'étude a permis de prendre connaissance et se doit de rendre compte.

3.3 Les mutations en cours dans le champ de la formation professionnelle

L'enquête terrain a permis de rencontrer la plupart des acteurs institutionnels publics et privés engagés dans le champ de la formation professionnelle et d'identifier la diversité des parcours ou dispositifs de professionnalisation projetés ou mis en œuvre dans les différents domaines ou secteurs d'activité. Les descriptions et analyses rendent compte des voies de formation et de qualification présentées par ces acteurs en les structurant selon les domaines de compétence des différents minis-

tères intervenant dans le champ de la formation professionnelle. Elles essaient, d'un côté, de dégager ce qui, dans les parcours ou dispositifs institués, permet aux nombreux jeunes ayant quitté le système éducatif en cours de route de se qualifier en vue de leur insertion dans le monde du travail. Elles tentent, de l'autre côté,

¹⁴ Il s'agit d'un programme finalisé en 2007 et prévu pour être mis en œuvre à l'horizon 2011. Il sera opérationnel dès qu'il aura été approuvé par les bailleurs de fonds.

d'analyser la pertinence des outils et moyens projetés ou mis en œuvre relativement aux priorités fixées par la stratégie de formation professionnelle. Elles visent, enfin, à définir les conditions auxquelles la diversité de ces voies et moyens concourt à créer suffisamment de synergie et de cohérence, au niveau national, pour faire émerger un système cohérent de formation professionnelle post-primaire, susceptible de répondre aux exigences de la stratégie sectorielle du secteur éducatif adoptée en 2006 : celle d'accueillir et de professionnaliser, à l'horizon 2015, chaque année au moins 50 % des sortants du système éducatif, soit environ 150 000 jeunes.

3.3.1 Les parcours de professionnalisation du MINEFOP

Le ministère, institué en 2004, a pour missions essentielles l'élaboration et la mise en œuvre de la politique gouvernementale en matière d'emploi, de formation, d'orientation et d'insertion professionnelles. Il est chargé, dans le domaine de l'emploi, de tout ce qui concerne l'élaboration de la politique gouvernementale et sa mise en œuvre, de l'orientation et du placement de la main d'œuvre dont le suivi et l'insertion des jeunes, ainsi que des études sur l'évolution du marché du travail et des qualifications que ce marché requiert. Dans le domaine de la formation professionnelle, le ministère a la responsabilité de la conception et de l'organisation des formations qualifiantes et d'apprentissage et des activités de formation professionnelle rapide ainsi que des activités de recyclage et de requalification des travailleurs ayant perdu leur emploi. Il a par ailleurs, dans tous ces domaines, la compétence pour définir les normes d'organisation, de contenu et d'évaluation des formations mises en œuvre.

Dans le domaine de la formation professionnelle, le MINEFOP réalise une vaste réforme dont les orientations ont été validées en décembre 2007 et dont le plan d'action a commencé à être mis en œuvre à partir de 2008. Cette réforme s'adresse aux jeunes qui sortent du primaire, n'entrent pas dans le secondaire et ont besoin d'être qualifiés pour entrer dans le monde du travail. Les actions entreprises dans le cadre de cette réforme peuvent être synthétisées comme suit.

La finalité de la réforme : l'insertion économique et professionnelle

Le Document stratégique de réduction de la pauvreté (DRSP) de 2003, les Etats généraux de l'emploi de 2005 et la Déclaration de la politique nationale de 2007 ont défini la création d'emplois comme une exigence prioritaire du développement économique et la formation professionnelle comme un des moyens incontournables pour dynamiser le marché du travail. Comme le dit la déclaration, il s'agit de « placer l'emploi au centre de toutes les politiques économiques et sociales et de mettre en place une politique cohérente de développement des ressources humaines pour l'emploi ». Toutes ces prises de positions politiques font que la réforme mise en œuvre par le MINEFOP établit un lien indissociable entre qualification professionnelle et insertion dans le monde du travail.

La réforme prévoit ainsi de développer des parcours de professionnalisation dans les secteurs à forte potentialité de croissance et d'emplois. Le document de stratégie cite parmi ces secteurs : l'agriculture, l'exploitation de la bauxite – alumine – aluminium, la transformation du bois, les énergies renouvelables, le coton, la fabrication des jus de fruits, l'aviculture, le BTP, le tourisme, la réparation navale et la construction métallique, les technologies de l'information et de la communication (TIC), les cuirs et peaux... Pour le moment, le ministère investit fortement dans l'identification des métiers liés aux TIC, prévoit de rénover les formations traditionnelles dispensées dans les SAR/SM et les CFPR et tente de développer des parcours de professionnalisation dans les filières et métiers porteurs. Une étude vient d'être lancée pour déterminer quels sont les parcours à privilégier dans ce domaine.

Le ministère a décidé par ailleurs de faire de l'insertion professionnelle des jeunes formés un critère d'évaluation de la pertinence des formations à mettre en œuvre. Un document est en préparation qui liera l'agrément continu des centres privés à leurs résultats en termes d'insertion. Il existe également une cellule de gestion qui, dans le cadre de la mise en œuvre du DRSP, intègre la création d'emplois et la formation professionnelle dans toute réflexion et action concernant le développement.

De manière plus globale, la réforme devra répondre au déséquilibre structurel qui existe entre la structure des emplois et le profil des jeunes arrivant sur le marché du travail. Ce déséquilibre est provoqué, d'un côté, par la forte informalisation du marché du travail qui fait que 90 % des emplois et activités sont situés hors des entreprises publiques et privées modernes et hors de l'administration publique. Il est causé, de l'autre côté, malgré cette omniprésence de l'économie informelle, par un système éducatif qui forme au maximum 10 % de professionnels qualifiés¹⁵ et, de ce fait, ne permet pas aux jeunes d'entrer dans le monde du travail, même informel, avec une qualification professionnelle affirmée.

La méthodologie de la réforme : l'approche par compétences

Le MINEFOP a adopté en septembre 2007 un guide méthodologique portant sur la confection des référentiels de formation (MINEFOP, 2007). Ce guide, qui s'inscrit dans l'adoption par le ministère de l'approche par compétences (APC), a été finalisé suite à un séminaire de travail organisé le 7 juin 2007 à Yaoundé avec l'appui de l'Organisation internationale de la francophonie (OIF) et avec la participation des partenaires sociaux et des organisations professionnelles. Il a pour vocation d'être adopté par tous les acteurs du sous-secteur de la formation professionnelle : les établissements publics, les instituts et centres de formation agréés, les fédérations et associations professionnelles, les partenaires sociaux et l'ensemble des intervenants dans le domaine des études et l'ingénierie de formation. La méthodologie adoptée part de l'analyse du marché du travail pour élaborer les référentiels d'activités, de compétences et de certification, ainsi que les documents d'accompagnement qui concernent les contenus de formation et les outils tant matériels que pédagogiques et didactiques. La mise en place de l'APC n'est possible, selon le ministère, que si les professionnels du secteur arrivent à se l'approprier. La planification adoptée prévoit de former 70 formateurs à cette approche dans les filières traditionnelles et dans les nouveaux métiers répondant aux besoins socio-économiques actuels et susceptibles de valoriser les écologies différentes du Cameroun.

Un vaste travail est actuellement en cours pour finaliser une vingtaine de référentiels dans le domaine des métiers liés aux TIC. Le ministère cherche des moyens financiers pour réécrire les référentiels dans les autres métiers. Selon le document de stratégie, cette réécriture devrait également concerner les métiers du bâtiment, de l'habillement, de la mécanique automobile et des zones « agro-écologiques ».

Selon le ministère, la mise en place de l'APC est un préalable, d'un côté, à la mise en place d'une politique de formation professionnelle véritablement centrée sur les besoins économiques et l'insertion dans l'emploi et, de l'autre, à la création de passerelles entre les certifications de la formation professionnelle et celles de l'enseignement technique. Il n'existe pas pour le moment de telles passerelles d'autant plus que la réforme fait une distinction nette entre la formation professionnelle qui sera sanctionnée par un CQP et l'enseignement technique qui donne accès au CAP, au BT et au baccalauréat technique. Même s'il paraît à première vue évident que le CQP sera reconnu, à l'image du CAP, comme étant le premier niveau de qualification d'entrée dans le marché du travail, l'équivalence entre les deux certifications n'est pas établie d'autant plus que le CQP n'est pas encore positionné dans les échelles de rémunération établies par les conventions collectives. Les discussions en cours au MINEFOP semblent par ailleurs vouloir faire reconnaître le CQP comme un titre générique dont le niveau de sortie sur le marché du travail serait défini par le positionnement du métier préparé dans l'échelle des qualifications professionnelles. Le CQP deviendrait ainsi une sorte de brevet professionnel à coefficient variable selon les métiers et les secteurs d'activités. Mais cela suppose, comme le suggèrent certaines composantes de la réforme, que la formation professionnelle sorte de son statut sous-valorisé actuel et puisse accueillir et qualifier les jeunes aux différents niveaux de scolarité atteints.

¹⁵ Selon le document sur la stratégie de formation professionnelle, il faudrait ajouter à ces 10 % les 28 % de jeunes qui sortent de l'enseignement supérieur. Mais une enquête qualitative récente faite par l'AFD sur plus de 60 jeunes Camerounais sortant de l'enseignement supérieur montre que la majorité d'entre eux n'ont pas acquis de qualification professionnelle et que plus de 70 % de l'échantillon se sont professionnalisés en faisant une formation sur le tas ou par apprentissage. Le document cité fait état de 62 % de jeunes qui entrent dans le marché du travail sans préparation professionnelle spécifique, mais ce pourcentage est sous-évalué si on prend en compte le fait que l'enseignement supérieur, dans la majorité des cas, ne donne pas de qualification professionnelle effective.

Les moyens de la réforme : la réhabilitation et la modernisation des centres de formation

La mission d'enquête a permis de constater, *de visu*, la situation d'indigence dans laquelle se trouvaient les SAR/SM. Cette indigence concerne l'état des locaux, le matériel pédagogique, la matière d'œuvre, les outils pédagogiques et, plus largement, l'organisation et la gestion des centres. Elle est en partie compensée par un personnel qui croit en sa mission tout en se heurtant à des difficultés quasi insurmontables pour la réaliser dans de bonnes conditions. Il paraît évident, après visite des lieux et discussion avec le personnel enseignant, qu'aucune réforme ne pourra atteindre ses objectifs sans d'abord opérer une rénovation en profondeur des bâtiments, des programmes et, plus précisément encore, sans inscrire le parcours de formation des jeunes dans les besoins de développement et d'emploi du marché local.

A ce jour, le MINEFOP a affirmé sa volonté de transformer les SAR/SM en centre des métiers avec la ferme intention d'y accueillir tout le monde depuis la fin du primaire jusqu'à l'enseignement supérieur en passant par les travailleurs en recyclage. Une première étape devrait permettre de réhabiliter trois établissements sur les 186 existants. Un plan d'urgence élaboré dans le cadre du document de stratégie prévoit d'affecter, sur la période 2007/2009, 75 MFCFA pour améliorer l'offre de formation des SAR/SM, 1 000 MFCFA pour la réhabilitation et la restructuration des établissements en vue d'accroître l'offre et la demande de formation professionnelle et 500 MFCFA pour faciliter l'accès des élèves et enseignants aux manuels scolaires et autres matériels didactiques, notamment par la construction et la réhabilitation des équipements documentaires. Il reste à souhaiter que de telles sommes suffisent à créer une véritable dynamique de réhabilitation matérielle et immatérielle d'autant plus que les travaux du centre de Sowa, qui est en tête de liste des rénovations à effectuer, ont pris un sérieux retard par rapport au calendrier prévu.

Le ministère a également décidé de continuer la rénovation des six centres de formation professionnelle rapide et de préparer l'ouverture de 17 autres centres publics. Il a planifié que trois de ces centres deviendraient des

centres modèles. Outre la réhabilitation de ces centres publics, il mettra également en place un système d'agrément des centres privés qui pourront ainsi préparer aux examens nationaux. Actuellement, 300 centres sont agréés. Le problème est que tous ces centres sont concentrés dans les zones urbaines alors que les SAR/SM sont présents essentiellement en milieu rural. Une telle situation souligne l'urgence de la restructuration de ces établissements, d'autant plus que plus de 50 % du gisement des emplois se trouve hors espace urbain et que l'économie agricole est considérée comme un secteur prioritaire et porteur.

L'intérêt de la grande opération de réforme entreprise par le MINEFOP est qu'elle prévoit de lier étroitement investissements immatériels (implication des milieux socioprofessionnels dans l'élaboration des programmes, amélioration de la qualité de l'offre, formation des formateurs, développement d'une culture d'évaluation...) et investissements matériels (rénovation des bâtiments, fourniture d'équipements et de matière d'œuvre, dotations en matériel informatique...). Mais l'enquête terrain a montré que tout restait quasiment à faire avec des ressources humaines et financières restreintes et que le défi de professionnaliser, en 2015, 50 % d'une classe demandait des moyens beaucoup plus conséquents en même temps qu'une élévation drastique de l'expertise de l'ensemble des acteurs concernés.

3.3.2 Les mutations en cours dans l'enseignement technique

La priorité accordée à la réforme de la formation professionnelle mise en œuvre par le MINEFOP n'empêche pas qu'il existe aujourd'hui une tendance à la professionnalisation de l'ensemble de l'enseignement technique, ainsi qu'un projet de transformation en profondeur de la relation entre les lycées techniques et leur environnement économique et professionnel.

Un besoin urgent de transformations et de moyens

La stratégie sectorielle de l'éducation, adoptée en juin 2006, fixe les mêmes objectifs à l'enseignement technique qu'à la formation professionnelle : il doit adapter

son offre à la demande et pour cela impliquer les organisations socioprofessionnelles au moyen d'un processus partenarial.

Dans les faits, l'enseignement technique camerounais présente les mêmes caractéristiques celui des autres pays africains subsahariens. Il prépare, d'un côté, à des diplômes du type CAP et BT qui incitent à l'entrée dans la vie professionnelle tout en préservant, pour ceux qui les obtiennent, la possibilité de continuer leurs études. Il donne accès, de l'autre côté, au baccalauréat technique du type F (génie électrique, civil ou informatique) ou G (formations tertiaires) dont la finalité première est l'entrée dans l'enseignement supérieur court. Dans ces deux voies, les établissements permettent aux jeunes d'avoir une formation pratique, bien que la plupart du temps la vétusté des équipements, le manque de matière d'œuvre et le manque d'expérience professionnelle des enseignants réduisent ce type de formation à la portion congrue. Dans certains établissements, les enseignants sont obligés, à défaut de matériel, de faire des cours magistraux pendant les heures imparties à la technique. Le MINESEC, qui a la responsabilité de l'enseignement technique, a lui-même souligné le manque cruel de moyens auquel il devait faire face et l'urgence qu'il y avait à actualiser des programmes dont la plupart dataient des années 1980. Il vient ainsi de mettre un terme, durant l'été 2008, à l'impasse de la formation de « sténodactylographie » pour la remplacer par celle de « secrétariat bureautique ».

De manière plus structurelle, l'enseignement technique est fréquenté par 20 % des 605 000 élèves de l'enseignement secondaire et 13 % des 140 000 étudiants de l'enseignement supérieur. Le taux brut de scolarisation dans l'EFTP ne dépasse pas 4,9 %, ce qui le place dans le bas de l'échelle des pays africains¹⁶. Il forme annuellement 1000 techniciens et moins de 200 ingénieurs. Certains secteurs, tel celui des industries pétrolières, ne trouvent pas le personnel qualifié requis et sont obligés de faire appel à de la main d'œuvre étrangère. Les collèges et lycées d'enseignement technique ou professionnel accueillent plus de garçons que de filles, avec un indice de parité filles/garçons de 0,63 dans le secondaire tech-

nique. La présence féminine va, toutefois, en croissant dans les sections habillement, secrétariat, économie sociale familiale et comptabilité. Bien qu'en forte hausse (+ 158 %), le budget de l'EFTP dans son ensemble n'atteint pas 2 % du budget total de l'éducation, ce qui met en lumière les fragilités d'une réforme qui ne prendrait pas la mesure des investissements à réaliser pour atteindre les objectifs qui lui sont fixés.

PARETFORM : un projet précurseur de la réforme à long terme du dispositif EFTP

Le Projet d'appui à la réforme de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (PARETFORM), porté par le MINESEC dans le cadre d'un partenariat avec la Banque africaine de développement (BAD), devrait permettre d'engager une réforme à long terme du dispositif de l'enseignement technique.

Le projet est né d'une évaluation très précise de la situation établie : des programmes de formation désuets, inadaptés et non mis à jour depuis vingt ans, un faible niveau de formation pratique des enseignements, une absence d'expérience professionnelle des enseignants en milieu de travail, une absence de pilotage, de gestion et de planification de l'enseignement technique et professionnel et un très faible taux d'insertion professionnelle. Partant de ces constats, le projet s'est fixé, selon ses responsables, trois objectifs : créer les conditions d'un EFTP plus efficace, réaliser l'adéquation entre l'enseignement technique et l'emploi et faciliter l'insertion des jeunes dans le monde du travail. PARETFORM aurait du débuter en 2005 pour une durée de cinq ans. Il sera finalement opérationnel à partir de la rentrée 2009. Il interviendra dans onze lycées techniques situés dans les dix régions du Cameroun et développera dans chacun d'entre eux les activités suivantes :

- l'appui à l'organisation de la formation en alternance : les établissements choisis seront pour cela réhabilités et dotés en équipements et infrastructures adaptés ;

¹⁶ BAD/OCDE (2008), *op.cit.* Ces pourcentages, qui diffèrent fortement des plus de 30 % d'élèves du secondaire supérieur ayant accès à l'EFTP, publiées par UNESCO/BREDA dans Dakar+7, semblent plus proches des données constatées sur le terrain.

- la formation et le recyclage du personnel enseignant et du personnel d'encadrement ;
- le renforcement des compétences technologiques et managériales des maîtres artisans afin d'accroître leur productivité et de les préparer à accueillir les élèves pour des stages pratiques ;
- l'appui à la formation professionnelle des jeunes filles et des femmes.

S'ajoutera à tous ces éléments la création de mini-incubateurs dans chaque lycée, afin de permettre aux jeunes d'être formés tout en étant placés dans des conditions d'apprentissage favorisant l'insertion dans l'emploi. Ces incubateurs permettront de générer des revenus. Ils comporteront un volet de formation initiale et un volet de formation continue.

Le projet sera mis en œuvre au moyen d'un partenariat étroit entre le monde de la formation et les acteurs économiques environnants. Ce partenariat, dont l'intermédiation est confiée à la CCIMA, devrait aboutir à former et insérer dans les secteurs d'activités suivants : l'agriculture, l'élevage et la pêche et les transformations qui leur sont liées, l'hôtellerie et le tourisme, les métiers du métal, l'entretien mécanique, l'industrie de l'habillement et le génie civil.

Il est prévu, dans un premier temps, de former 1 500 jeunes par an à partir de 2009. Pour le moment, les mini-incubateurs sont en phase de préparation tandis qu'un travail est également en cours pour redéfinir les programmes de formation des onze lycées concernés selon l'approche par compétences. Une fois expérimenté, le projet permettra de déployer la formation en alternance et l'approche par les compétences dans l'ensemble des autres établissements du MINESEC. Mais cette expérimentation ne pourra pas être évaluée puis généralisée avant la sortie de la première promotion des élèves en 2012. Selon les experts de la BAD, le projet fera évoluer l'enseignement technique vers un enseignement de type professionnel qui sera, à l'image de la formation professionnelle, ciblé sur la professionnalisation des jeunes en vue de leur insertion dans l'emploi. La distinction, dans cette acception, entre les deux formes de parcours ne se

justifiera que par une distinction de niveau, la formation professionnelle préparant au CQP tandis que l'enseignement professionnel préparera aux CAP et BT et si possible, selon les visées de PARETFOM, au baccalauréat professionnel.

Les dynamiques de réforme en cours dans l'enseignement technique induisent de fait, au niveau de l'enseignement secondaire, les mêmes exigences de professionnalisation que celles mises en œuvre dans le cadre de ce que la loi de 1998 appelle l'enseignement post-primaire de deux ans. Cet état de fait pose la question des synergies qui existeront entre les deux types de dispositifs, d'autant plus que le partage sinon la séparation des responsabilités entre le MINEFOP et le MINESEC risquent de créer des doublons d'intervention entre les deux ministères et ainsi de mal utiliser les faibles ressources humaines financières disponibles pour l'ensemble du champ de l'EFTP. Il suggère également que le problème d'une tutelle unique de la formation professionnelle, évoqué dans le document de stratégie de la formation professionnelle, mérite d'être considéré avec beaucoup d'attention et que la distinction de niveau entre enseignement post-primaire et enseignement secondaire professionnel ou technique, contenue dans la loi de 1998, est peut-être moins opératoire que celle qui risque peu à peu de s'instaurer entre enseignement et formation professionnels et enseignement technique.

3.3.3 Les dynamiques de réforme dans les secteurs de l'agriculture, de l'élevage et de la pêche (MINADER et MINEPIA)

Le développement agricole et rural fait partie des orientations stratégiques fixées à l'économie camerounaise (République du Cameroun, 2003). Il doit répondre à quatre défis : contribuer à la lutte contre la pauvreté très présente dans le milieu rural, assurer la sécurité et l'autosuffisance alimentaire, réussir l'intégration de l'agriculture dans les échanges régionaux et interrégionaux et, pour cela, moderniser l'ensemble des activités du monde agricole. Face à ces défis, le MINADER et le MINEPIA ont décidé de développer en commun un Programme d'appui à la rénovation et au développement de la forma-

tion professionnelle (AFOP) (MINADER, MINEPIA, 2007) dans l'ensemble de leurs secteurs d'activité. Les finalités de ce programme sont de faire revenir les jeunes ou de les maintenir dans le milieu rural, de leur donner les qualifications nécessaires au développement de nouveaux produits et services, de mettre en place des parcours de formation prenant en compte la population des 12-14 ans jusque là délaissée et, pour cela, de développer l'émergence de référents locaux susceptibles de créer une dynamique positive de développement agricole et rural.

Le dispositif existant de formation professionnelle

Le MINADER et le MINEPIA disposent d'un système d'enseignement et de formation professionnels. Il s'articule, d'une part, autour des centres orientés vers la formation des producteurs et, d'autre part, autour des établissements de formation initiale préparant à des diplômes techniques.

Au niveau de la formation continue, le MINADER compte 35 centres de formation agricole qui forment environ 3 500 producteurs chaque année. Les formations sont non diplômantes, de type modulaire et à la demande. Elles ont une durée de 1 à 2 jours pour les centres de formation rurale (24 CFR) et d'un an pour les centres de formation des jeunes agriculteurs (11 CFJA). Les bénéficiaires de ces formations sont des producteurs en activité.

Au niveau de la formation initiale, le dispositif du MINADER se compose de trois collèges régionaux d'agriculture (CRA) qui préparent aux diplômes de technicien supérieur et de technicien d'agriculture, de neuf écoles techniques d'agriculture (ETA) qui préparent au diplôme d'agent technique d'agriculture et de cinq écoles de formation spécialisée qui forment des agents techniques dans les domaines du développement, de la gestion et de l'aménagement. Les flux annuels, tous niveaux confondus, sont de 537 jeunes formés. Le MINEPIA possède, de son côté, des centres nationaux de formation zootechnique et vétérinaire (CNFZV) qui forment annuellement 360 jeunes au BEP, au BT et au BTS. Les formations du MINADER comme du MINEPIA sont d'une durée de deux ans et s'adressent aux jeunes ayant les niveaux d'entrée requis de l'enseignement secon-

daire. Le diagnostic du dispositif de formation en place réalisé par les responsables des deux ministères met en lumière son caractère inadapté :

- le cadre institutionnel n'a pas évolué, que ce soit au niveau du statut des établissements et des formateurs, des programmes et contenus de formation, des diplômes, ou encore des méthodes pédagogiques ;
- les programmes de formation mis en œuvre ne répondent plus à l'évolution des métiers ruraux au Cameroun.

Il existe, à côté des établissements publics, tout un dispositif d'établissements privés (deux établissements secondaires, 47 centres de formation laïcs ou confessionnels, 22 écoles/ maisons familiales rurales). Les établissements secondaires conduisent à l'obtention du CAP en quatre ans après le certificat d'études primaires et au Baccalauréat agricole en trois ans après le brevet de fin de collège. Les autres établissements dispensent une formation alternée de durée variable qui aboutit, en fin de parcours, à des attestations de formation. Il convient de citer, parmi ces établissements, les 28 écoles familiales et rurales (EFA) promues par l'Institut européen de coopération et de développement (IECD), qui emploient des formateurs originaires des villages où elle sont implantées et s'adressent à des jeunes de bas niveau scolaire en vue de les maintenir dans l'espace rural et surtout de les former à la production dans des domaines tels que les cultures du cacao, du palmier à huile, des plantes vivrières et l'élevage. L'enquête terrain a permis de prendre connaissance du dispositif de formation alternée en place (une semaine à l'école, deux semaines dans la famille) et de la progression pédagogique instituée (une année d'initiation, une année d'approfondissement et une année de perfectionnement) afin de mener les jeunes jusqu'à leur installation dans une activité de production viable. Jusqu'à ce jour, les EFA ont formé environ 1 000 jeunes.

Le dispositif d'appui à la formation professionnelle (AFOP)

Alors que le Cameroun avait développé dans les années 1970 et 1980 une ambitieuse politique de formation

professionnelle agricole et rurale adaptée à une économie de production agricole administrée par les services et les agents de l'Etat, la libéralisation de l'économie et le gel des recrutements dans la fonction publique, suite aux mesures d'ajustement structurel, ont fondamentalement remis en question le système établi. Le gouvernement décide alors de mettre en œuvre une nouvelle stratégie de formation agricole et rurale avec l'aide de la FAO. Un séminaire national, organisé en février 1998, permet de valider les nouveaux axes de cette stratégie (professionnalisation, adéquation formation/emploi, régionalisation, rénovation pédagogique, requalification des formateurs et autonomie des établissements) et aboutit, en 2002, à une déclaration de politique nationale de l'enseignement et de la formation professionnels agricoles qui situe le renforcement des compétences et des capacités des acteurs du secteur au cœur du développement agricole et rural.

La déclaration de 2002 reprend tous les grands axes stratégiques du séminaire de 1998, renforce l'inscription de l'autonomie des établissements dans l'environnement économique et le réseau d'acteurs locaux, articule le dispositif de formation professionnelle agricole et rurale avec celui de l'enseignement général et propose, dans ce cadre, de compléter les cycles secondaires court et long et le cycle supérieur court de l'EFTP avec un nouveau dispositif : le cycle de formation professionnelle post-primaire. On retrouve donc, au niveau du MINADER et du MINEPIA, les missions de professionnalisation des jeunes hors système secondaire confiées au MINEFOP. La déclaration définit, en fin de compte, le positionnement et le rôle du dispositif de formation professionnelle agricole et rurale dans le cadre de la Stratégie de développement du secteur rural (SDSR). Elle est suivie, en mai 2007, par la définition et publication du programme AFOP. Proposé au financement du C2D, le programme vient d'entrer dans sa phase opérationnelle suite à la décision du gouvernement camerounais, en août 2008, de désigner, d'une part, ses responsables nationaux et, d'autre part, les responsables en charge de la formation agricole et rurale dans les structures traditionnelles qui auront la responsabilité de réaliser les activités d'AFOP. Les grandes lignes de la réforme peuvent être définies comme suit.

Une offre de formation renouvelée

Les programmes du MINADER comme du MINEPIA sont largement obsolètes, à l'image de ceux mis en œuvre dans le cadre des SAR/SM, des CFPR et des établissements de l'enseignement technique. Le programme d'appui se propose donc, dans un premier temps, de réformer les *curricula* existants en les renouvelant à partir de l'élaboration des référentiels des métiers du secteur des productions agricole, pastorale et halieutique, ainsi que des métiers en amont et aval de ces productions. Une étude lancée en 2008 devrait permettre d'identifier et de prioriser les familles de métiers à développer, la caractérisation de leurs profils et la détermination des formations à promouvoir. Des référentiels de métiers seront ensuite élaborés qui définiront un profil professionnel national avant d'être adaptés aux contextes et besoins locaux en fonction des zones d'implantation des établissements.

L'ensemble de ce travail de rénovation présuppose une redéfinition et un renforcement des capacités des personnels des administrations comme des centres de formation, notamment dans les domaines de l'ingénierie pédagogique et de l'acquisition de compétences techniques et professionnelles liées aux nouveaux métiers à promouvoir : un plan d'action 2008/2011 prévoit les formations à réaliser à ce sujet. Il appelle également une réforme du cadre réglementaire portant sur l'organisation générale du dispositif, le statut des établissements publics et privés et celui des formateurs. Il fait, enfin, l'objet d'un plan d'action détaillé.

Le développement de la formation des jeunes en situation post-primaire

« Les centres publics du MINADER et du MINEPIA, au nombre de 51, sont quasi exclusivement tournés vers la formation des producteurs en activité, à raison de 4 500 par an. Ils ne mènent aucune activité en direction des jeunes en situation post primaire et peu en direction des adultes projetant de s'installer comme producteurs. Leur offre de formation procède rarement d'une analyse concertée des besoins des acteurs, qui sont peu ou pas associés à son élaboration ». Ce constat fait par les pro-

moteurs d'AFOP ne vaut pas pour les centres de formation privés (47 centres de formation laïcs ou confessionnels et 22 écoles/maisons familiales rurales). Ceux-ci ont pour cible privilégiée les jeunes en situation post-primaire qui envisagent de devenir agriculteur, éleveur ou pêcheur. Actuellement, ces centres privés forment environ 1 000 jeunes par an.

L'objectif d'AFOP est de développer la formation professionnelle post-primaire tant du point de vue quantitatif que qualitatif.

- Au niveau quantitatif, le programme d'appui prévoit de former chaque année 3 000 jeunes (1 500 en centres publics et 1 500 en centres privés), contre 1 000 formés actuellement. Une telle décision exige que chaque établissement définisse un « projet de centre » annuel qui s'appuie sur une identification des préoccupations, des projets et des attentes des acteurs de la zone d'intervention du centre et qui soit agréé par ces mêmes acteurs. Elle exige également que chacun d'entre eux réhabilite les infrastructures et les équipements de manière à placer les jeunes dans les meilleures conditions possibles de professionnalisation. Le plan d'action établi prévoit la réhabilitation de 37 centres de formation à l'horizon 2011.
- Au niveau qualitatif, le programme prévoit de développer la formation en alternance et de former les jeunes en situation post-primaire au moyen de quatre modules, d'une durée d'un mois chacun, ciblés sur les matières suivantes : les bases de la production végétale et de la conduite d'une culture, les bases de la production animale et de la conduite d'un élevage, les bases de la gestion d'une exploitation ainsi que la démarche et le projet d'installation. Les jeunes qui auront acquis ces modules obtiendront un certificat de fin de formation qui leur donnera droit à un appui pour leur installation.

Les centres obtiendront une dotation d'appui pour la mise en place du cursus de formation et un financement spécifique et dégressif pour la conception et la réalisation des modules de formation. Les centres développeront dans le même temps une formation des actifs qui

profitera de la conception de la nouvelle offre de formation post-primaire.

Le programme prévoit, dans le même temps, d'accueillir annuellement 800 jeunes sortant de l'enseignement secondaire et d'arriver à former annuellement 2 500 jeunes aux niveaux d'agent technique, de technicien et de technicien supérieur. Il s'agit pour les établissements de mettre en œuvre le même processus de formation que pour le post-primaire : un projet d'établissement élaboré et validé de manière participative, une identification des métiers basée sur les besoins du secteur et de l'environnement local et une ingénierie de formation qui définit les contenus des *curricula* en lien avec les référentiels de métiers.

On retrouve de manière globale, au niveau du MINADER et du MINEPIA, la même distinction entre une formation post-primaire, de type alternée, centrée sur un premier niveau de qualification et de certification et sur une obligation d'insertion professionnelle quasi immédiate, mise en œuvre par le MINEFOP, et une formation technique, de niveau supérieur, en évolution vers une plus grande intégration de la dimension professionnelle dans les cursus menant à des diplômes reconnus, mise en œuvre par le MINESEC. Les ministères responsables du programme AFOP ont la compétence technique de sa mise en œuvre. Ils n'ont pas la compétence pédagogique, qui continue à relever du MINEBA, et la compétence de la délivrance des diplômes qui reste aux mains du MINESEC. Se pose donc là aussi un problème de synergie entre les différentes parties concernées et de pilotage coordonné d'un système de formation professionnelle intégrant dans une vision globale des parcours divers sinon alternatifs de professionnalisation.

3.3.4 Les parcours de formation et d'insertion du Fonds national de l'emploi (FNE)

Le Fonds national de l'emploi est placé sous la tutelle du MINEFOP et, en tant que tel, participe à la réalisation des missions du ministère dans le domaine de la formation professionnelle. Il est nommé chargé, dans le cadre

Tableau 7. La multiplicité des acteurs et dispositifs de formation au Cameroun

	AFOP Formation post-primaire de jeunes producteurs Formation secondaire d'agents techniques, de techniciens et techniciens supérieurs	SAR/SM et CFPR Formation post-primaire des jeunes (CQP) FNE Formations d'insertion par : - apprentissage - formation en alternance - programme d'emploi des diplômés	PAJER-U Formation/insertion/auto-emploi CMPJ Insertion sociale et économique PIFMAS Insertion socio-économique par le sport ...	GIPA Rénovation de l'apprentissage EFA Formation agricole et rurale DON BOSCO Formation post-primaire et secondaire...
MINESEC	MINADER/ MINEPIA	MINEFOP	MINEJEUN	SECTEUR PRIVE

Source : AFD.

de son rôle d'intermédiation entre employeurs et demandeurs d'emploi, de l'aide à l'acquisition des compétences à travers les formations formelles (adaptation) et sur le tas (apprentissage). Plus précisément encore, selon l'expression même de ses responsables, il doit aider les jeunes à acquérir les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier donné et les aider à s'adapter à l'évolution des technologies en vue de renforcer leurs chances d'insertion dans le marché du travail. Dans le domaine de la formation professionnelle post-primaire, le FNE a plus particulièrement développé trois axes de formation professionnelle.

Les dispositifs d'apprentissage ou de formation sur le tas

Les jeunes, dans leur grande majorité, n'ont pas de diplôme. Ils sont, de ce fait, formés au moyen de l'apprentissage (formel ou sur le tas) dans une cinquantaine de domaines d'apprentissage. Cet apprentissage est mis en œuvre en milieu urbain : entre 15 000 et 16 000 jeunes y ont été formés dans des métiers du type coiffure, esthétique, pêche, infographie, mécanique auto, couture... La

formation est séquencée selon les niveaux d'éducation de départ et selon les domaines retenus, et réalisée dans des entreprises de toutes tailles. La formation est qualifiante, mais pas certifiante. Les jeunes entrent dans le dispositif selon le processus suivant :

- accueil et analyse des besoins de formation ;
- intermédiation : quelle offre de formation existe ?
- analyse de la relation besoins/offre de compétences qui aboutit à l'identification de l'entreprise d'accueil.

La formation dure entre 9 et 12 mois. Elle est organisée selon une carte de progression des compétences, un programme de formation, un tutorat dans l'entreprise et un système de suivi effectué par le service de formation du FNE. Une fois formé, le jeune bénéficie des services et techniques de recherche d'emploi. Une étude montre que 70 % des formés s'insèrent dans l'auto-emploi (60 % vont dans l'informel et 40 % dans le formel).

Il existe également un apprentissage en milieu agricole et rural. Il est identifié sous le nom de Programme d'appui au développement des emplois ruraux ou PADER et

forme les populations travaillant dans les domaines des cultures et de l'élevage. Le programme est destiné à des jeunes et des actifs motivés et possédant un terrain approprié. Une fois sélectionnés, ceux-ci reçoivent une formation théorique de très courte durée (environ une semaine) puis sont placés en situation de formation sur le tas. PADER vise un renforcement des capacités et veut notamment faire passer les formés d'une agriculture de subsistance à une agriculture de production intensive. Les éléments de renforcement sont les compétences techniques et les compétences de gestion, l'apport des intrants, l'accompagnement le long du cycle de production. Le but final est d'aider les formés à rester en milieu rural, à se regrouper en Groupement d'intérêt commun (GIC) et à créer éventuellement des structures de production industrielle. Le programme a formé environ 30 000 jeunes parmi lesquels 24 000 ont été insérés.

La certification prend la forme d'une attestation signée par l'entreprise ou la structure d'accueil et le FNE. Elle se fait dans le cadre d'une remise solennelle qui réunit les jeunes, les parents, les entrepreneurs individuels et ceux du secteur, le ministère et le FNE.

La formation formelle en alternance

Elle s'adresse à un public de jeunes, de niveau brevet des collèges, baccalauréat ou enseignement supérieur, qui ont besoin d'acquérir les compétences nécessaires à leur insertion dans un emploi donné. C'est une formation d'adaptation que le FNE ne réalise pas lui-même, mais délègue à des structures de formation institutionnelles spécialisées, notamment à des centres privés agréés par l'Etat. Les centres sont sélectionnés sur la base d'un certain nombre de critères dont les plus importants sont : le degré de performance de la structure, l'expérience professionnelle et pédagogique des encadreurs et la pertinence des infrastructures de formation. Le parcours de formation dure au maximum quatre mois. Il comporte une formation théorique qui est complétée par des stages en entreprise. Le FNE compte, à ce jour, près de 800 entreprises partenaires qui accueillent les jeunes et les professionnalisent selon la même démarche que la formation sur le tas.

La réussite de la formation dépend de la manière dont le FNE arrive à identifier les métiers et, par conséquent, les formations qui sont les plus proches des savoirs déjà acquis par les jeunes. Sont analysées les proximités qui existent entre certains types de parcours scolaires et des métiers tels que l'audit et le contrôle de gestion, le conseil juridique et fiscal, le marketing/force de vente, le secrétariat/comptabilité, l'informatique appliquée à la comptabilité... Les jeunes sont formés selon des outils de formation créés par le FNE et reçoivent en fin de parcours un certificat. Des études réalisées par le FNE ont permis de constater que, sur la période 2000/2005 42,7 % des jeunes ayant suivi un parcours formel ont été insérés dans l'emploi : 11,2 % dans des emplois indépendants et 31,5 % dans des emplois salariés.

Le PED ou Programme d'emploi des diplômés

Il ne s'agit pas directement d'un dispositif de formation professionnelle post-primaire, mais plutôt d'une professionnalisation après coup des jeunes chômeurs que les diplômes acquis n'ont pas préparés à entrer dans le monde du travail. Ces derniers reçoivent une formation-métier sur le tas, dans une entreprise d'accueil, durant une période de 12 mois.

Le PED réalise une double sélection. Il évalue d'un côté les capacités des entreprises à répondre aux objectifs du programme et à suivre les jeunes accueillis dans leur parcours d'acquisition des compétences liées au métier choisi. Il sélectionne, de l'autre côté, les candidats à la formation selon les profils souhaités par les employeurs. Une fois la rencontre réalisée entre la demande du jeune et les besoins de l'entreprise, un contrat de formation tripartite est signée entre le FNE, l'entreprise et le bénéficiaire.

Les candidats retenus par le programme reçoivent une indemnité qui est payée pour moitié par l'entreprise et pour moitié par le FNE. Un programme de formation est établi : il permet de former les jeunes à 90 % sur le lieu de travail et à 10 % en centre. Chacun d'entre eux est suivi par un tuteur en situation professionnelle et évalué en fin de parcours. Il est, si possible, engagé par l'entreprise, qui a

reconnu ses compétences, pour une durée de minimale de 2 ans. En cas de recrutement le FNE paye la moitié du salaire pendant trois mois. Dans le même temps l'entreprise d'accueil fait l'objet d'une incitation fiscale : les coûts encourus au titre du jeune sont déductibles des impôts. L'enquête terrain a permis de constater qu'environ 90 % des jeunes diplômés ainsi formés étaient insérés dans l'emploi indépendamment de leur accueil par une entreprise formelle ou informelle.

Bien que les actions de formation du FNE ne soient qu'un moyen de réaliser sa mission principale qui est l'insertion des jeunes dans l'emploi, les différents itinéraires de formation professionnelle mis en œuvre par le Fonds constituent des vrais parcours de professionnalisation. Ils mettent notamment en lumière l'importance que représente, dans de tels parcours, l'acquisition des compétences d'un métier par la mise en situation professionnelle. Il ne fait pas de doute que les formes d'apprentissage ou d'alternance déjà esquissées comme étant des voies d'avenir des formations professionnelles post-primaires s'en trouvent légitimées et renforcées.

3.3.5 Les parcours d'insertion citoyenne et socioéconomique du ministère de la Jeunesse

Le MINJEUN est confronté, en tant que responsable de la politique globale de la jeunesse, à une population en forte déperdition scolaire et en forte recherche d'insertion sociale et professionnelle. La confrontation est d'autant plus difficile que 70 % des jeunes qui arrivent sur le marché du travail n'ont aucune qualification professionnelle et qu'une grande partie des 30 % restants n'a pas les compétences requises par ce marché. Les jeunes de 15 à 30 ans constituent par ailleurs plus de 30 % de la population du Cameroun et, selon ECAM II, près de la moitié d'entre eux souffrent de la pauvreté¹⁷.

Pour remédier à une telle situation, le ministère a mis en place un certain nombre de parcours et de moyens liant étroitement insertion sociale, citoyenne et professionnelle. Il a ainsi lancé, en novembre 2007, le Programme d'appui à la jeunesse rurale et urbaine (PAJER-U). Les objectifs du programme sont de donner à la partie non

scolarisée ou déscolarisée de ces jeunes, à l'horizon 2010, des compétences sociales, techniques et entrepreneuriales ainsi que des moyens de suivi et de financement, dont le microcrédit, afin de leur permettre de s'insérer professionnellement ou de créer leur propre activité ou auto-emploi. Il s'agit, selon les responsables de PAJER-U, d'insérer le plus rapidement possible 5 000 jeunes par le biais d'une mobilisation maximale de l'ensemble des acteurs concernés.

Le processus en place fait de la formation professionnelle le moyen incontournable pour les jeunes d'accéder à l'emploi ou à l'auto-emploi. Une première étape de cette formation, appelée « tronc commun », consiste à accueillir les jeunes dans les Centres multifonctionnels de promotion des jeunes (CMPJ)¹⁸ et à leur permettre d'acquérir des compétences facilitant leur insertion civique et sociale. Cette phase est réalisée en coopération avec les ministères chargés de l'éducation et de l'enseignement général. Une deuxième étape, appelée « spécialisation », consiste à renforcer les capacités professionnelles et entrepreneuriales des jeunes au moyen de la formation en alternance. Elle fait appel au partenariat avec les organismes publics et privés de formation professionnelle et les entreprises susceptibles d'accueillir les jeunes. L'ensemble de l'action débouche sur le montage d'un projet professionnel pour chaque jeune lui permettant, soit d'accéder à un emploi existant, soit de créer son propre emploi. Selon le ministre de la Jeunesse lui-même, l'objectif est de créer 1 500 micro-entreprises en mettant à la disposition des jeunes, en fin de formation, des microcrédits pouvant aller de 100 000 FCFA à 1 million de FCFA.

Le ministère met en œuvre un certain nombre d'actions complémentaires en faveur de l'insertion sociale et économique des jeunes.

¹⁷ Ces données sont reprises de « L'effort camerounais », février 2008. Il n'a pas été possible d'accéder aux résultats complets d'ECAM II qui sont signalés sur le site Internet de l'INS, mais non rendus disponibles.

¹⁸ 20 CMPJ sont actuellement fonctionnels. Le rôle qui leur est assigné est d'assurer la formation des jeunes à des métiers leur permettant une insertion socioéconomique, mais aussi d'être un centre d'information, d'écoute, de santé et de loisirs. Les CMPJ ont pris le relais des CJA ou Centre jeunesse et animation.

- Le projet d'insertion socio-économique des jeunes dans le domaine sportif (PIFMAS). Ce projet obéit aux mêmes processus d'insertion que le PAJER-U, tout en visant à développer la création d'activités dans un secteur productif porteur d'avenir : celui du sport. Il a pour but de produire du matériel sportif camerounais labellisé « Lion », qui puisse se substituer aux importations venant actuellement du marché international ou régional et ainsi créer de l'emploi pour des jeunes en quête d'insertion professionnelle.
- Le projet de participation civique : il concerne essentiellement l'insertion socioéconomique dans l'agriculture et l'artisanat avec le but de limiter l'exode rural. Son objectif est d'aider des centaines, voire des milliers de jeunes à s'implanter durablement dans ces activités, ce qui suppose de rendre attractifs les métiers ruraux et d'organiser pour les futurs bénéficiaires du projet un accompagnement social *ad hoc*.
- Le projet « Jeunesse et vie associative pour l'insertion sociale (JEVAIS) ». Lancé en 2003 et réalisé en étroite collaboration entre la Coopération française et le ministère de la Jeunesse, il comporte deux grands axes d'intervention : l'insertion des jeunes à travers la vie associative (sportive, culturelle, environnement, santé...) et le soutien à des activités génératrices de revenu (AGR). Le projet arrivant à son terme fin 2008, le ministère compte l'arrimer au PAJER-U et faire en sorte que les 250 associations de jeunes créées dans le cadre du projet ainsi que les boutiques TIC lancées avec le soutien de la coopération américaine continuent à jouer un rôle effectif d'insertion sociale et professionnelle.
- Les centres d'alphabétisation fonctionnelle (CAF) : il existe un dispositif d'alphabétisation fonctionnelle au Cameroun appuyé par un programme national d'alphabétisation (PAN). 3 003 CAF ont ainsi permis de former, en 2007, 102 000 jeunes et adultes. La durée de formation est de deux ans et les apprenants, porteurs d'un projet d'insertion, reçoivent en fin de parcours des certificats de fin d'apprentissage. Quelques centres privés ont établi des passerelles avec le reste du système éducatif (formation professionnelle, formation secondaire et technique).

L'ensemble de ces actions démontre qu'un ministère, traditionnellement porté aux actions de type social, manifeste un réel souci pour la mise en œuvre de solutions qui passent par le partenariat avec le monde économique. Selon les analyses mêmes du ministère de la Jeunesse, la multiplicité des actions lancées de socialisation, de formation et d'insertion ne peut donner de bons résultats que s'il existe un guichet unique donnant de la cohérence et de la complémentarité aux différents parcours de professionnalisation projetés ou en cours de réalisation.

3.3.6 Les autres parcours ou dispositifs identifiés

A côté des orientations stratégiques et opérationnelles des différents ministères sectoriels, des actions sont mises en œuvre par des organisations professionnelles ou des opérateurs privés de formation. Elles concernent les jeunes qui ont quitté le système scolaire durant l'école primaire ou à la fin des six années de scolarisation et qui entrent dans le secteur artisanal ou dans le secteur agricole et rural. Elles s'adressent aussi à ceux qui cherchent à se professionnaliser dans l'enseignement secondaire ou supérieur afin de ne pas se retrouver, en fin de parcours, sans les compétences ou le métier nécessaires à leur insertion dans l'emploi.

Les évolutions de l'apprentissage dans le secteur artisanal

Si l'apprentissage commence à faire partie des priorités affichées dans le document de stratégie de formation professionnelle et si diverses formes d'alternance commencent à se développer dans les dispositifs mis en œuvre par les différents ministères ou institutions publiques, les formes informelles ou non formelles d'apprentissage existantes dans le secteur de l'artisanat sont pour le moment très peu prises en compte ou valorisées. Il existe pourtant, comme dans les autres pays de l'Afrique centrale ou de l'Afrique de l'ouest, un apprentissage traditionnel qui forme un nombre important de jeunes n'ayant pas accès à l'enseignement secondaire et dont les évolutions en cours commencent à esquisser

une forme prometteuse de parcours post-primaire de professionnalisation.

Créé en 1999 à Yaoundé à l'initiative de neuf chefs d'entreprise représentant divers corps de métiers artisanaux, le Groupement interprofessionnel des artisans (GIPA) a le souci de renforcer les capacités techniques et managériales des chefs d'entreprise artisanaux ainsi que de structurer et normaliser la formation des apprentis. Le GIPA regroupe aujourd'hui plus de 100 entreprises artisanales à Yaoundé répartis dans onze corps de métiers (menuiserie, confection, coiffure, vannerie, sérigraphie, teinture, poterie, décoration intérieure, électrotechnique, bâtiment et sculpture).

Le Groupement a entrepris, depuis plusieurs années, de faire évoluer l'apprentissage traditionnel en y introduisant une ingénierie pédagogique de suivi et d'évaluation qui permet aux maîtres artisans de mieux adapter leur intervention à la situation spécifique de chaque jeune. Une enquête spécifique à ce sujet, en 2006, avait permis de constater que les chefs d'entreprises regroupés au sein du GIPA travaillaient à mettre en place une harmonisation de leurs interventions de formation (Walther, 2006). Cette harmonisation, qui est toujours d'actualité, peut être explicitée comme suit :

- réalisation d'une modalité de suivi des apprentis aboutissant à des évaluations successives de leur capacité de progression ;
- passage d'une évaluation individuelle à une évaluation globale des améliorations à apporter à la formation ;
- ajout à la formation technique d'une formation à la gestion réalisée par le maître artisan lui-même ;
- mise en place de modalités de positionnement des jeunes dépendant de leur niveau d'entrée et d'atteinte d'objectifs précis ;
- variation de la durée de la formation en fonction des niveaux d'entrée mais aussi de l'évaluation régulière de leurs capacités professionnelles ;
- proposition d'épreuves de sortie dans un même lieu et selon des modalités identiques de fabrication d'un objet évalué ensuite dans le cadre d'un jury commun ;
- réalisation d'un certificat commun de fin de formation en partenariat avec le ministère de tutelle.

Le GIPA a fortement évolué depuis 2006. Il a établi un guide pédagogique qui définit un canevas de formation sur trois ans et réalise des évaluations intermédiaires afin de bien structurer le passage des apprentis d'un niveau à l'autre. Il a également mis en place une certification de fin d'apprentissage qui est définie d'un commun accord par les maîtres artisans et donne lieu à une appréciation, en jury constitué, des compétences techniques, professionnelles et de gestion acquises par les apprentis. Le Groupement a sollicité, au printemps 2008, la reconnaissance de cette certification par le MINEFOP, mais pour le moment la demande n'a pas été satisfaite.

Les membres du GIPA ont le sentiment que « de manière générale les institutionnels sous-estiment les artisans ». Toutefois, le MINPMEESA les consulte, y compris sur les décrets d'application concernant la définition des statuts de l'artisan et de l'apprenti, et tient compte de leurs observations. Ce même ministère a la volonté de mettre en œuvre un projet très ambitieux de création de 12 villages d'artisans ciblés sur la richesse et la diversité unique de l'artisanat camerounais. Le projet est pour le moment en phase de montage, mais devrait, en cas d'opérationnalisation, créer dans chaque localité, des lieux et moyens d'apprentissage ciblés sur un lien interactif entre le maintien des techniques artisanales et leur modernisation, ainsi que sur une alternance entre une formation pratique en atelier et une formation théorique en centre.

Il paraît évident, au regard des nouvelles formes d'apprentissage mises en œuvre en Afrique de l'ouest (Walther, 2008), que le Cameroun n'investit pas suffisamment dans les potentialités de ses dispositifs informels de professionnalisation. La CCIMA avait proposé un tel investissement dans un Livre Blanc intitulé « Projet politique de la CCIMA pour l'artisanat du Cameroun 2005-2010 », dans lequel elle soulignait l'importance pour le pays de promouvoir l'apprentissage. S'appuyant sur les expériences du GIPA, qui occupe le poste de vice-présidence de la section de l'artisanat, et sur des concertations directes avec le MINEFOP, la promotion de l'apprentissage devrait passer, selon la Chambre, par la réalisation de quatre types d'actions :

- la définition d'un cadre légal et administratif ;

- la conception et la mise en place d'une stratégie pédagogique appropriée aux formations par alternance ;
- la formation des ressources humaines en charge de l'organisation, de la gestion, de l'animation, de l'évaluation et du contrôle des actions de formation ;
- la création ou l'aménagement de centres de formation interentreprises de type CFA (centre de formation pour apprentis).

Le document 2008 de « Stratégie de la formation professionnelle » propose parmi les trois axes stratégiques de modernisation de la formation professionnelle celui de développer l'apprentissage¹⁹. L'intention de faire de l'apprentissage un des parcours prioritaires de la formation professionnelle post-primaire existe, mais le passage de l'intention à sa réalisation se fait attendre.

Les autres promoteurs ou expériences

L'enquête terrain a permis de prendre connaissance d'un certain nombre de parcours de formation professionnelle mis en œuvre par des ONG et le secteur privé. Ces parcours présentent l'intérêt de proposer des voies efficaces de qualification et d'insertion professionnelles post-primaires.

L'expérience des écoles familiales et agricoles de l'IECD

L'expérience des EFA, déjà mentionnée dans le cadre de l'état des lieux, montre comment un montage de formation professionnelle au plus près des acteurs du monde rural permet de prendre en compte une population de jeunes habituellement exclus des parcours de professionnalisation. Elle présente plusieurs caractéristiques qui sont constitutives de la pertinence d'un parcours de formation professionnelle :

- l'implication des acteurs : les centres de formation sont intégrés dans les communautés locales et sont gérés par des associations rassemblant des professionnels, des parents agriculteurs et des notables des villages ;
- la proximité des formateurs : ils sont originaires des villages et maîtrisent ainsi les langues et les traditions locales ainsi que les cultures et modes d'élevage qui favorisent le développement local ;
- la coordination pédagogique : elle est assurée par

l'ONG qui prend en charge le suivi sur le terrain, la formation des formateurs, la production des fiches techniques et l'ingénierie pédagogique du dispositif ;

- la dynamique d'insertion : elle est assurée à la fois par la formation qui intègre des modules d'épargne et de gestion, par les parents qui donnent une parcelle de terre en guise de matière d'œuvre et par l'école qui demande la présentation d'un projet MAP (mon activité professionnelle) et évalue, dans le cadre d'un jury impliquant les différents partenaires, la viabilité du projet.

En fin de formation, le jeune arrive à un niveau de qualification qui correspond à celui du CAP. Mais pour le moment, la certification finale n'est pas reconnue par le ministère, malgré la demande faite en ces sens. Les EFA ont formé jusqu'à ce jour plus de 1 000 jeunes, ce qui donne une certaine exemplarité au dispositif et permet d'en envisager le déploiement dans le cadre du projet AFOP. Elles sont en train d'évoluer vers une formation de second cycle dont le but est d'aider les bénéficiaires à créer des activités agricoles de plus grande ampleur tout en créant, dans le même mouvement, une pépinière de formateurs pour les 28 écoles existantes et les trois écoles en cours de création.

L'action des établissements Don Bosco

La congrégation des Salésiens possède plusieurs centres de formation dont ceux d'Ebolowa et de Mimbonan. Les jeunes peuvent y accéder au CAP ainsi qu'au niveau BT. Les spécialités enseignées concernent les métiers traditionnels (maçonnerie, mécanique, bois...), mais également ceux de l'électronique et de l'informatique. Les établissements fonctionnent avec un agrément des pouvoirs publics qui leur est accordé tous les deux ans, mais doivent assurer leur financement sur fonds propres (80 %) et avec une contribution des familles (20 %). Leurs responsables regrettent de ne pas pouvoir bénéficier du crédit d'impôt que justifierait leur statut d'établissement d'intérêt public et à but non lucratif. Les centres accueillent quelques dizaines d'élèves

¹⁹ Les deux autres axes sont le maillage entre l'éducation et la formation professionnelle et la rationalisation de la formation professionnelle.

envoyés par l'Etat et pris en charge à 100 % au moyen d'une bourse, ainsi que des élèves envoyés par des institutions internationales telles que le haut-commissariat aux réfugiés (HCR).

Les formations durent généralement 18 mois, dont quatre mois de stages de pré-emploi. Parmi les jeunes ainsi placés en entreprise, ils sont 50 % à trouver un emploi. La volonté du ministère de raccourcir la durée de la formation à 9 mois a pour conséquence d'obliger les centres à recruter les élèves à un niveau scolaire supérieur à celui qui est pris en compte actuellement. Une telle décision nuit ainsi au principe d'équité comme elle nuit au développement de la polyvalence qui semble pourtant nécessaire pour entrer dans le marché de l'emploi local. Les centres acceptent cependant des élèves n'ayant pas le niveau requis pour accéder aux diplômes, mais dans ce cas la formation est plus longue et sanctionnée par un « diplôme de sortie des centres de formation ». Le centre de Mimbonan a formé des apprentis venant des différents ateliers artisanaux du quartier.

Les parcours de professionnalisation mis en œuvre dans les établissements Don Bosco relèvent à la fois du champ de compétences de la formation professionnelle (MINE-FOP) et de l'enseignement technique (MINESEC). Ils illustrent, à l'instar du dispositif des EFA, la capacité du secteur privé à contribuer très positivement à la réalisation des objectifs de la stratégie gouvernementale d'autant plus que, selon les affirmations des responsables de la congrégation, les projets de professionnalisation présentés par les pouvoirs publics restent, pour le moment, au stade de l'affichage et ont de la peine à se concrétiser.

Les leçons du projet de professionnalisation de l'enseignement supérieur

Le projet COMETES (Coordination et modernisation des établissements technologiques de l'enseignement supérieur) mis en œuvre par le ministère de l'Enseignement supérieur avec l'aide de la Coopération française avait, entre autres buts, celui de professionnaliser les formations supérieures au moyen d'une concertation accrue avec le monde de l'entreprise. Les résultats du projet ont mis en évidence l'importance de mettre en œuvre une

continuité des parcours de professionnalisation entre ceux réalisés aux niveaux du CAP, du BT et du Baccalauréat technologique et ceux mis en œuvre dans le cadre des partenariats entre l'université et le monde économique. Il s'agit notamment de motiver les jeunes élèves à parcourir l'ensemble du dispositif de l'EFTP et de leur donner ainsi la capacité d'accéder, au moyen de l'enseignement supérieur, à des métiers à forte composante technologique, industrielle et stratégique, susceptibles de cibler le développement de l'économie camerounaise sur des secteurs d'activité et des métiers porteurs.

Cette continuité est d'autant plus importante que, selon les promoteurs du projet, il n'existe aucune offre crédible en amont du bac dans le domaine de la formation professionnelle et que les baccalauréats professionnels et techniques sont ultra minoritaires par rapport à ceux de l'enseignement général. Selon eux, il manque, au niveau secondaire, des établissements développant des filières de formation dans les métiers d'avenir du pays et menant les jeunes, au moyen de la formation en alternance, depuis les diplômes de l'enseignement secondaire jusqu'à la délivrance de la licence professionnelle.

3.3.7 Un regard critique sur les chances de réforme du Cameroun

Il ne fait pas de doute que le Cameroun est en pleine phase de réforme de son dispositif d'EFTP. Mais les réflexions des acteurs rencontrés, comme les constats qui se dégagent d'une lecture transversale de l'ensemble des données collectées, montrent que la bataille de la réforme n'est pas encore gagnée. Si les orientations stratégiques vont dans le sens d'un renforcement majeur des parcours de professionnalisation à tous les niveaux de qualification et de certification, l'enquête terrain a montré que la grande difficulté concerne la soutenabilité, en termes de ressources humaines, matérielles, technologiques et en fin de compte financières, des investissements à réaliser et des actions à mettre en œuvre.

L'enquête terrain a permis de diagnostiquer les forces et faiblesses de la situation actuelle ainsi que d'identifier les questions qui restent en suspens. Les éléments de ce

diagnostic ont été soumis, après coup, aux différents acteurs enquêtés. Aucune réaction de leur part n'est venue infirmer la justesse de ces éléments.

Les forces de la situation actuelle

- Les différents acteurs rencontrés font un diagnostic très lucide : il est urgent d'investir dans des dispositifs diversifiés et appropriés de formation professionnelle post-primaire qui puissent permettre aux jeunes de se qualifier et surtout de s'insérer dans un marché du travail dont les emplois et activités sont à 90 % informels.
- Les différents projets de réforme en cours ciblent les publics les plus prioritaires : les jeunes déscolarisés ou sous-scolarisés, les jeunes en risque d'exode du monde rural, les jeunes urbains sans qualification, les jeunes diplômés au chômage, les étudiants formés sans lien réel avec le monde économique...
- L'approche réalisée par les différents acteurs est holistique : elle prend en compte les déficits d'éducation et de formation, mais aussi les déficits de qualification par rapport au tissu économique local, les situations d'exclusion sociale, le droit des jeunes à participer à la définition de leur itinéraire de professionnalisation ou encore la nécessité d'impliquer les acteurs économiques, sociaux et professionnels dans les réformes à mettre en œuvre.
- La multiplicité des dispositifs proposés est le signe de la capacité du pays à mobiliser des ressources humaines et des moyens techniques et financiers pour résoudre l'urgence de la situation actuelle : celle d'une jeunesse pour qui l'insertion dans le monde du travail et l'accès à un revenu décent sont devenus une urgence et une nécessité.

Les faiblesses de la situation actuelle

- Beaucoup de réformes évoquées ou présentées paraissent davantage être en phase de conception ou de montage qu'au stade de la mise en œuvre ou du déploiement. Il y a risque que ces projets restent trop longtemps à un niveau virtuel et d'effet d'annonce et tardent à devenir opérationnels.
- La relation entre formation et insertion professionnelles

a de la peine à passer des discours à la réalité. Il se produit même, dans les faits, une sorte d'inversion des tâches des uns et des autres. Le FNE comme le MIN-JEUN ont tendance à privilégier la pertinence de la formation et de la qualification sur la mise en place de démarches et outils d'insertion efficaces, qui sont pourtant le domaine spécifique de leur compétence et expertise. De leur côté les centres de formation se lancent dans des actions d'insertion sans toujours remettre en cause l'inadéquation de leurs *curricula* aux compétences exigées par le monde du travail.

- Si la diversité des propositions est une richesse elle peut aussi devenir contreproductive si elle n'est pas pilotée de manière synergique et cohérente. Plusieurs interlocuteurs rencontrés n'étaient pas au courant des propositions de réforme existantes dans d'autres secteurs d'activité ou ministères.
- Beaucoup de réformes proposées n'ont pas abordé le problème de leur soutenabilité :
 - ▶ du point de vue des ressources humaines : il n'est pas sûr que les formateurs ou intervenants aient les compétences nécessaires pour mener à bien les réformes esquissées ;
 - ▶ du point de vue de leur environnement socioéconomique : les jeunes ont de la peine à trouver des référents locaux auxquels ils puissent s'identifier en termes de maîtrise technologique et professionnelle et de réussite économique et sociale ;
 - ▶ du point de vue de leur programmation opérationnelle : il y a peu, sinon pas, de chronogrammes réalistes existants ;
 - ▶ du point de vue financier et budgétaire : il paraît évident que toutes les réhabilitations d'équipements qui ont été proposées dépassent largement les moyens budgétaires disponibles ou projetés.
- De manière globale, le problème d'un pilotage coordonné et partenarial de l'ensemble des parcours et dispositifs de formation professionnelle post-primaire n'a pas été abordé de manière précise et opérationnelle.

Les questions en suspens

- La question des 12/14 ans : le devenir des jeunes, qui en fin d'éducation primaire qui n'entrent pas dans

l'enseignement secondaire, est un problème d'autant plus crucial que les élèves finissent de plus en plus tôt l'école pour tous (affirmation du MINEDUB). Même s'il est en principe admis qu'ils peuvent entrer dans les formations professionnelles promues par le MINEFOP ou même le MINESEC (entrée possible dans le cycle de préparation au CAP), l'enquête a montré que ces types de formation accueillent principalement des élèves plus âgés. L'évocation, lors des Etats généraux de 1996, de la création d'un dispositif d'école fondamentale n'a toujours pas trouvé de solution satisfaisante.

- La distinction entre enseignement technique, enseignement professionnel et formation professionnelle prête à confusion. Elle est confuse à l'intérieur du MINESEC où il n'est pas évident de faire la part des choses entre les finalités de l'enseignement technique et de l'enseignement professionnel, la sortie vers le monde du travail semblant s'opérer aux différents niveaux de ces deux formes d'enseignement sans que les contenus de formation soient ciblés sur des emplois et des métiers clairement identifiés. Elle est également confuse en ce qui concerne la relation entre le MINESEC et le MINEFOP, ce dernier ayant pour mission d'actualiser les référentiels de métiers et d'emplois sans que ces référentiels s'appliquent aux formations mises en œuvre par le premier.
- La question de la certification pose problème dans la mesure où il n'existe pas de cadre national de qualifications. Le MINESEC a la tutelle de la certification de type CAP, BT, BP et baccalauréat technologique. Les formations du MINEFOP préparent à des qualifications certifiées sous le nom de CQP, qui semblent proches du CAP, sans toutefois être classifiées comparativement aux niveaux de qualification du MINESEC. La même question se pose quant aux qualifications préparées par le MINADER/MINEPIA.

- Il existe, enfin, un problème transversal à l'ensemble des ministères : celui du rythme d'adaptation des projets de réforme aux évolutions économiques et sociales. La gravité de la crise de l'emploi des jeunes et, plus généralement, l'urgence de l'adaptation de l'ensemble des dispositifs de professionnalisation à l'évolution rapide des qualifications et des métiers porteurs exigent des rythmes et des modalités spécifiques de management et surtout un pilotage stratégique et opérationnel de l'ensemble de la politique de ressources humaines du pays. Or ce pilotage n'existe pas. Tout semble être traité au niveau de chaque ministère selon une logique d'affirmation de pouvoir, et quelquefois de concurrence, contraire aux intérêts généraux du pays.

En guise de conclusion

Il ne fait pas de doute que le Cameroun a pris pleinement conscience de l'importance de développer des dispositifs alternatifs et performants de formation professionnelle post-primaire. Des projets sont en cours qui permettent d'espérer que le pays prendra à bras le corps tant le problème de la qualification de l'ensemble de la population des jeunes que celui de l'adaptation de cette qualification aux besoins du pays : passer progressivement d'une économie de subsistance à une économie de croissance et de développement. Mais pour que cette adaptation puisse se faire, les promoteurs de ces dispositifs doivent répondre à deux exigences majeures : celle d'opérationnaliser le plus rapidement possible les actions en cours de conception ou en début de mise en œuvre et celle d'intégrer l'ensemble des actions spécifiques, identifiées au cours de l'enquête, dans un système national cohérent de formation et de qualification, piloté de manière synergique et partenariale. Seul un pilotage performant de la diversité des actions menées aboutira à une réforme d'ensemble efficace et financièrement soutenable.

4. Les politiques et pratiques de la formation professionnelle post-primaire au Maroc

Le Maroc a été retenu dans la liste des pays enquêtés parce qu'il a engagé depuis une dizaine d'années un effort conjoint de mutation économique et sociale et de réforme de ses dispositifs de formation professionnelle. Il était intéressant, du point de vue de la dynamique de développement d'un pays, d'analyser les conjonctions d'évolution de ces différents domaines et leurs interactions réciproques et d'étudier, dans ce cadre, l'émergence, la diversification et/ou la consolidation des parcours de formation professionnelle post-primaires.

Le Maroc a également été retenu parce qu'il fait partie de l'Union pour la Méditerranée et représente, à ce titre, une rencontre tout à fait significative entre des secteurs d'activité encore largement marqués par des structures traditionnelles, et notamment par un secteur informel fortement présent, et un pan de l'économie qui marche à pas forcé vers son intégration dans l'espace économique européen et, plus largement, dans le champ de la compétitivité mondiale.

Cette dualité de situation est signifiée, d'un côté, par

l'Initiative nationale pour le développement humain (INDH), lancée par le roi en 2005, dont l'objectif est de réduire les poches de pauvreté et de précarité par un investissement prioritaire de prévention et de correction des déficits d'éducation, de formation et, plus globalement, des facteurs de pauvreté et d'exclusion économique et sociale. Elle est concrétisée, de l'autre côté, par le plan Emergence, lancé à la même date, dont les finalités premières sont la redynamisation du tissu industriel actuel et l'accroissement des capacités concurrentielles, ainsi que la mise en œuvre d'une politique volontariste orientée particulièrement vers de nouveaux secteurs prometteurs sinon porteurs.

Le Maroc présente donc, de par sa double appartenance aux économies en développement et aux économies en émergence, une étude de cas tout à fait intéressante de la manière dont les exigences d'insertion professionnelle et de compétitivité influent sur les dispositifs de formation professionnelle post-primaires et les font évoluer vers des modes de professionnalisation adaptés à la situation de transition économique et sociale que vit le pays.

4.1 Les éléments contextuels de l'EFTP au Maroc

L'enquête terrain a permis de rencontrer les principaux responsables institutionnels et économiques des politiques mises en œuvre, ainsi que des partenaires techniques et financiers multilatéraux ou bilatéraux. Elle a, en même temps, permis une collecte documentaire substantielle sur les parcours ou dispositifs de formation en cours d'émergence, de déploiement ou de consolidation.

L'impression d'ensemble, recueillie au cours des différents entretiens, est que le Maroc est en pleine phase de réactivité par rapport aux objectifs stratégiques et opérationnels fixés par les autorités du pays et que la phase de modernisation entreprise en réponse aux exigences du partenariat avec l'Union européenne est un accélérateur très puissant du système global d'éducation et de formation.

4.1.1 Le contexte socioéconomique

Le Maroc est entré dans une phase de transition qui se caractérise par une mutation plus rapide que prévue de son évolution démographique et par une politique volontariste, au plan économique et social, dont les effets n'en sont qu'à leur début.

Les données démographiques

Selon les résultats du « Recensement général de la population et de l'habitat » de 2004, la population totale du Maroc est passée de 26 073 717 habitants en 1994 à 29 891 708 habitants en 2004 et à 33 700 000 habitants en 2007. Le taux d'accroissement démographique annuel moyen, qui était de 2,04 % entre 1982 et 1994, a décliné entre 1994 et 2004 pour atteindre un taux de 1,52 % (estimation) en 2007, ce qui a pour effet d'entraîner une transition démographique plus rapide que prévue. Quant à l'évolution de la structure par âge de la population, les analyses du Centre d'études et de recherches démographiques (CERED) soulignent la réduction de la population de moins de 15 ans (de 37 % en 1994 à 30,7 % en 2004) et prévoient que la catégorie des 0-4 ans, qui était de 3,16 millions en 1994, plafonnera à 2,94 millions en 2010, soit une baisse moyenne annuelle de 0,4 %. Selon les mêmes projections, la tranche des 7-12 ans devrait également se réduire à un rythme annuel de 0,6 % (0,7 % en milieu urbain et de 1,8 % en milieu rural)²⁰.

Les données recensées en 2004 montrent que la population urbaine, qui était de 16 463 634 habitants en 2004, pourrait atteindre 30 millions en 2030. Quels que soient la forme et le rythme de cette urbanisation, elle aura des effets conséquents sur l'environnement, le secteur agricole et, notamment, le développement de son capital humain.

La situation économique

Après avoir connu une croissance molle entre 1960 et 2000 (1,8 % par an en moyenne), le Maroc a vu son économie croître de manière soutenue sur la période 2002-2006 avec un taux moyen de croissance annuelle de 5 %.

Mais cette croissance a de nouveau été confrontée à un repli de 2,5 % en 2007 du fait des faibles précipitations qui ont causé un recul des productions agricoles. Elle est actuellement estimée à 6,1 % pour 2008. L'économie marocaine est de manière prépondérante une activité de services (44,1 % en 2006, mais 64,1 % si on y intègre l'administration). Le secteur secondaire représente environ un quart de l'activité du pays (25,6 %) suivi par le primaire (13,4 %).

Conscientes des facteurs de fragilité de la croissance du pays, les autorités ont décidé de créer les conditions d'une croissance forte et durable. Elles ont ainsi mis en place, dès 2005, une nouvelle stratégie industrielle basée sur la diversification des activités économiques et sur une orientation de ces activités vers les potentialités de croissance et de développement. Baptisée « Plan Emergence », cette nouvelle stratégie cible des secteurs et des métiers permettant au Maroc de se positionner au niveau international dans le cadre de la spécialisation qui se profile derrière la mondialisation des économies. Ont ainsi été retenus l'*offshoring*, la sous-traitance industrielle orientée export (automobile, électronique et aéronautique), les secteurs clés que sont l'agro-alimentaire, l'industrie de transformation des produits de la mer, le textile et l'artisanat à fort contenu culturel et orienté export. Au travers de la valorisation de l'ensemble de ces secteurs, les autorités affirment vouloir viser, au moyen de la modernisation de l'économie, la consolidation des bases d'une société marocaine cohérente et prospère marquée par l'égalité des chances et la solidarité dans un contexte de sécurité et de sérénité.

Dans le même temps, l'Etat a mené une politique de « contractualisation » avec certains secteurs économiques et pris des engagements clairs en termes de résultats et de moyens à mettre en œuvre pour les atteindre. Il en a résulté une forte impulsion donnée à la formation professionnelle, notamment dans les domaines du textile/habillement, du tourisme et des TIC. Ceux-ci

²⁰ Les données sont tirées du ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur, de la Formation des cadres et de la Recherche scientifique (2007), *Evaluation à mi-parcours des objectifs de l'EPT, au Maroc (2000-2006)*, Rabat.

ont bénéficié en priorité de tout le « Programme Meda 2 formation professionnelle » pour une contribution de l'Union européenne de 50 millions d'euros sur 6 ans (2003-2009).

Les réalités du marché du travail

Selon les données statistiques sur la situation du marché du travail (Haut-Commissariat au Plan, 2007), la population active âgée de 15 ans et plus a atteint 11 148.000 personnes en 2007 contre 10 990 000 en 2006, soit une progression de 1,4 %. Le taux d'activité est resté pour sa part quasiment stable en passant de 51,3 % en 2006 à 51 % en 2007. De son côté, le taux de chômage a pratiquement stagné en 2007 pour s'établir à 9,8 % au niveau national contre 9,7 % en 2006. En milieu urbain, ce taux a enregistré une baisse de 0,1 % en passant de 15,5 % en 2006 à 15,4 % en 2007. A l'inverse, en milieu rural, il a connu une légère hausse, passant de 3,7 % en 2006 à 3,8 % en 2007. Durant la même période, l'économie marocaine a créé 128 000 emplois nets. Ces emplois ont essentiellement été créés dans les services (+ 2,5 %), dans l'industrie (+ 4,4 %) et dans les bâtiments et travaux publics (+ 6,2 %). Le secteur agricole a, quant à lui, connu un recul de 1,6 %. Comparées aux 400 000 jeunes qui arrivent chaque année sur le marché du travail, ces données indiquent l'effort à fournir par le pays pour insérer les jeunes dans le marché du travail. Le secteur informel, qui représente environ 40 % des activités et emplois disponibles en milieu urbain

(direction de la Statistique, 2005), constitue souvent la seule opportunité pour ces jeunes d'accéder à une activité rémunérée.

Le marché du travail marocain reste encore globalement en faible demande de qualifications et les données publiées par la Direction nationale de la statistique en 2004 restent d'actualité (Walther, 2006). Les différents interlocuteurs rencontrés en 2008 ont cependant fait état d'une modification substantielle d'une demande de qualifications souvent insatisfaite dans les secteurs prometteurs définis par le plan Emergence.

4.1.2 Un système d'éducation et de formation en pleine évolution

L'ensemble de la politique actuelle repose sur la mise en œuvre de la Charte nationale d'éducation et de formation qui a été adoptée en 1999 et traduite, par la déclaration gouvernementale de 2002, dans un programme opérationnel dont les objectifs fondamentaux sont la généralisation d'un enseignement de qualité et l'amélioration de la gouvernance et de la gestion du système d'éducation et de formation. Dans cette déclaration, le gouvernement a placé la formation professionnelle en tant que secteur prioritaire de son action, vu le rôle qu'elle joue dans la valorisation des ressources humaines, la promotion de l'emploi et la modernisation de l'économie. Les actions de réforme actuellement entreprises dans le cadre de cette déclaration s'inscrivent dans un contexte global d'éducation et de formation qui détermine l'ampleur des réformes à accomplir.

Tableau 8. Structure de la population active selon le diplôme (en %), évolution entre 2002 et 2004

Niveau éducatif (en %)	Années		
	2002	2003	2004
Sans diplôme	67,5	67,2	67,1
Niveau moyen	22,2	22,3	22,8
Niveau supérieur	10,3	10,5	10,1
Non déclaré	0,1		
Total	100	100	100

Source : Enquêtes emploi, direction de la Statistique, Rabat.

Les données de base concernant l'Education pour tous (EPT)

Le système éducatif marocain comporte, suite à l'adoption de la Charte nationale, un enseignement préscolaire qui a été entièrement privé jusqu'à très récemment²¹, un enseignement de base qui comporte un enseignement primaire destiné aux enfants de 6 à 11 ans et un enseignement secondaire collégial qui accueille les élèves de 12 à 14 ans ayant réussi le certificat des études primaires.

Selon l'enquête nationale sur l'analphabétisme, la non scolarisation et la déscolarisation au Maroc, réalisée par le secrétariat d'Etat chargé de l'Alphabétisation et de l'Education non formelle en 2006 (SEAENF, 2006), 8,9 % des enfants de 9 à 14 ans sont déscolarisés et 6,1 % n'ont jamais fréquenté l'école. Il en résulte que 15 % d'enfants de cette catégorie d'âge, soit un million en valeur absolue, sont en situation d'exclusion scolaire. L'enquête fait également ressortir que 38,45 % de la population âgée de plus de 10 ans, soit près de 9 millions de personnes, ne savent ni lire ni écrire.

L'analyse de l'évolution de la scolarisation primaire entre 2000 et 2006 montre que le taux net de scolarisation primaire est passé de 84,6 % à 93,0 %, enregistrant ainsi un accroissement d'environ 8,4 %. Concernant les filles, ce taux est passé de 80,6 % à 90,5 %, soit une progression de 10 points. Au niveau de l'enseignement collégial, le taux net de scolarisation s'est élevé, durant la même période, de 60,3 % à 73,6 %, enregistrant ainsi un accroissement d'environ 13 points. Concernant les filles, ce taux est passé de 52,7 % à 66,8 %, soit une progression d'environ 14 points.

L'analyse des taux de maintien en 5^e année de l'enseignement primaire, qui correspond à un niveau d'alphabétisation durable, ne suit pas la progression des effectifs. Elle montre, en effet, que ce taux était de 79 % en 2000/2001 contre seulement 76 % en 2004/2005. L'augmentation des effectifs scolarisés n'a donc pas entraîné une progression qualitative, ce qui n'est pas sans conséquence sur la formation professionnelle post-

primaire. Par ricochet, le taux de 15 % des enfants en situation d'exclusion scolaire paraît plus important que ne l'indique l'enquête nationale sur l'analphabétisme.

Les données de base concernant la formation professionnelle

La formation professionnelle initiale au Maroc a pour objet d'assurer l'acquisition des connaissances et des capacités et savoir-faire pratiques que nécessite l'accès à une première qualification reconnue, en vue de l'exercice d'un métier ou de l'occupation d'un emploi. La formation professionnelle initiale est ouverte aux personnes âgées de 15 ans révolus.

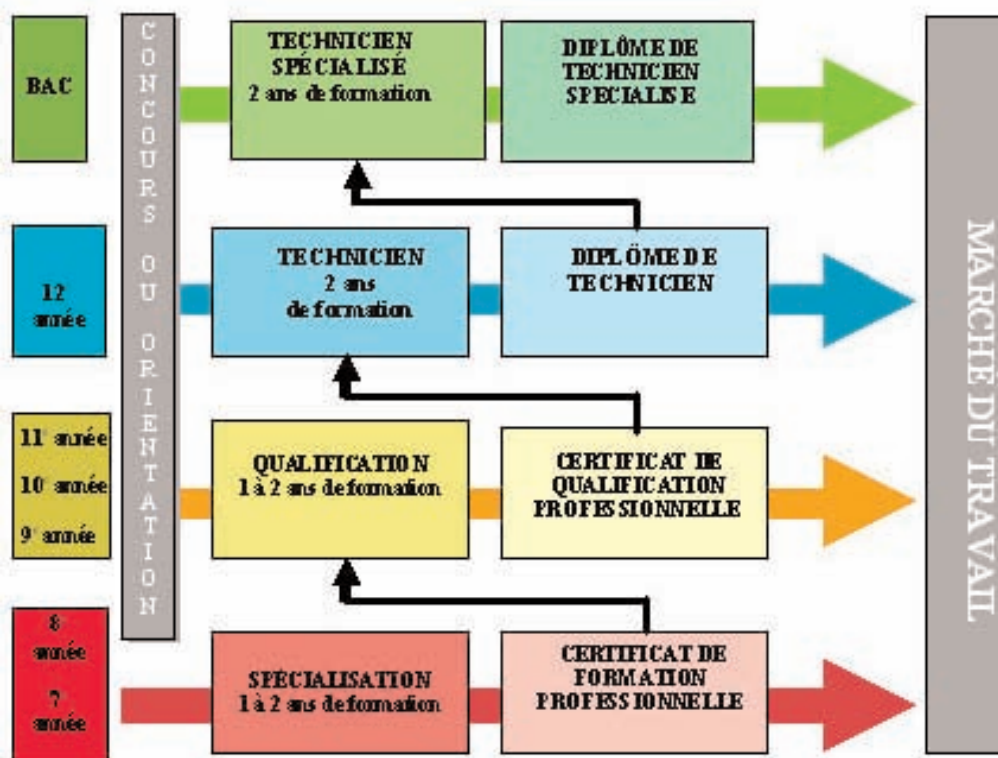
Une grande diversité des niveaux et modes de formation

« Conditionnée en amont par l'enseignement général et en aval par le monde de la production qui détermine les besoins, la formation professionnelle est structurée en quatre niveaux :

- spécialisation : accessible aux élèves ayant terminé la 6^e année de l'enseignement primaire. C'est ce niveau de la formation professionnelle qui est accessible aux jeunes déscolarisés n'ayant pas satisfait l'obligation scolaire, mais seulement après avoir atteint l'âge de 15 ans ;
 - qualification : accessible aux élèves ayant terminé la 3^e année de l'enseignement secondaire collégial ;
 - technicien : accessible aux élèves ayant terminé la 3^e année de l'enseignement secondaire qualifiant ;
 - technicien spécialisé : accessible aux bacheliers »
- (ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur, de la Formation des cadres et de la Recherche scientifique, 2007).

²¹ Depuis la rentrée 2008, l'Etat a fait de l'enseignement préscolaire une priorité et, dorénavant, des structures publiques y sont impliquées. Le ministère de l'Education nationale a préparé lui-même un plan d'urgence pour prendre en charge cet enseignement, vu le grand rôle qu'il joue pour atteindre l'égalité des chances et favoriser la généralisation de la scolarisation.

Graphique 2. Organisation de la formation professionnelle



Ces différents niveaux sont synthétisés dans le graphique 2 avec les indications des niveaux scolaires requis pour chacun d'entre eux et les possibles passerelles de l'un à l'autre²².

Il convient d'ajouter à ces niveaux la formation qualifiante qui s'adresse à des jeunes n'ayant pas le niveau de la 6^e année du primaire et qui est essentiellement développée dans les domaines de l'agriculture et de l'artisanat.

Cette formation, structurée selon différents niveaux, comporte également plusieurs modes de mise en œuvre. La *formation résidentielle* est une formation de type intensif incluant des cours théoriques et des travaux pratiques. Elle se déroule essentiellement au sein de l'établissement tout en pouvant être éventuellement complétée par des stages en entreprises. La *formation alternée*, instituée par la loi N° 36-96, est une formation initiale au

cours de laquelle le jeune reçoit une formation générale et technologique dans l'établissement de formation et une formation professionnalisante dans l'entreprise. La répartition du temps de formation se fait à part égale entre les deux lieux de formation (50 % en établissement et 50 % en entreprise) et l'ensemble du cursus a une durée de deux ans. La *formation par apprentissage* a été instituée par la loi N° 12.00. Elle est basée sur le principe d'une formation pratique et théorique d'un à deux ans selon le niveau (spécialisation ou qualification) et réalisée pour 80 % du temps en entreprise et pour 20 % du temps en centre de formation. Le Maroc connaît actuellement un développement et une diversification très significatifs de ce mode de formation.

²² Le graphique 2 a été réalisé par les professeurs B. Bourdabat et M. Lahlou dans le cadre du séminaire sur la Formation professionnelle organisé à Montréal les 5 et 6 juin 2005. Il a été actualisé dans le cadre de cette étude pour tenir compte des évolutions qui ont eu lieu depuis 2005.

Tableau 8. Effectifs des stagiaires par mode de formation

Mode de formation	1999/2000	2005/2006	Variation en %
Formation résidentielle	119 086	172 675	+45
Formation alternée	9 610	16 977	+77
Formation par apprentissage	4 323	26 565	+514
Total	133 019	216 217	+63

Source : Evaluation à mi-parcours des objectifs de l'EPT au Maroc (2000-2006).

Ces trois grands modes de formation sont réalisés autant par les opérateurs publics (Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail ou OFPPT, opérateurs dépendant des différents ministères concernés) que par les opérateurs privés. Il existe, en plus de ces parcours, des formations plus souples et plus flexibles répondant davantage aux besoins immédiats, soit des entreprises, soit des personnes en recherche d'emploi. Ainsi, l'OFPPT développe une *formation accélérée* en réponse aux besoins des professionnels. Les jeunes suivent un cursus de cinq mois en centre, suivi d'un stage en entreprise de 18 mois. De même, l'organisme propose une *formation qualifiante* réservée aux jeunes en recherche d'emploi qui n'ont pas les pré-requis nécessaires pour suivre les autres dispositifs existants.

Il faut ajouter à cette liste de cursus de formation formelle, les apprentissages qui se font, soit sur le tas, soit dans le cadre de l'apprentissage traditionnel. Sur les quelques 400 000 jeunes en quête d'insertion professionnelle chaque année, à peine la moitié a accès à une forme ou une autre de parcours de formation. La seule possibilité pour les jeunes exclus de ces parcours reste les modes informels de professionnalisation.

Une forte progression tirée par un partenariat croissant avec le monde économique

Il ne fait pas de doute que le Maroc est engagé dans un effort de développement tout-à-fait significatif des dispositifs de formation professionnelle. Les données évolutives sur les sept dernières années mettent en lumière l'importance quantitative de cet effort (+ 63 %), ainsi que ses composantes qualitatives. Il ressort des statistiques que les formations faisant appel à la mise en situation

professionnelle en entreprise ou en atelier artisanal sont les principaux moteurs des mutations en cours. Bien qu'ils partent d'un niveau de réalisation bas, les dispositifs d'apprentissage connaissent une véritable explosion (+ 514 %), tandis que la formation en alternance connaît elle aussi un développement largement supérieur, proportionnellement à la formation résidentielle.

L'analyse de l'évolution des effectifs par type d'opérateur de formation montre que l'OFPPT réalise un peu plus de la moitié de la formation formelle en 2006/2007 et continue par ailleurs à être le principal pourvoyeur de formation professionnelle malgré une progression significative de l'offre des prestataires privés et autres opérateurs publics. L'Office dispense la formation dans 245 établissements répartis dans tout le pays et forme les jeunes dans 17 secteurs économiques et selon des niveaux de sortie allant du simple certificat de formation, en passant par les niveaux de qualification et de spécialisation, jusqu'aux niveaux de technicien et de technicien supérieur. S'y ajoutent 14 établissements qui relèvent du ministère du Tourisme et six qui relèvent du ministère de l'Artisanat. La comparaison de ces chiffres avec ceux relatifs aux effectifs de lauréats formés donne un résultat sensiblement différent quant à la productivité des opérateurs : l'OFPPT forme 43 % des lauréats contre 37 % pour le secteur privé et 20 % pour les autres opérateurs publics²³.

²³ Les données sont issues de SEFP (2007), *Lettre d'information Maroc des Compétences* n°5, Rabat.

Tableau 9. Evolution des effectifs des stagiaires par type d'opérateur de formation

Année	2002/2003	2003/2004	2004 /2005	2005/2006	2006/2007	%
Privé	64 437	64 918	66 149	67 112	68 084	29
OFPPT	60 759	85 825	92 671	107 229	128 500	53
Autres opérateurs publics	33 706	37 703	37 196	41 876	42 345	18
Total	158 902	188 446	196 016	216 217	238 929	100

Source : département de la Formation professionnelle.

L'ensemble de ces données mettent en évidence l'importance de l'effort réalisé par le pays, entre 2002 et 2007, pour augmenter ses capacités d'offre de formation. Elles montrent également que l'apprentissage, bien qu'encore fortement minoritaire, connaît une progression dix fois supérieure, en

termes de pourcentage, à celle de la formation résidentielle. Il semble donc que le Maroc soit entré dans une véritable mutation quantitative et qualitative de l'offre de formation professionnelle. Mais l'analyse des finalités et moyens de mise en œuvre de cette mutation reste encore à faire.

4.2 Les éléments de diagnostic du champ de la formation professionnelle post-primaire

Si l'enquête terrain a permis de prendre connaissance du champ global de la formation professionnelle et, notamment, des fortes mutations engagées tant par les acteurs publics que privés, elle a également mis en lumière un certain nombre de difficultés qui conditionnent la mise en œuvre des politiques et pratiques d'éducation et de formation.

4.2.1 L'urgence de la prise en compte des jeunes déscolarisés

L'ensemble des acteurs intervenant dans le domaine de la formation professionnelle ont une prise de conscience très aiguë de l'incapacité du système d'éducation à doter le maximum de jeunes des acquis de base nécessaires à leur entrée dans des parcours de professionnalisation.

Selon la direction de l'éducation non formelle, 600 000 élèves, soit un taux de scolarisation brut de 94 %, sont inscrits annuellement à l'école. Sur ce total, 390 000 quittent avant la fin de l'éducation de base, dont 200 000 avant la fin de l'école primaire. Un million d'enfants se trouvent ainsi hors système scolaire entre 12 et 16 ans. Face à cette situation, la politique affichée est, d'un côté, de réduire le taux d'abandon à 50 %, de l'autre d'inciter les jeunes à entrer davantage au collège. Elle est également de donner

une 2^e chance aux jeunes tout en cherchant à les insérer et, si possible, à leur assurer des passerelles vers l'éducation et la formation professionnelle formelle. Telle est la mission de l'éducation non formelle. C'est une mission essentielle mais difficile, car il faut un fort engagement des enseignants et des membres des associations engagées dans ce secteur pour contacter les enfants, les convaincre à reprendre le chemin de l'éducation et à les regrouper en classe. Il manque de l'expertise pour organiser le retour des jeunes vers le système éducatif et les orienter vers des parcours de professionnalisation.

Selon l'Entraide nationale (EN), l'obligation de scolarisation jusqu'à 16 ans n'est pas mise en œuvre dans les faits et surtout n'aboutit pas à des résultats probants puisque les conséquences de cette obligation ont complètement modifié le ratio maître/élève qui s'est élevé considérablement. Il en résulte que le taux des élèves qui arrivent à suivre avec succès la scolarisation est en train de baisser substantiellement et que l'on retrouve dans la rue un nombre important de jeunes (l'EN les chiffre à 1,5 million) en raison du cumul de la déperdition scolaire des années précédentes.

Le département de la Formation professionnelle (DFP), qui ne s'occupe que des jeunes ayant dépassé les neuf

années d'enseignement de base, cite le nombre de 200 000 jeunes de plus de 15 ans qui n'ont accès à aucune forme d'enseignement ou de formation professionnelle. Les mesures qu'il a prises de développement de l'apprentissage ont pour but de répondre au maximum à la demande de ces jeunes. Mais, selon le département, le pays n'arrive pas, malgré les efforts, à répondre aux besoins des nombreux déscolarisés.

L'OFPPPT fait une analyse identique et affirme que, face à l'énorme déperdition scolaire, il faut trouver des systèmes alternatifs pour les jeunes qui quittent l'école avant 15 ans. Il cite l'existence de quelques formations qualifiantes, au niveau régional, dont la finalité est l'insertion. Les formations sont accessibles sans pré-requis et mises en place suite aux besoins exprimés, dans le cadre de l'INDH, par les associations et les collectivités locales. L'Office affirme par ailleurs vouloir faire une campagne proactive vis-à-vis des jeunes scolarisés afin de les inciter à aller jusqu'au bout de leur parcours et surtout à s'inscrire, autrement que par la sélection par l'échec, dans des formations susceptibles de les motiver très positivement.

Le secrétariat d'Etat chargé de l'Artisanat, partage le même souci de prise en charge des nombreux jeunes qui quittent l'école primaire sans entrer dans le collège. Il souligne l'importance de récupérer les nombreux jeunes qui sont nulle part et surtout de leur redonner une chance d'être réinsérés dans un parcours de formation professionnelle formelle. Il défend plus globalement l'idée que la formation professionnelle devrait être l'un des maillons du système éducatif, ce qui permettrait d'éviter les nombreuses déperditions qui affectent actuellement l'ensemble du système éducatif.

Le diagnostic porté par la Confédération générale des entreprises marocaines (CGEM) sur les faibles performances du système scolaire est, à cet égard, significatif d'un positionnement plus ou moins partagé par l'ensemble des acteurs du système d'éducation et de formation. « L'école doit être adaptée au monde d'aujourd'hui et l'on doit se donner pour cela tous les moyens nécessaires. Il ne s'agit pas là d'un plaidoyer pour une énième

réforme, mais un appel à une rupture en profondeur de notre système d'enseignement » (CGEM, 2007).

4.2.2 La montée progressive des formations alternées ou d'apprentissage

Le système de formation professionnelle marocain s'est construit autour de la formation professionnelle résidentielle qui est essentiellement mise en œuvre au sein de l'OFPPPT. Les données statistiques montrent que ce mode de formation continue à se développer fortement et qu'il a progressé de 45 % entre 2000 et 2005, soit un taux d'accroissement annuel moyen d'environ 10 %. Il se caractérise par le fait que le jeune stagiaire effectue la quasi-totalité de son parcours de professionnalisation au sein de l'établissement de formation. Malgré l'intégration, dans la formation en établissement, de périodes de stage de un à deux mois en fin d'année et la prise en compte de l'évaluation du stage dans la fixation de la moyenne globale, la formation résidentielle présente, selon les professionnels, les inconvénients suivants :

- « elle ne permet pas l'implication de l'entreprise dans l'acte de formation ;
- elle ne favorise pas l'imprégnation des jeunes de l'environnement industriel ;
- elle engendre des difficultés d'insertion des lauréats ;
- les profils de ses lauréats ne répondent pas aux besoins des entreprises en ressources humaines qualifiées »²⁴.

Face à de tels constats, l'OFPPPT a repris depuis peu des relations de travail avec des secteurs d'activité tels que le textile et le cuir. C'est ainsi que l'Association marocaine des industries textiles et de l'habillement (AMITH), qui était en désaccord avec l'Office depuis plusieurs années sur les modalités de mise en œuvre de la formation, a renoué avec lui, mobilisé l'ensemble de ses pôles régionaux et demandé de cogérer les centres de formation sectoriels afin de pouvoir réguler l'offre en fonction des besoins réels de l'activité de ses membres.

²⁴ Ces données sont issues des analyses réalisées par le projet régional MEDA-ETF : ETF/EUROPEAID (2008), *Programme de formation initiale en milieu de travail pour les jeunes de la région méditerranéenne : analyse comparative*, Turin.

Le développement de la formation en alternance et surtout de l'apprentissage prend tout son sens face au constat, partagé par les différents acteurs, de l'importance d'inscrire toute formation professionnelle et, particulièrement, la formation résidentielle dans un partenariat étroit avec le monde professionnel et de l'entreprise.

4.2.3 Le difficile investissement dans certains secteurs porteurs

Le Maroc est engagé de manière très volontariste dans une nouvelle stratégie industrielle qui doit permettre, sur une durée de dix ans, d'accroître de 1,6 point par an le Produit intérieur brut, de réduire le déficit commercial et de créer environ 440 000 postes d'emploi. Ces objectifs globaux, inscrits dans le plan Emergence, ont pour conséquence directe une réorientation des dispositifs et parcours de formation professionnelle vers les secteurs identifiés comme porteurs de développement et d'emplois.

La rencontre des différents secteurs professionnels a permis de constater que cette réorientation n'allait pas de soi. Ainsi les responsables de la Fédération nationale des industries hôtelières (FNIH), qui constatent une croissance exponentielle des besoins de formation suite à la création de nombreux complexes touristiques ayant en moyenne 15 000 à 20 000 lits par site, affirment dans le même temps que les métiers de l'hôtellerie souffrent d'un problème d'attractivité lié à la pénibilité du travail, aux perspectives médiocres d'évolution de carrière et à la faible rémunération. Il n'est donc pas évident d'y former suffisamment de jeunes aux qualifications dont le secteur a besoin pour se développer. Le secteur du textile et de l'habillement, tout en occupant la première place en termes d'exportation et de création d'emplois, connaît les mêmes difficultés à recruter suffisamment de jeunes pour exploiter toutes ses potentialités de développement.

Le pays connaît de manière globale, selon la Fondation Zakoura, une difficulté à développer chez les jeunes l'esprit d'entreprise et l'engagement dans des secteurs et activités qui soient prometteurs sans être pour autant les plus valorisés du point de vue social. Ainsi, pour certains projets, la Fondation a de la peine à trouver des jeunes qualifiés prêts à s'engager dans le montage d'activités prometteuses et rentables. Selon elle, les jeunes sont avant tout en recherche d'un emploi salarié et bien positionné socialement.

L'ensemble de ces constats montre que la réorientation de l'investissement des opérateurs de formation professionnelle vers les secteurs prometteurs n'ira pas de soi. Il faudra certainement que cette réorientation soit accompagnée de tout un travail d'explicitation, de motivation et d'accompagnement des jeunes de manière à les engager positivement dans des parcours de formation et d'insertion professionnelles qui répondent à leur intérêt personnel tout en les faisant participer à l'effort de développement économique global. Comme le dit la FNIH, il faudra arriver à dépasser le paradoxe de la situation actuelle où certains secteurs ont de la peine à recruter alors qu'il existe dans le pays plus d'un million de chômeurs.

La situation globale de la formation professionnelle au Maroc présente la particularité de mettre en jeu des acteurs qui sont à la fois très lucides sur les limites actuelles du système d'éducation et de formation, notamment post-primaire, et très conscients des nouvelles dynamiques à enclencher pour que les dispositifs de professionnalisation existants ou à mettre en place participent activement à la modernisation du pays. Cette double prise de conscience, qui est fortement apparue tout au long de l'enquête terrain est, à n'en pas douter, une opportunité pour tous ces acteurs de bâtir les réformes engagées avec un maximum de réalisme et ainsi d'augmenter leurs chances de les mener jusqu'au bout.

4.3 Les dynamiques d'évolution du champ de la formation professionnelle post-primaire

Il est difficile de comprendre les mutations en cours dans le champ de la formation professionnelle au Maroc sans les situer dans un contexte marqué par une double réalité économique et sociale.

Le Maroc a décidé d'un côté d'emprunter la voie d'une économie développée et a pris, pour cela, toutes les mesures nécessaires pour entrer de plein pied dans un renforcement et une consolidation de sa compétitivité tant dans le domaine industriel que technologique. Le plan Emergence, dont les bases ont été élaborées à partir d'une étude scientifique réalisée par le Cabinet McKinsey, témoigne de la politique volontariste du pays de redynamiser son tissu industriel tout en orientant son activité vers de nouveaux secteurs prometteurs en termes de croissance et de développement. Il met ainsi en évidence la forte demande de l'économie marocaine, relayée par le Livre Blanc de la CGEM, de compétences et de qualifications susceptibles de renforcer et de consolider son dynamisme et ses performances.

Le Maroc a, dans le même temps, décidé de prendre à bras le corps le problème de la pauvreté et du retard qu'il connaît dans le domaine du développement humain. Le lancement de l'INDH témoigne de cette volonté du pays de s'attaquer aux problèmes économiques et sociaux particulièrement aigus dans les espaces ruraux et les quartiers déshérités des grandes villes. Parmi ces problèmes, on peut mentionner l'analphabétisme d'une partie importante de la population qui, tout en étant en recul sensible, a encore concerné, en 2006, 38,5 % de la population âgée de plus de 10 ans (Conseil supérieur de l'Enseignement, 2008). On peut également citer le phénomène déjà évoqué de la déscolarisation d'un trop grand nombre de jeunes, qui met en péril l'équilibre social tout en privant le pays des qualifications dont il a besoin pour développer certains secteurs à forte potentialité de croissance et d'emplois.

Les mutations dans le champ de la formation professionnelle reflètent cette tension entre une approche qui vise fortement la modernisation de l'économie et une politique

sociale qui essaie de ne pas laisser en dehors de cette modernisation les nombreux jeunes qui en sont de prime abord exclus.

4.3.1 Une évolution marquée par le besoin de professionnaliser les jeunes de 12-15 ans

L'enquête terrain a permis de constater la place prépondérante qu'occupait, chez la plupart des acteurs publics et privés marocains, le sort des jeunes ayant quitté ou achevé le système scolaire sans autre alternative que la rue ou le travail précoce. Il existe de fait au Maroc un engagement des pouvoirs publics qui est de former tous les jeunes jusqu'à 15 ans à partir de 2009. Il a été mis en œuvre à partir du 15 septembre 2008. Il induit la nécessité de suivre la déperdition scolaire tous les ans et d'avoir une traçabilité de l'itinéraire scolaire de tous les jeunes jusqu'à 15 ans. L'espoir affiché est de garder 90 % des jeunes dans l'enseignement général. Mais, quelle que soit l'issue des actions menées, un minimum de 15 % à 20 % des jeunes seront à traiter, selon les responsables de l'Education non formelle, dans des systèmes alternatifs.

Différents opérateurs ont conçu ou lancé à ce jour, à l'intention des 12-15 ans, des voies d'accès à des parcours de professionnalisation essentiellement qualifiants.

Les missions de l'Education non formelle (ENF)

Selon les analyses faites par les responsables de l'ENF, la mise à niveau des jeunes déscolarisés ou non scolarisés ne peut pas réussir sans l'introduction d'une forme de préprofessionnalisation qui permet de contextualiser l'acquisition des connaissances et d'ouvrir les jeunes sur des situations réelles de la vie quotidienne. La direction de l'ENF a, dans cette intention, élaboré des manuels qui comportent quatre types de programmes liant mise à niveau éducatif et professionnalisation :

- des programmes spécifiques d'insertion sociale (des compétences de base avec des habillages professionnels divers selon les contextes) ;

- des programmes destinés au monde rural (80 % des non scolarisés sont dans le monde rural) ciblés sur le contexte de proximité que les enfants maîtrisent ;
- des programmes d'insertion professionnelle dans des métiers donnés ;
- des programmes de retour au système formel d'éducation et de formation.

L'étude de terrain réalisée sur la formation professionnelle en secteur informel (Walther, 2006) avait permis de mettre en évidence, dès 2006, la mise en œuvre d'actions concrètes susceptibles d'aider les jeunes déscolarisés, soit à s'insérer dans la vie active, soit à s'orienter vers la formation professionnelle, soit à se réinsérer dans l'enseignement formel. Elle avait identifié un programme d'éducation et de formation fonctionnelle des enfants en situation de travail réalisé en partenariat avec des ONG, le ministère de l'Artisanat et les Chambres professionnelles et qui avait permis à des jeunes de 12 à 15 ans d'acquérir les compétences de base minimales leur permettant de se remettre à niveau, de recevoir un enseignement fonctionnel adapté au métier exercé et d'être préparés à leur insertion dans la vie active. Elle avait également rendu compte d'un programme de mise à niveau des connaissances de base et d'apprentissage d'un métier par l'intermédiaire de l'insertion dans le système de formation professionnelle. Réalisé par l'ENF en lien avec le secrétariat d'Etat à la Formation professionnelle et avec des entreprises, ce programme donnait l'occasion aux jeunes hors système scolaire d'acquérir les compétences de base exigées par les pré-requis de la formation professionnelle formelle.

Les responsables de l'ENF, persuadés que ceux qui ont raté l'éducation de base ne doivent pas recommencer de la même manière, ont conçu depuis peu, en lien avec l'Union nationale des associations « Maisons familiales rurales » (UNAMFR), un projet ayant pour finalité « d'identifier, d'inscrire, d'éduquer et de former les jeunes ruraux en rupture scolaire ». Ciblé dans un premier temps sur un public de 300 filles et garçons ruraux âgés de 13 à 16 ans, le projet veut réconcilier ces jeunes avec l'éducation et la formation, les préparer à la formation professionnelle, générale et technologique (2^e année) et plus largement les orienter vers l'insertion professionnelle. Le

projet a donné lieu à la signature d'une convention entre le secrétariat d'Etat, auprès du ministre de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur, de la Formation des cadres et de la Recherche scientifique, chargé de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle, et l'UNAMFR. Les deux parties s'engagent, dans leur domaine respectif de compétences, à tout mettre en œuvre pour la réussite de l'opération et, notamment, à mettre en œuvre une formation établissant un partenariat fort entre les formateurs des Maisons familiales et rurales et le milieu socioprofessionnel.

Les axes d'intervention des grands acteurs institutionnels

Il existe, dans les faits, une répartition des rôles entre acteurs publics et privés concernant la prise en charge des 600 000 jeunes quittant le système éducatif avant la fin du cycle d'éducation de base. Les 200 000 jeunes (250 000 selon certains interlocuteurs), qui sont déscolarisés à la fin de l'école primaire, sont pris partiellement en charge par l'EN, ainsi que par le monde artisanal. Les 390 000 jeunes (450 000 selon certains interlocuteurs) qui quittent le système éducatif avant la fin des 9 années de scolarité sont accueillis par l'OFPP (80 000), par l'EN (86 000 dont 6 000 en apprentissage), par les autres départements ministériels (20 000), par le secteur privé (30 000 en 2008/2009) et, enfin, par l'économie informelle. Environ 50 % de cette population reste sans possibilité de formation ou de qualification²⁵.

Dans le cas des enfants déscolarisés ou n'ayant pas dépassé le niveau de l'école primaire, l'EN organise dans ses nombreux centres d'éducation et de formation ou CEF (996 en 2006/2007) des cycles d'alphabétisation et d'initiation professionnelle. La population prise en charge par le monde artisanal entre dans le circuit de l'apprentissage traditionnel ou dans le monde du travail, notamment dans l'espace rural.

Les jeunes qui ont quitté l'école avant la fin du cycle de l'éducation de base ont pour possibilité d'entrer dans des formations qualifiantes, mais non certifiantes. Ainsi,

²⁵ Les données reprises ici sont celles fournies par l'Entraide nationale.

l'OFPPT met en œuvre des formations de quelques mois, au niveau régional, dont la finalité est l'insertion professionnelle. Les besoins sont exprimés par les associations et collectivités dans le cadre de l'INDH. Il n'y a pas de pré-requis pour accéder à ces formations. Le ministère de l'Agriculture organise, dans le même sens, des formations qualifiantes auxquelles les jeunes ont accès avec un minimum de compétences en écriture, lecture et calcul. L'EN propose, outre des formations qualifiantes, une initiation professionnelle d'un an à l'intention d'une partie de cette population. Cette initiation permet à des jeunes, qui habituellement ne peuvent pas accéder aux dispositifs de formation résidentiels ou en apprentissage et entrent dans l'économie informelle sans qualification aucune, d'être habilités à suivre un parcours certifiant ou diplômant.

Les élèves qui ont atteint la fin de l'enseignement de base peuvent entrer soit dans les cycles menant aux certificats de qualification et de technicien de l'OFPPT soit entrer dans la dizaine de lycées techniques rattachés au ministère de l'Éducation et y obtenir un baccalauréat d'enseignement technologique et professionnel qui lui-même donne accès, soit aux instituts de formation de techniciens spécialisés rattachés ou non aux universités, soit aux études universitaires.

Le rôle pivot du secteur associatif

La population des jeunes qui sont hors système scolaire dépasse largement le million selon les estimations faites par la plupart des acteurs institutionnels. Face à une telle situation qui risque d'être, au plan social, une bombe à retardement et, au plan économique, un gâchis extrêmement coûteux, le secteur associatif joue, avec l'EN et l'Agence du développement social, un rôle de premier plan. Il assure notamment la plupart des formations d'alphabetisation et de qualification. Plus concrètement, le secteur assure une forme d'expertise sociale qui consiste à contacter les familles, à rencontrer les jeunes, à les motiver à reprendre le chemin de l'éducation et, en fin de compte, à les regrouper dans le cadre d'une formation donnée. L'exemple de « L'Heure Joyeuse », qui réalise depuis une vingtaine d'années des interventions à destination de la population déscolarisée, est significatif des

modes d'intervention des associations marocaines dans les domaines de l'alphabetisation, de la formation et de l'insertion professionnelle de la population déscolarisée. L'association met en œuvre les activités suivantes :

- des cycles d'alphabetisation qui permettent l'acquisition des savoirs fondamentaux. On y trouve des jeunes et des adultes ;
- une formation professionnelle avec mise à niveau des savoirs fondamentaux. Elle dure 90 heures étalées sur six mois et permet d'acquérir des compétences sociales (*life skills*) et des compétences en gestion ;
- des stages professionnels qui ont pour finalité de mener à une insertion effective dans un emploi permanent.

L'association met également en œuvre un tronc commun de mise à niveau comportemental et informatique et une mise à niveau en français et arabe afin de donner aux jeunes en formation les pré-requis nécessaires à leur entrée en apprentissage. Il existe, à l'instar de l'Heure Joyeuse, des grandes associations qui interviennent dans les différentes villes du pays et s'occupent des jeunes qui ont quitté l'école en cours de route ou seulement acquis le niveau de l'éducation pour tous.

L'enquête terrain a montré que l'exigence de consolidation des acquis éducatifs et de professionnalisation des nombreux jeunes qui quittent trop tôt le système scolaire s'imposait à l'ensemble des acteurs publics et privés marocains. Mais elle a, dans le même temps, montré que si cette exigence relevait du devoir d'équité que toute société doit à sa jeunesse, elle répondait dans le même temps à une obligation économique : celle de donner au pays les ressources humaines qualifiées dont il a besoin pour réussir la modernisation accélérée qu'il s'est donné comme objectif stratégique et politique à court et à moyen terme.

4.3.2 Une évolution accélérée par un investissement majeur dans la professionnalisation des jeunes

L'adoption de la Charte nationale d'éducation et de formation en 1999 a défini comme objectif au système de

formation professionnelle, outre celui de concilier la fidélité aux traditions et l'aspiration à la modernité, celui de renforcer « la compétitivité du pays et son développement économique, social et humain, à une époque caractérisée par l'ouverture sur le monde ». Elle lui a donc assigné en quelque sorte un rôle central dans l'atteinte, par le pays, des orientations stratégiques qu'il s'est fixées.

La Charte a été suivie par tout un ensemble de mesures législatives, réglementaires et politiques qui ont peu à peu dessiné l'horizon des réformes actuellement en cours. La loi N° 12.00 et le décret N° 2-00-1017 organisent l'apprentissage et définissent l'ensemble de ses conditions de mise en œuvre pédagogique, institutionnelle et juridique. La loi N° 00.13 détermine la place du secteur privé de la formation professionnelle et en définit les règles de fonctionnement. La déclaration gouvernementale de novembre 2002 place la formation professionnelle en tant que secteur prioritaire de son action, vu le rôle qu'elle joue dans la valorisation des ressources humaines, la promotion de l'emploi et la modernisation de l'économie. Les premières assises nationales de la formation professionnelle de 2006 ont déterminé les grands défis que la formation professionnelle doit affronter dans les années à venir et exprimé la forte volonté des autorités à renforcer le partenariat avec les professionnels tant au niveau de leur participation dans le processus de formation que de leur implication dans l'identification des besoins en compétences et dans la cogestion des établissements de formation professionnelle.

Toute cette dynamique a débouché sur l'adoption, en avril 2008, du plan d'action 2008-2012 de la formation professionnelle (ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle, 1972), qui détermine onze grandes priorités concernant notamment la mise en œuvre de divers dispositifs de formation professionnelle post-primaire.

Un investissement ciblé sur une double logique d'insertion et de développement

Le plan d'action 2008-2012 élaboré dans le domaine de la formation professionnelle se situe dans la poursuite de la mise en œuvre de la Charte nationale d'éducation et de formation et s'appuie sur les orientations de la déclai-

ration de 2002 du gouvernement devant le Parlement. Il prend également en compte les lignes stratégiques définies dans le cadre du plan Emergence et les secteurs d'intervention prioritaires définies par l'INDH. L'ensemble de ces documents fondateurs de la politique actuelle de formation professionnelle s'accordent pour déterminer les secteurs stratégiques dans lesquels il convient d'investir en termes de compétences et de qualifications²⁶.

Le premier type de secteurs détermine moins la nature des activités à promouvoir que des publics et des territoires qui sont pour le moment en demande urgente d'acquisition de compétences et d'insertion professionnelle. Il s'agit de la population jeune la moins favorisée du point de vue scolaire et habitant essentiellement les territoires ciblés par l'INDH : les quartiers périurbains et les communes rurales dont le taux de pauvreté est supérieur à 22 %. Il s'agit également de l'espace agricole en général où le manque d'éducation et de formation est particulièrement prononcé (60 % d'analphabétisme contre 29 % en milieu urbain) et où les besoins d'offres de formation sont particulièrement criants. La convergence des programmes d'apprentissage avec l'INDH, dont les finalités et les modalités ont été débattues lors de la première convention des cadres du DFP du 16 février 2008, met en avant la forte capacité de l'apprentissage à insérer dans le monde du travail et à former un plus large public de jeunes issus des localités éloignées non couvertes par l'offre de formation résidentielle. Elle crée, en ce sens, le concept de « centre d'éducation informelle et de formation par apprentissage » au profit des jeunes issus des quartiers INDH.

Le deuxième type de secteurs concerne les activités et les métiers qui, selon le plan Emergence, peuvent se positionner au niveau international dans le cadre de la spécialisation qui se profile derrière la mondialisation des économies. En font partie l'agro-alimentaire et les pêches maritimes, l'artisanat d'art et de service, mais également le BTP, l'hôtellerie/restauration, le textile/habillement et, à

²⁶ Le projet Meda 3 FP appuie fortement le développement de la formation professionnelle dans trois secteurs clés pour l'économie marocaine : le tourisme, le textile et les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC). Il promeut, dans ces trois secteurs, la formation professionnelle initiale et continue et, notamment, la formation par apprentissage.

des niveaux de technicité plus élevés, l'automobile, l'électronique l'aéronautique et, plus généralement, les métiers industriels de sous-traitance.

L'ensemble de ces domaines détermine des champs d'investissement pour la formation professionnelle et, en fonction de l'état des lieux actuel, des niveaux et des qualités d'intervention plus ou moins urgents ou, du moins, plus ou moins stratégiques.

Un investissement qui privilégie fortement le développement de l'apprentissage

Les mesures opérationnelles adoptées pour les années 2008-2012 visent globalement à augmenter significativement le nombre de jeunes formés dans le cadre des dispositifs de formation professionnelle post-primaire. Ainsi, l'accroissement des bénéficiaires de la formation professionnelle devraient passer de 233 000 au titre de l'année 2006/2007 à 311 000 au titre de l'année 2011/2012, soit une augmentation de 33 % sur la période.

de donnée. Le nombre de lauréats accédant au marché du travail devrait passer de 489 000 durant la période 2003/2007 à 750 000 pour la période 2008/2012, soit une augmentation de 53 %. Il est donc prévu d'accroître fortement les niveaux de qualification des jeunes accédant à l'emploi.

L'apprentissage est devenu, suite à la Charte nationale d'éducation et de formation et à la déclaration du gouvernement, le principal levier pour la formation et l'insertion des jeunes en rupture de scolarité. Il est, en valeur relative, le dispositif de formation qui connaîtra la plus forte croissance dans les années à venir. Les données fournies par le ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle mettent en évidence une volonté forte de développement continu de l'apprentissage dans tous les secteurs d'activité : il est ainsi prévu de passer de 27 400 apprentis formés en 2008 à 40 180 apprentis formés en 2012 soit une progression sur la période donnée de près de 70 %. Au total, le nombre d'apprentis formés de 2008 à 2012 devrait atteindre le chiffre de 166 620.

Tableau 10. Effectifs prévisionnels des apprentis. Plan d'action 2008-2012

Secteur/année	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Agriculture	5 901		11 000	12 000	13 000	14 000
Pêches Maritimes	1 810		2 430	2 580	2 580	2 580
Artisanat de production	3 496		6 400	7 400	8 600	10 200
Artisanat de services	2 269		1 900	2 200	2 500	2 800
Bâtiment et Travaux Publics	1 385		1 700	1 800	1 900	2 100
Hôtellerie, Restauration	2 807		2 000	2 200	2 400	2 600
Textile, Habillement, Cuir	573		1 500	1 750	1 950	2 200
Services et Education	1 936		2 450	2 600	2 800	3 000
Travail social	-		300	500	600	700
Total	20 177	27 400²⁷	29 680	33 030	36 330	40 180

Source : ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle.

²⁷ Le nombre global des effectifs a été déterminé par le recensement de février 2007. La répartition par secteur n'était pas disponible au moment de l'enquête terrain.

Le ministère prévoit que 110 000 d'entre eux seraient des lauréats, soit 66 % de l'ensemble des apprentis formés. Il en ressort que l'apprentissage permettra à plus de 56 000 jeunes n'ayant pas un niveau de fin de scolarité primaire d'accéder à une formation qualifiante.

Un investissement qui développe un apprentissage à la fois homogène et diversifié

L'évolution de l'apprentissage au Maroc se caractérise par le fait que l'ensemble des parcours de formation mis en place s'inscrivent dans un cadre juridique commun institué par la loi N° 12.00 (ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle, Secrétariat d'Etat chargé de la Formation professionnelle, Rabat, 2006). Celle-ci détermine à la fois une unicité et une souplesse de la mise en œuvre des différents dispositifs qui peuvent se définir comme suit :

- l'apprentissage met en œuvre une architecture unique qui comporte une formation pratique en entreprise à raison d'au moins 80 % de sa durée globale, formation qui est complétée pour 10 % au moins de cette durée par une formation générale et technologique ;
- la formation générale et technologique peut, dans le cadre de conventions conclues avec l'administration, être réalisée par les différents opérateurs que sont toute chambre ou organisation professionnelle, toute

entreprise publique ou privée, toute association créée conformément à la législation en vigueur, tout établissement de formation professionnelle relevant de l'Etat ou agréé par lui, tout organisme public assurant une formation qualifiante ;

- le contrat d'apprentissage est dans tous les cas un contrat de formation signé entre le chef d'entreprise et l'apprenti et déposé auprès du Centres de formation par apprentissage (CFA). Il garantit au jeune, selon les termes de la loi, la formation au métier ou à la qualification pour lesquels il est entré en apprentissage, une durée fixée de formation, l'identité et la qualité du maître d'apprentissage chargé de l'encadrer et, éventuellement, la durée pendant laquelle l'apprenti s'engage, au terme de son parcours, à travailler pour le compte du chef d'entreprise ;
- l'apprentissage prépare les jeunes, ayant 15 années révolues à la date de conclusion du contrat, aux différents niveaux de certification ou de diplôme, selon le tableau 11 de correspondances. Il présente la particularité de permettre à des jeunes, n'ayant pas les prérequis nécessaires pour accéder aux diplômes, d'acquérir un niveau de professionnalisation leur facilitant l'insertion dans le marché du travail. Il existe la possibilité, pour les jeunes ayant acquis un des niveaux de sortie, d'accéder au niveau supérieur dans la limite maximale des 20 % des effectifs inscrits.

Tableau 11. L'apprentissage : les correspondances entre niveaux d'entrée et de sortie

Niveau d'entrée	Niveau de sortie
Certificat d'alphabétisation ou un minimum de compétences en matière de lecture et d'écriture	Certificat d'apprentissage professionnel (CAP)
6 ^e année primaire ou certification d'éducation non formelle (MEN)	Certificat de spécialisation professionnelle (CSP)
3 ^e année de l'enseignement secondaire	Certificat de qualification professionnelle (CQP)
Année terminale du secondaire	Diplôme de technicien (T)

Sources : documents du DFP.

L'architecture commune prévue par la loi permet ainsi de garantir l'homogénéité du dispositif d'ensemble tout en y introduisant une souplesse d'application qui permet la diversification des opérateurs, la flexibilité des parcours d'apprentissage et leur adaptabilité à la pluralité des secteurs d'activités. Les politiques actuelles de formation professionnelle déclinent cette diversité et cette flexibilité selon des formes, modes ou secteurs d'apprentissage multiples. Cette déclinaison très diversifiée reflète une adaptation de la professionnalisation des jeunes aux contextes et exigences spécifiques des professions et métiers auxquels ils se préparent. Elle exprime de ce fait un passage de plus en plus effectif, au Maroc, d'une logique de formation professionnelle guidée par l'offre à une logique de professionnalisation déterminée par l'analyse de la demande de compétences et de qualifications.

4.3.3 Une évolution soutenue par le développement de la formation professionnelle alternée (FPA)

La FPA a été la première étape de l'évolution de la formation professionnelle résidentielle vers un partenariat avec les entreprises. Instituée par la loi N° 36.96, elle « vise l'acquisition de savoir-faire par l'exercice d'une activité professionnelle au sein d'une entreprise, quelle que soit sa taille et le type de ses activités, et ce, en vue d'acquérir une qualification professionnelle dans l'une des branches des établissements de formation professionnelle ». Il ne s'agit donc pas, comme l'acception très floue du concept de formation alternée pourrait le laisser entendre, d'un séjour court en entreprise afin de permettre aux jeunes d'acquérir un minimum de culture entrepreneuriale. La loi précise clairement que « la formation professionnelle alternée se déroule à raison de la moitié (1/2) au moins de sa durée totale telle que fixée au 2^e alinéa du présent article, au sein d'une entreprise et du tiers (1/3) au moins de sa durée au sein d'un établissement de formation professionnelle relevant de l'Etat ou agréé par lui à cet effet. « La durée de la formation professionnelle alternée ne peut être inférieure à 2 ans et supérieure à 3 ans, sauf autorisation expresse de l'administration ». Le stagiaire reçoit d'ailleurs un livret de formation qui recense les étapes de suivi de la formation en entreprise.

Les objectifs de la FPA sont les suivants :

- permettre aux jeunes de suivre la moitié de leur formation dans les conditions réelles de production des entreprises ;
- impliquer les professionnels dans le processus de formation de manière à ce qu'ils forment progressivement et méthodiquement le stagiaire ;
- faciliter, de cette manière, l'insertion professionnelle des jeunes formés.

La FPA a formé, au titre de l'année 2006/2007, environ 24 300 stagiaires dans 99 filières de formation et en partenariat avec plus de 6 600 entreprises. Elle a été essentiellement mise en œuvre par l'OFPPPT, suivi par les centres de formation du ministère de l'Agriculture et de la Pêche. Le plan d'action 2008-2012 prévoit de passer de 27 000 formés en 2007/2008 à 35 000 en 2011/2012, soit une progression de 30 %. Mais cette progression risque d'être conditionnée par l'acceptation, par les pouvoirs publics, d'une certaine souplesse dans l'application de la loi. Ainsi, l'AMITH vient d'envoyer, en 2008, un courrier au ministre de l'Emploi et de la Formation professionnelle pour lui demander de pouvoir former des techniciens au-delà de l'année prévue d'apprentissage et sans tomber sous le coup de la loi N° 36.95 qui fixe impérativement le temps de formation à deux années. Il semble, au regard de cette démarche, que le décret de 2007 sur l'optimisation des durées de formation, qui permet aux opérateurs publics et privés de dispenser des programmes de formation, pour les niveaux de qualification et de spécialisation, selon la durée nécessaire à l'acquisition des compétences et non plus sur les deux années scolaires prévues, doit aussi s'appliquer aux autres niveaux de formation.

4.3.4 Une évolution structurée autour de la formation par apprentissage

Il n'est pas aisé d'établir une typologie des différents dispositifs d'apprentissage mis en œuvre au Maroc dans la mesure où ces dispositifs sont définis tout à la fois par rapport à leurs champs d'intervention et par rapport à leurs modes d'insertion dans le champ professionnel

(apprentissage en atelier ou micro-entreprise, apprentissage de type intra-entreprise, interentreprises ou sans les murs). Le classement effectué ci-dessous distingue les dispositifs d'apprentissage selon les grands secteurs d'activité dans lesquels ils s'insèrent (agricole, artisanal, BTP, ...), tout en précisant les grandes finalités socio-économiques auxquelles ils répondent et l'ingénierie pédagogique spécifique qu'ils mettent en œuvre.

L'apprentissage agricole ou le partenariat avec les exploitations agricoles

Il est géré par la Division de l'enseignement technique et de la formation professionnelle (DETFP) qui est rattachée à la Direction de l'enseignement, de la recherche et du développement du ministère de l'Agriculture et de la Pêche maritime. La Division gère les différents niveaux de formation (spécialisation, qualification, technicien, technicien supérieur) et est chargée du développement de l'apprentissage. Le ministère a, de son côté, la responsabilité de deux centres universitaires et de 41 centres de formation professionnelle.

Le programme de l'apprentissage a été lancé dans le cadre de la DETFP en 2000 afin de former 300 000 jeunes ruraux à l'horizon 2010, dans 28 métiers différents. Il s'agissait notamment d'assurer la succession d'une population agricole vieillissante, de combattre un fort exode rural et d'insérer dans l'emploi des jeunes ruraux moins favorisés scolairement que leurs équivalents urbains. De fait, les établissements n'étaient pas préparés à former cette catégorie de jeunes déscolarisés. Ceci explique, avec la difficulté de trouver des maîtres de stage, que seulement 34 000 jeunes ont été formés jusqu'à ce jour. Malgré cela, la formation a été une réussite puisque le constat a été fait que les jeunes sortant de formation étaient souvent mieux qualifiés que les maîtres d'apprentissage qui les avaient en charge. Le ministère en a tiré la conclusion qu'il fallait mieux former ces derniers.

Chacun des 41 centres est aujourd'hui constitué en réseau avec les exploitations agricoles. Ce sont les centres qui cherchent les lieux de stage et les exploitations. Ces dernières se situent entre 10 et 200 000 ha, selon le ministère de l'Agriculture. Les métiers ciblés sont

les métiers de la production animale (différentes formes d'élevage), les métiers de la production végétale, les métiers de la foresterie et les métiers d'irrigation, de mécanique, d'équipement rural et de topographie. Dans ces différents métiers, les centres forment pour le moment aux niveaux CAP (formations qualifiantes) et de spécialisation. Le niveau de qualification est encore à venir.

L'apprentissage est réalisé suite à l'établissement de référentiels de métier qui indiquent successivement l'appellation du métier, la définition générale du métier et sa description en compétences particulières et générales et, enfin, les opportunités d'insertion professionnelle. Il donne lieu à une formation d'une année d'une durée totale de 1 530h, dont 1 250h en entreprise agricole. S'y ajoutent 30h d'évaluation certificative selon les méthodologies de l'évaluation formative et sommative. Les fiches d'appréciation utilisées à cette fin portent autant sur les compétences et les comportements acquis dans l'entreprise que sur les capacités et activités réalisées dans l'établissement.

Une étude a été lancée au printemps 2008 sur le schéma directeur de la formation par apprentissage. Elle porte sur les nouveaux métiers et les métiers porteurs potentiels, ainsi que sur les bassins d'emploi à privilégier. Il s'agit d'élaborer le plan des métiers à développer selon les besoins de la profession. L'étude de diagnostic des besoins ainsi que celle sur les métiers à développer sont en cours de finalisation.

Le plan d'action publié par le département de la Formation professionnelle prévoit de former 40 000 apprentis entre 2009 et 2012 dans les métiers qui auront été identifiés. Il prévoit également d'associer les cinq maisons rurales existantes à la réalisation du programme, de créer deux nouveaux CFA et d'en élargir trois autres. Le DFP a chiffré la réalisation du développement de l'apprentissage dans le secteur rural à 250 millions de DH dont 50 % seront pris en charge par le DFP et 50 % par le DETFP. Il convient d'ajouter à ce plan la décision des deux ministères de former annuellement, à partir de 2008, 2 580 apprentis dans le domaine des pêches mari-

times pour un montant de 27,5 millions de DH et avec une prise en charge par le DFP de 2200 DH par apprenti.

L'apprentissage dans le secteur artisanal ou le partenariat avec les branches professionnelles et les micro et petites entreprises

Le développement de l'apprentissage dans le secteur artisanal s'inscrit dans la vision 2015 du secteur et, plus particulièrement, dans le cadre du contrat programme entre le gouvernement et les professionnels du secteur de l'artisanat intitulé « Vision 2015 pour le développement de l'artisanat marocain » et signé le 20 février 2007. Ce contrat programme public/privé a pour finalité de provoquer un véritable électrochoc pour le secteur par sa volonté affichée de faire émerger, parmi la multitude des micro et petites entreprises du secteur, des acteurs de référence et de développer fortement les performances économiques du secteur tant en termes de chiffre d'affaires, que de création d'emplois et de capacité d'export. Il prévoit la création de 117 000 emplois à l'horizon 2015 et affirme que le développement de l'apprentissage constitue un axe prioritaire dans le développement de la formation professionnelle et d'insertion des jeunes. Il aura notamment pour effet d'augmenter le niveau de qualification d'un secteur qui, selon l'enquête nationale sur le secteur informel non agricole (1999/2000) (Direction de la Statistique, 2005), comprend plus de 40 % d'unités de production ou de service informelles et occupe une population dont les deux tiers ne possèdent aucun diplôme ni de l'enseignement général ou technique ni de l'enseignement professionnel.

Il ne fait pas de doute que cette vision 2015 n'aura pas d'avenir sans un investissement significatif dans la formation des artisans comme des apprentis. Le ministère, qui possède 50 centres de formation, a signé des conventions avec diverses branches professionnelles afin qu'elles cogèrent avec lui les 23 CFA relevant du département de l'artisanat. Il a également signé avec le DFP, dans le cadre du contrat programme de 2007, une convention cadre portant sur le développement de l'apprentissage dans les métiers de l'artisanat. Le nombre

d'apprentis, qui était de 5 600 en 2007/2008, devrait augmenter progressivement pour atteindre 10 200 pour l'année 2011/2012. Le contrat programme prévoit le réaménagement des 23 centres ainsi que la création de quatre nouveaux CFA : deux à Casablanca, un à Marrakech et un à Salé. Il comporte enfin l'élaboration de 16 référentiels de formation et la réalisation de plusieurs études d'évaluation et d'analyse des besoins. Le coût total de l'opération est estimé à 221 millions de DH pour les cinq prochaines années dont 60 % seront financés par le DFP et 40 % par l'artisanat.

La formation par apprentissage dans le secteur artisanal accueille, comme l'apprentissage en milieu agricole, les jeunes ayant fait six ou neuf années de scolarité ce qui permet leur accès aux niveaux de spécialisation. Mais il accueille également des jeunes qui n'ont pas achevé le niveau de l'éducation pour tous. Dans ce cas, les jeunes ont seulement accès à un certificat en fin de formation. La convention-cadre signée entre le ministère du Tourisme, de l'Artisanat et de l'Economie sociale et le secrétariat d'Etat, chargé de la Formation professionnelle prévoit la généralisation du mode de formation par apprentissage aux niveaux spécialisation et qualification à l'horizon 2010.

Selon la Fédération des entreprises de l'artisanat, qui a été créée au sein de la CGEM depuis deux années, la formation par apprentissage sera réalisée dans les entreprises de référence, sur une durée de deux années, avec la mise à disposition d'un formateur : soit le formateur se déplace dans l'entreprise, soit l'apprenti se rend dans le centre. Il s'agit pour l'entreprise de signer un contrat sans obligation d'embauche avec l'apprenti et de le rémunérer au cas par cas. Les études à ce sujet sont plus ou moins finalisées et la formation devrait, après Fès, commencer à Rabat et dans les autres villes. Le but est, en fin de compte, la reconnaissance du statut d'artisan.

L'artisanat de production, dont l'artisanat d'art, prévoit de passer d'une formation annuelle de 5 600 apprentis en 2007/2008 à 10 200 apprentis en 2011/2012 soit 38 200 apprentis au total sur l'ensemble de la période, dont 23 000 lauréats. Cette montée en puissance sera rendue

possible par la création des quatre CFA et le réaménagement de 23 CFA déjà cités. Elle nécessite également la poursuite de l'élaboration des référentiels de compétences selon l'approche par compétences. Des études régionales sont prévues en vue de définir les offres de formation par apprentissage dans les différents métiers concernés. Elles porteront notamment sur les filières porteuses de l'artisanat d'art dont le plan développement à l'horizon 2015 prévoit la qualification par apprentissage de 51 000 jeunes.

L'artisanat de services concerne moins de jeunes. Il prévoit de faire passer le nombre annuel d'apprentis de 1 600 en 2007/2008 à 2 800 en 2011/2012, soit un nombre total de 11 000 apprentis sur la période donnée, dont 7 000 lauréats. Cette formation sera réalisée par le DFP en partenariat avec l'OFPPT, l'Entraide nationale et les Académies régionales d'éducation et de formation.

Le secteur du BTP réalise actuellement de bonnes performances dues à la poussée de l'immobilier et au lancement de grands chantiers dans le Royaume. Il a connu, au début de 2008, un taux de croissance de 8,8 % pour un emploi global de plus de 800 000 employés, en augmentation, entre 2006 et 2007 de près de 7 %. Une étude de cadrage de la Fédération nationale du BTP²⁸ prévoit même une croissance de 15 à 20 % pour les cinq prochaines années.

Pour faire face à cette situation, le DFP a établi un partenariat avec l'Entraide nationale afin de répondre aux besoins de qualifications du secteur. Cette dernière, qui a pour mission de faire accéder les jeunes déscolarisés aux qualifications du marché du travail et ainsi de promouvoir leur insertion dans l'emploi, a mis en œuvre en 2008, dans la plupart des centres dont elle dispose à travers les régions du pays, des formations adaptées aux besoins du BTP et notamment des formations dans les domaines de l'électricité de bâtiment, de la menuiserie de bâtiment ou de la plomberie/installations sanitaires. Le plan d'action 2008-2012 prévoit de former 9000 apprentis jusqu'à l'horizon 2012. Mais cet effort important, cofinancé par les deux structures, reste insuffisant pour répondre à la demande de qualifications du BTP. Le ministère est en train d'examiner

la création de chantiers écoles en lien avec l'OFPPT et la Fédération nationale du BTP. De même il a prévu, en lien avec la Fédération et avec le soutien de l'Agence Française de Développement, la création d'une école de formation aux métiers du BTP. Ce centre permettra de former près de 500 jeunes ouvriers qualifiés et techniciens dans les métiers qui font défaut actuellement, et facilitera l'insertion professionnelle de plusieurs centaines de jeunes bacheliers marocains (FNBTP, 2007).

L'ensemble de ces contrats programmes sont significatifs des réformes en cours, dans beaucoup de pays africains, dans le domaine de l'apprentissage traditionnel. Celui-ci, à l'image de ce qui se passe en Afrique de l'ouest, se transforme progressivement en un apprentissage alterné entre atelier de production et centre de formation public ou privé. Le Maroc évolue dans la même direction avec la particularité de situer cette évolution dans un cadre législatif (loi N° 12.00) qui détermine les grandes caractéristiques du dispositif (80 % de formation en situation professionnelle, 20 % en centre), intègre le parcours d'apprentissage dans le dispositif général de formation professionnelle post-primaire et lui attribue les moyens budgétaires publics qui manquent dans l'ensemble des pays subsahariens. Ainsi, le DFP contribue à hauteur de 3 000 DH à la formation de chaque apprenti, en plus des sommes importantes consacrées à la création et au réaménagement des centres.

L'apprentissage dans les secteurs du Tourisme/Hôtellerie et du Textile/Habillement et Cuir ou le développement de la formation intra-entreprises

Ces deux grands secteurs ont pour point commun d'être classés par le plan d'action 2008-2012 du MEFP comme des secteurs porteurs. Ainsi, le secteur du tourisme a connu une augmentation de 5,6 % des arrivées internationales en 2007. De son côté, l'industrie du textile et de l'habillement a connu des carnets de commande pleins

²⁸ Journal « Libération » (Casablanca) du 9 février 2008.

Tableau 12. Développement des CFA intra-entreprises (2008)

Secteur	CFA créés	CFA en cours de création	CFA à créer pour 2012
Textile-habillement	27	9	90
Cuir	2	3	10
Tourisme	4	6	20
BTP	1	1	?
Raffinerie		1	?
Bijouterie-joaillerie	1		?
Total	35	20	

Source : DFP et plan d'action 2008-2012.

durant la même année du fait notamment des reports de commandes vis-à-vis des pays de l'Europe de l'est. L'une et l'autre industries ont pour caractéristiques de se situer dans des domaines d'activités qui peuvent donner des avantages concurrentiels au Maroc sur le marché mondial. Elles ont, de ce fait, pour devoir de mettre en place des modes de production et de services largement performants et concurrentiels. Il en résulte que ces deux secteurs mettent de plus en plus en place des entreprises ayant la taille suffisante pour concourir dans les appels d'offres internationaux et développent toujours davantage un type d'organisation et de management fondé sur la compétence globale et individuelle de leurs salariés.

Conscients de l'enjeu que représente la formation professionnelle pour le devenir de ces secteurs et de la capacité des entreprises à prendre en main la qualification de leur propre main d'œuvre, le DFP a initié dans le cadre de la coopération maroco-allemande et en partenariat étroit avec la GTZ des CFA intra-entreprises²⁹. La caractéristique de ces centres est qu'ils donnent aux entreprises elles-mêmes la double mission de former théoriquement et pratiquement les apprentis et surtout de professionnaliser ces derniers dans les conditions les plus proches possibles des situations réelles de travail.

L'apprentissage dans le secteur du Textile/Habillement/Cuir

Il est à la fois développé selon le modèle du conventionnement entre entreprise et centre de formation et selon le modèle du CFA intra-entreprises.

Le premier cas est illustré par le partenariat établi, en ce domaine, en 2008, entre l'AMITH et l'OFPPPT³⁰. Selon ce modèle, l'apprentissage ne peut se faire que sur demande de l'entreprise et après signature d'une convention avec elle. Une fois cette démarche accomplie, les apprentis effectuent une période d'un mois et demi de préapprentissage dans un centre de formation de l'Office, ils sont ensuite placés durant trois mois en entreprise, en situation de travail réelle, puis reviennent en centre pour finaliser leur parcours de qualification. La durée globale de la formation est de 7,5 mois et le taux d'insertion atteint une moyenne de 75 %.

Le deuxième cas est illustré par la formation mise en œuvre par l'entreprise textile ITEX. Fondée en 1968, l'entreprise est une société intégrée accomplissant elle-même toutes les opérations de filature, tissage, tricotage, teinture, impression, confection et distribution. La visite de l'entreprise, lors de l'enquête terrain, a permis de prendre la mesure des efforts qu'elle a investis pour former ses apprentis. Elle a notamment mis en place, en

²⁹ Cette action se situe dans le cadre global de la coopération entre le gouvernement du Maroc et celui de l'Allemagne. Intitulée « Programme de formation en milieu de travail », cette coopération a pour but de contribuer à améliorer la compétitivité des PME et des ressources humaines dans les secteurs textile/habillement et tourisme notamment leurs capacités d'innovation et de modernisation. Le programme est mis en œuvre par le Secrétariat d'Etat chargé de la formation professionnelle (SEFP), l'Association marocaine des industries textiles et habillement (AMITH), la Fédération nationale des industries hôtelières (FNIH) et la Coopération technique allemande au développement (GTZ).

³⁰ L'OFPPPT avait, suite à des évaluations externes et internes du dispositif d'apprentissage, jugé que celui-ci ne répondait pas aux besoins des entreprises et arrêté, en 2004, son expérience de formation dans le domaine. La reprise, en 2008, du partenariat de l'Office avec le secteur de l'habillement et du textile marque le retour de l'OFPPPT.

partenariat avec la profession et la coopération allemande, les outils de formation suivants :

- un manuel de sélection d'apprentis et de préapprentissage dans l'industrie de l'habillement ;
- un guide d'organisation pédagogique et matérielle du CFA ;
- un guide pédagogique pour la formation par apprentissage en milieu de travail ;
- un guide définissant l'accueil des apprentis et l'organisation de la phase d'initiation qui comporte à la fois l'accueil et la sensibilisation du nouvel apprenti, l'aménagement de l'espace de formation, ainsi que le modèle d'emploi du temps durant les deux premières semaines de la formation ;
- un module de « mise à niveau en français et en communication » destiné aux apprentis en confection ;
- un manuel de formation technologique pour le métier d'« ouvrier en confection » ;
- un guide pédagogique de la formation pratique ;
- des référentiels de compétences de l'ouvrier en confection, du maître d'apprentissage en confection et du gestionnaire de CFA intra-entreprises ;
- ...

Tous ces outils servent à la réalisation de la formation dont la durée est 1 920 heures, soit un équivalent de onze mois de formation. Le dispositif mis en place comporte une phase d'initiation qui permet aux jeunes de réaliser les apprentissages de base et de se préparer progressivement à la polyvalence. Il comporte ensuite une phase de perfectionnement qui se déroule directement sur la chaîne de production et qui donne lieu à un livret de suivi concernant l'acquisition des compétences. Ces deux niveaux de formation sont assurés par deux maîtres d'apprentissage expérimentés et formés soit par l'ESITH, soit au sein d'ITEX avec l'aide la GTZ.

L'évaluation est faite sous la double forme d'un contrôle continu et d'un contrôle final (une heure de contrôle théorique et trois heures de contrôle pratique), sous la supervision d'une équipe mêlant professionnels internes et externes issus de la GTZ, de l'AMITH, de l'École supérieure des industries du textile et de l'habillement

(ESITH) et de l'OFPPPT. Les référentiels ont été conçus par la GTZ et agréés par le SEFP.

L'ensemble de ces outils et méthodes montre que le concept de formation par apprentissage intra-entreprises est à ce jour entièrement documenté, tout à fait opérationnel et applicable dans les 21 CFA intra-entreprises autorisés jusqu'en 2007 et dans les 100 autres prévus jusqu'en 2012 (90 dans le domaine du textile et 10 dans celui du cuir), suite à une convention entre le DFP, la GTZ et l'ESITH. Les données du plan d'action 2008-2012 prévoient, en effet, de passer de la formation de 800 apprentis en textile/habillement en 2008 à 2 000 apprentis en 2012 et de la formation de 100 apprentis dans le secteur du cuir en 2008 à 200 en 2012, soit au total une multiplication du nombre d'apprentis par 2,5. Le DFP contribuera au financement de la formation des apprentis à raison de 3 000 DH pour les apprentis dans le domaine de la confection et de 4 500 DH dans celui du cuir. S'y ajoutent les investissements consentis au titre de la création des 100 CFA.

L'apprentissage dans le secteur du Tourisme/Hôtellerie

Le secteur de l'hôtellerie et du tourisme prévoit, à l'égal des autres secteurs, une forte augmentation du nombre d'apprentis. La convention signée entre le gouvernement et les professionnels du tourisme fixe à l'horizon 2010 la formation de 18 000 apprentis, alors que les effectifs des apprentis formés jusqu'en 2007 ne dépassent pas les 3 500. Le nombre des apprentis qui seront ainsi formés ne représente que le quart des lauréats dont le secteur a besoin. Certains métiers qui s'y développent requièrent, en effet, des niveaux de qualifications élevés notamment dans les domaines de l'accueil, de la gestion des établissements et des sites et de la conception des produits touristiques (tourisme de santé, tourisme du troisième âge...). Le ministère du Tourisme gère ainsi 15 centres de formation, dont les pré-requis d'accès sont le baccalauréat, et un institut supérieur dont le niveau d'entrée est le baccalauréat plus deux années.

Dans le même temps, l'industrie touristique a un grand besoin d'une main-d'œuvre qualifiée dans des métiers tels que les services d'étage, les métiers de la cuisine et

ceux de la réception. Ce besoin est d'autant plus grand qu'elle rencontre de grandes difficultés à recruter vu le manque d'attractivité du secteur. Ainsi, deux tiers des lauréats qui y sont formés n'intègrent pas le secteur. Le développement des formations par apprentissage, qui s'accompagnera de l'ouverture de 20 CFA intra-entreprises jusqu'en 2012 en plus des quatre déjà existants, devra aider à faire face au manque de main-d'œuvre qualifiée. Les dispositifs de formation mis en place auront des durées variables en fonction du niveau des compétences requises pour les apprentis. Ainsi, dans les métiers de l'hôtellerie, une formation aux services de chambre dure six mois, tandis qu'une formation à ceux de la cuisine ou de la réception dure 18 mois. Les formations seront mises en œuvre dans le cadre d'un partenariat entre les ministères concernés, le DFP, l'Entraide nationale, les entreprises du secteur et les ONG. La formation sera financée à hauteur de 3 000 à 4 500 DH par apprenti par le DFP, le montant variant en fonction du type de dispositif mis en place et de la durée de la formation.

Selon des données recueillies auprès de la Fédération nationale de l'industrie hôtelière (FNIH), de nouvelles formes de CFA sont en cours de développement telles que les CFA interentreprises (des hôtels indépendants mettant en commun leurs apprentis et moyens de formation) ou les « CFA sans murs » (les jeunes sont formés en différents lieux hors de tout centre de formation dédié, à l'exemple de ce qui se passe à Marrakech dans le domaine de l'hôtellerie). Mais, selon les responsables de la FNIH, ces nouvelles formes de CFA demandent encore à faire leurs preuves.

La liste dressée des différents parcours d'apprentissage n'est pas exhaustive. On peut y ajouter les apprentis qui seront formés dans le secteur éducatif afin de rendre possible la généralisation de l'enseignement préscolaire ; les apprentis « aides sociaux » qui permettront de développer le service aux personnes ; les apprentis de l'audio-visuel qui seront formés dans un CFA intra-entreprises spécialement créé à cet effet ; les apprentis qui seront formés dans les industries mécanique, métallurgique, électrique et électronique et pour lesquels des centres de formation seront spécialement créés. Plutôt que d'énu-

mérer toutes ces actions de manière exhaustive, il s'agit surtout de montrer combien le Maroc a fait le choix d'un mode de formation et, par conséquent, d'un mode de professionnalisation qui donne un maximum de chances de qualification à une population jeune en rupture de scolarité ou en recherche d'insertion dans la vie active sans nécessairement passer par les voies académiques de l'enseignement général ou technologique. Ce choix que l'on peut qualifier de bénéfique pour les jeunes, en termes d'accès à la formation et à l'emploi, est également pertinent du point de vue de l'entreprise et des secteurs d'activité. Il invite, en effet, les acteurs économiques et professionnels à mieux définir les compétences dont ils ont besoin pour garantir leur propre évolution et croissance, et leur donne les moyens de former leur personnel en fonction des besoins ainsi identifiés.

4.3.5 Une évolution qui entraîne une réingénierie globale du système d'éducation et de formation professionnelle

L'enquête terrain menée auprès des acteurs économiques, professionnels et institutionnels a permis de constater combien la mise en place de parcours alternatifs de formation professionnelle post-primaire était au cœur des préoccupations du Maroc. Selon la plupart des interlocuteurs rencontrés, cette mise en place ne pouvait ignorer, les très nombreux jeunes sortis du système scolaire avant d'avoir achevé les six années de scolarité primaire ou les neuf années de l'éducation de base. Dans le même temps, elle avait pour obligation de répondre aux besoins de développement des secteurs stratégiques ou porteurs, identifiés dans le cadre des politiques publiques mises en place, afin de sauvegarder ou de moderniser les métiers traditionnels du pays tout en donnant toute leur place aux métiers et secteurs porteurs de la compétitivité du Maroc sur les marchés internationaux.

L'analyse a principalement porté sur ce qui caractérise des évolutions en cours dans le domaine du développement des compétences au Maroc : l'urgence de donner des perspectives de qualification et d'insertion professionnelles aux nombreux jeunes déscolarisés de 12 à 15 ans en vue de leur insertion dans la vie active ; l'impor-

tance de renforcer les dispositifs de professionnalisation et, notamment, d'apprentissage dans les secteurs en demande de sauvegarde et de modernisation des emplois (secteur agricole, certains métiers artisanaux, les métiers de service aux personnes et d'éducation) ; la nécessité d'investir dans les secteurs porteurs de croissance et de compétitivité internationale (artisanat d'art, tourisme et hôtellerie, textile, habillement et cuir, BTP...).

Il est évident que cette analyse est loin d'être exhaustive. Mais, elle prend toute sa dimension si on la situe dans les mutations globales en cours dans le système de formation professionnelle marocain, ainsi que dans les débats qui ont lieu sur les évolutions et les besoins de réforme de l'ensemble du système.

Vers une demande de rupture profonde du système d'enseignement en place

Cette demande de rupture inscrite dans le Livre Blanc de la CGEM, « Pour renforcer et consolider le dynamisme de l'économie marocaine » (CGEM, 2007), rend compte du ressenti ainsi que des analyses exprimées par plusieurs responsables de l'éducation et de la formation professionnelle au cours de l'enquête terrain. Elle exprime d'abord le constat que tous les efforts mis en place pour scolariser les jeunes jusqu'à l'âge de 16 ans n'empêchent pas qu'un grand nombre d'entre eux quittent l'école avant la fin de l'enseignement primaire ou de base, ce qui oblige l'éducation non formelle et la formation professionnelle à faire du curatif dans des conditions souvent difficiles et avec des moyens limités. Elle montre ensuite que le fait de garder le plus longtemps possible les jeunes dans le système éducatif ne garantit pas nécessairement une élévation ou une consolidation des acquis éducatifs. Ainsi, les modalités actuelles de scolarisation aboutissent très souvent à des conditions de travail (augmentation du rapport maître/élève) qui entraînent une baisse substantielle du niveau de compréhension des élèves. Elle signifie enfin que le bas niveau de qualifications de beaucoup de jeunes marocains s'explique moins par le manque de performances de la formation professionnelle que par la défaillance du système d'éducation de base.

Chercher à lutter contre le chômage des moins qualifiés et, plus positivement, élever le niveau de compétences des jeunes en rapport avec les évolutions d'une économie de plus en plus confrontée à la nécessité de dynamiser et de moderniser les secteurs traditionnels et de créer des activités à forte potentialité de croissance et d'emplois, n'est pas une tâche qui incombe à la seule formation professionnelle. Des parcours de formation professionnelle post-primaires à la fois correctifs et qualifiants ont été mis en place pour augmenter les chances d'insertion professionnelle des jeunes les moins scolarisés. Mais ces parcours ne peuvent pas remplacer le rôle primordial de l'enseignement primaire et de base. Comme le dit encore le Livre Blanc du Patronat marocain, « l'école doit être adaptée au monde d'aujourd'hui et l'on se doit de lui donner pour cela tous les moyens nécessaires. Il ne s'agit pas là d'une énième réforme, mais un appel à une rupture en profondeur de notre système d'enseignement ».

Vers une implication généralisée des professionnels dans la conception et la mise en œuvre des parcours de professionnalisation post-primaires

Le taux d'accroissement du nombre d'apprentis de près de 100 %, entre 2006/2007 et 20011/2012, contre un taux d'accroissement de 33 % pour l'ensemble des autres modes de formation a déjà mis en lumière toute l'importance que le ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle attachait à la mise en œuvre d'une politique de professionnalisation impliquant le monde économique et professionnel comme acteur de la qualification de sa main d'œuvre actuelle et future. Le lancement et le développement très significatif de l'apprentissage intra-entreprises, ainsi que l'apparition de CFA interentreprises sont le signe le plus évident d'une telle politique. Dans le même temps, l'évolution lente, mais réelle, de la formation résidentielle vers la réalisation de stages en situation professionnelle, ainsi que l'accélération des modes de formation en alternance participent à cette mutation en profondeur du système de formation professionnelle vers un partenariat de plus en plus incontournable avec le monde de l'entreprise.

L'analyse du plan d'action dans le domaine de la formation professionnelle au titre de 2008-2012 officialise la réalité d'un tel partenariat. Elle met clairement en évidence que des conventions cadres entre le gouvernement et les professionnels ont été signées quasiment dans l'ensemble des secteurs considérés comme porteurs. Ces conventions-cadres ont pour but d'impliquer très étroitement les organisations professionnelles dans la conception et la mise en œuvre des parcours de formation et de qualification portant notamment sur les métiers et les secteurs. Quelques exemples montrent que cette implication concerne non seulement le niveau des qualifications de base visées par l'apprentissage, mais également celui des qualifications de techniciens et surtout de techniciens supérieurs.

L'Association marocaine pour l'industrie et le commerce automobile (AMICA) a ainsi réalisé, avec le soutien du ministère et de l'AFD, une étude d'opportunité dont la finalité est de créer un Institut de formation aux métiers de l'automobile (IFMIA) géré de manière partenariale entre les pouvoirs publics et les organisations professionnelles (SEFFP, AMICA, AFD, 2007). L'étude met d'abord en lumière l'effort fait par les pouvoirs publics et notamment l'OFPPT pour réaliser la montée en puissance des formations de base dans les domaines du génie électrique et du génie mécanique. Elle affirme ensuite la nécessité pour le secteur de l'industrie automobile de former des techniciens supérieurs compétents et, pour cela, de mettre en place une formation initiale complémentaire en alternance susceptible de compléter la formation des lauréats des Ecoles supérieures de technologie (EST), des Instituts supérieurs de technologie de l'OFPPT ou des Ecoles normales supérieures de l'enseignement technique (ENSET). Pour l'AMICA, en effet, ces lauréats tout en obtenant le niveau de technicien supérieur ont une formation trop théorique, trop académique ou peu adaptée aux exigences et à la spécificité de l'industrie automobile. Il leur manque de manière évidente le contact étroit avec les entreprises et des parcours de formation incluant la professionnalisation en situation de travail.

Les Fédérations des industries métallurgiques, mécaniques, électriques et électroniques du Maroc (FIMME),

dans une étude d'opportunité réalisée avec le soutien des mêmes partenaires que ceux du secteur automobile, soulignent les contraintes et les opportunités rencontrées par les entreprises du secteur suite à l'entrée de leur pays dans la zone de libre-échange et analysent les répercussions de cette entrée sur la qualification des jeunes comme des salariés. Les industries membres de la Fédération affirment d'abord qu'elles trouvent sur le marché du travail la main d'œuvre dont elles ont besoin mais « regrettent l'inadéquation des niveaux de compétences acquises par ces primo demandeurs d'emploi par rapport aux exigences des postes de travail à pourvoir. Bien souvent, cette inadéquation oblige les entreprises à embaucher du personnel de niveau technicien pour occuper des postes d'ouvrier qualifié et du personnel de niveau technicien supérieur pour occuper des postes de technicien ». Ces industries mettent ensuite en avant que 97 % des entreprises du secteur sont tenues de réaliser des formations internes pour adapter leurs employés à la spécificité des compétences du secteur. Elles soulignent enfin la difficulté de trouver sur le marché de l'emploi les personnes maîtrisant les pré-requis nécessaires pour aborder les formations qualifiantes et aboutissent aux conclusions suivantes :

- soit interpellier les centres OFPPT afin que ceux-ci puissent mettre en place de nouvelles formations ou adaptent les formations en cours, notamment au moyen de l'alternance et de stages en entreprises ;
- soit développer elles-mêmes des formations initiales pour pallier difficultés rencontrées. Dans ce cadre, la FIMME envisagerait même la création de licences professionnelles pour un public de bacheliers.

De manière plus explicite encore, la FIMME considère que la formation professionnelle est une affaire qui relève essentiellement de la compétence de l'entreprise (SEFFP, FIMME, AFD, 2007). Etant la représentante légitime des entreprises du secteur, la Fédération entend « participer à titre principal à l'identification et à l'expression des besoins de formation, à l'identification et à la mise en place des réponses adaptées aux besoins de création des référentiels (métiers, emplois...), à la mise en place de politiques, programmes et actions de formation, à la mise en place de

mécanismes de contrôle, d'évaluation et de financement de la formation professionnelle et, enfin, à la certification des formations ».

On pourrait faire le même plaidoyer pour les autres secteurs porteurs tels que le BTP, la logistique ou les TIC pour lequel est prévu la création de cinq nouveaux établissements devant former 6 800 techniciens et techniciens supérieurs à l'horizon 2010³¹. Il aboutirait partout au même résultat : seule l'implication directe des organisations professionnelles permettra aux divers dispositifs de formation professionnelle post-primaire et post-éducation de base de participer à la mise à niveau de l'économie marocaine et de répondre aux besoins de qualifications des métiers porteurs que le plan Emergence et, préalablement, le rapport MacKinsey sur l'industrie marocaine désignaient comme les moteurs de la croissance.

Vers une réingénierie opérationnelle de l'ensemble du système de formation professionnelle selon l'approche par compétences

La réingénierie du système de formation professionnelle selon l'APC a été mise en œuvre suite à la Charte nationale d'éducation et de formation de 1999. Elle fait partie de l'action de modernisation du système de formation professionnelle du Maroc. Une première expérience de réingénierie de sept établissements a été engagée à partir de 2003 dans le cadre de la coopération avec le Canada. Elle a permis de mettre en place les différents outils et guides permettant d'opérationnaliser le cadre méthodologique d'élaboration et de mise en œuvre des programmes de formation selon l'APC ainsi que la méthodologie d'évaluation des stagiaires et le modèle de gestion des établissements. Le projet d'implantation ayant été mal préparé, il a fallu mettre en place une deuxième phase d'expérimentation mieux préparée et mieux organisée impliquant notamment un diagnostic préalable des établissements avant l'implantation de l'approche, ainsi qu'une contractualisation entre les pouvoirs publics, les partenaires économiques et les prestataires de formation définissant les rôles et obligations de chaque partie. A ce jour, le Maroc a élargi sa coopération dans le domaine de l'APC à l'Union européenne et à

l'USAID. Les Assises nationales de la formation professionnelle de 2006 ont formulé des recommandations qui déterminent aujourd'hui encore les contraintes et défis auxquels est confronté le déploiement de l'APC dans le système de formation professionnelle.

Le premier défi concerne l'adéquation des ressources humaines et matérielles engagées dans le développement planifié des dispositifs et parcours de formation professionnelle. L'enquête terrain a permis de constater que si un travail important était déjà accompli dans le domaine du déploiement de l'apprentissage selon l'APC et que des entreprises telles que ITEX ou Crystal Martin Maroc développaient des expériences pilotes tout à fait structurées, l'augmentation des effectifs des apprentis n'était pas toujours accompagnée du renforcement des moyens humains et matériels adéquat. Il semble qu'il y ait des difficultés dans certaines entreprises à mettre en place un encadrement structuré et de trouver des maîtres d'apprentissage fortement motivés. De même, certains CFA auraient pris du retard dans la mise en place d'une ingénierie de formation adaptée et des manuels et guides prévus à cet effet. Comme l'affirme M. Benmoussa lui-même, Secrétaire général du ministère de la Formation professionnelle, l'élargissement de la démarche APC risque de se heurter à « l'insuffisance, en quantité et en qualité, des ressources humaines marocaines dédiées au projet » (SEFP, 2007).

Le deuxième défi porte sur l'élaboration et la mise en place des outils nécessaires à la réalisation du plan d'action 2008-2012. La conception des nouveaux parcours de formation, notamment dans les métiers porteurs, comme la création ou la restructuration des nombreux CFA chargés de soutenir la très forte croissance de l'apprentissage et plus largement des différents autres modes de formation, demande que soient élaborés à temps et de manière partenariale les référentiels d'emplois et de compétences ainsi

³¹ Il existe, à côté des études déjà citées, trois autres études d'opportunité, promues d'un commun accord entre le SEFP, les fédérations professionnelles concernées et l'AFD. Elles portent l'une sur la création d'un centre de formation professionnelle à Marrakech, l'autre sur la création d'une école de formation aux métiers du bâtiment et des travaux publics et la troisième sur la création de formations logistiques dans les centres de formation transport à Agadir, Casablanca et Tanger.

que les *curricula* et les outils didactiques et pédagogiques nécessaires à leur mise en œuvre. Les référentiels emplois/compétences et les répertoires emplois/métiers réalisés dans le cadre de Meda 2 (dans les secteurs des TIC, du tourisme et du textile/habillement), ainsi que dans le cadre de la coopération maroco-française (dans les secteurs du BTP, du cuir et de la réparation automobile) seront d'une grande aide pour transférer les acquis ainsi obtenus vers les nouveaux dispositifs à promouvoir et les nouveaux établissements dans lesquels ces dispositifs devront être implantés. De même, les travaux effectués par la coopération canadienne sur la mise en place coordonnée de l'ensemble des référentiels de compétences et d'un répertoire général des emplois et des métiers seront utiles pour faciliter et harmoniser l'ensemble du travail à accomplir. Il n'en reste pas moins que tout ce travail ne sera possible que si les acteurs publics comme les partenaires économiques, sociaux et professionnels se mobilisent de manière quasi permanente pour motiver les ressources humaines et concevoir et mettre en œuvre les outils et moyens techniques, pédagogiques et financiers nécessaires à la réalisation de l'ambitieux plan d'action 2008-2012.

Le troisième défi, enfin, vise la mise en place d'un cadre national des qualifications qui inscrit l'ensemble de la formation professionnelle dans un cadre commun de certification utilisant des critères homogènes de validation et de niveaux applicables à l'ensemble des compétences acquises, quel que soit par ailleurs leur mode d'acquisition. La situation actuelle, qui ne donne le titre de diplôme qu'à partir d'un certain niveau d'entrée et de sortie dans des parcours de formation par apprentissage, devra être révisée comme devra l'être le manque de passerelles entre l'échelle établie des certifications. De même, l'acquisition des compétences professionnelles en situation de travail, dans le cadre de dispositifs non formels ou informels de formation, devra pouvoir faire l'objet de modalités de reconnaissance et de certification à l'image des autres parcours de professionnalisation. La volonté du Maroc de vouloir établir une convergence avec le cadre européen de qualification et de certification pour 2010 et de s'y intégrer à l'horizon 2012 ne fait que renforcer l'urgence et l'importance du travail qui reste à accomplir.

En guise de conclusion

L'analyse de la situation marocaine dans le domaine de la formation professionnelle post-primaire met en évidence un certain nombre de caractéristiques qui définissent un profil très particulier de ce pays par rapport au Mali ou au Cameroun. Les grands traits de ce profil sont inscrits dans une situation économique marquée par la double présence d'activités de production et de services encore largement traditionnels (40 % des emplois en milieu urbain restent informels) et de secteurs et métiers porteurs qui sont entrés de plein pied dans l'espace européen et mondial de libre-échange. Ils prennent sens dans le cadre des politiques de développement adoptées depuis 2005, qui visent à homogénéiser cette situation en cherchant à transformer le secteur traditionnel en le modernisant et à atteindre l'excellence dans les domaines soumis à la concurrence internationale. Ils peuvent être résumés comme suit :

1. La formation professionnelle marocaine reste encore fortement marquée par un système éducatif largement défaillant par rapport aux objectifs qui lui ont été fixés de mener l'ensemble des jeunes jusqu'à la fin des neuf années de l'éducation de base. Tous les acteurs rencontrés ont souligné l'échec du système et le besoin, en attendant de le transformer en profondeur, de mettre en œuvre des voies d'orientation et de soutien permettant aux jeunes déscolarisés de choisir positivement les voies de la formation professionnelle.
2. Le Maroc connaît, contrairement aux pays de l'Afrique subsaharienne, un marché du travail offrant, en nombre, des emplois salariés dans des secteurs d'activité en pleine évolution. Selon les données recueillies, plusieurs milliers d'emplois seraient à ce jour inoccupés. Les raisons de cette situation seraient tout à la fois la forte inadéquation qui existe entre le système de formation et le marché du travail et l'esprit de passivité qui, selon certains interlocuteurs rencontrés, serait un véritable fléau.
3. Les mesures mises en œuvre dans le domaine de l'éducation non formelle et de la formation professionnelle post-primaire esquissent des voies de « deuxième

chance » permettant à des jeunes déscolarisés d'entrer dans des voies de professionnalisation. L'institution de dispositifs liant l'alphabétisation et la préprofessionnalisation et la création de passerelles d'entrée dans la formation professionnelle à des niveaux requérant un minimum de niveau éducatif permettent de parler de l'existence de dispositifs spécifiques de préprofessionnalisation et de professionnalisation pour les jeunes de 12 à 15 ans hors système scolaire.

4. Le développement en cours et prévu des différents parcours et dispositifs d'apprentissage est en train de modifier la typologie du système de formation professionnelle marocain. Bien qu'il soit toujours marqué par la prépondérance de la formation dite résidentielle, les évolutions en cours font évoluer ce système vers un partenariat de plus en plus visible et de plus en plus étroit entre les établissements de formation et les entreprises, qu'elles soient artisanales et informelles ou inscrites dans des métiers et des secteurs à forte composante industrielle et technologique. Il ne fait pas de doute que le Maroc est entré dans une dynamique de professionnalisation donnant priorité à la formation en situation de travail et à un mode partenarial de conception, de pilotage et de gestion de la formation. Ceci est vrai pour la formation professionnelle initiale comme pour la formation professionnelle continue qui ne faisait pas l'objet de cette étude.

5. L'ensemble de ces mutations devra aller de pair, selon l'une des principales recommandations de la Charte nationale d'éducation et de formation, avec une décentralisation de la gestion des centres de formation et un renforcement de leur autonomie de fonctionnement. Il s'agit d'impliquer davantage les professionnels et de donner plus de responsabilités au management en place. Il s'agit également de permettre aux établissements de générer des ressources par le biais de la vente de services, notamment dans le domaine de la formation continue et de l'assistance aux entreprises.

6. Même si les transformations ainsi décrites n'en sont qu'à leur début et que la réalisation effective du plan d'action 2008-2012 sera décisive pour en infirmer ou valider les résultats, les décisions prises tant au niveau quantitatif que qualitatif, ainsi que les outils et moyens méthodologiques mis en place sont en train de faire évoluer le Maroc vers ce que l'on pourrait appeler « une tentative de professionnalisation maximale de son système d'éducation secondaire et supérieur ».

L'avenir dira si cette mutation intentionnelle arrivera à vaincre les inerties du présent et à qualifier le maximum de jeunes à la hauteur des ambitions économiques et sociales que le pays s'est fixées.

5. Vers un repositionnement de la formation professionnelle au sein du système éducatif

Les analyses monographiques des trois pays montrent que le développement de la formation professionnelle de type post-primaire est au cœur de la stratégie des trois pays enquêtés. La preuve la plus évidente de cette situation est que le Mali, comme le Cameroun et le Maroc ont décidé d'augmenter de manière drastique le nombre de jeunes accédant à une qualification et, si possible, à une certification de type professionnel. Si le Maroc a décidé d'accroître de 33 %, en quatre ans, le nombre de jeunes passant par la formation professionnelle et de 100 % le nombre d'entre eux accédant à l'apprentissage, les deux autres pays se sont donné pour objectif ambitieux d'amener à moyen terme 50 % des jeunes d'une classe d'âge à une qualification répondant aux besoins du marché du travail.

Cette augmentation des effectifs de formation professionnelle est sans précédent au regard de l'évolution de ces dernières années. Elle est la réaction des pays face à un trop fort chômage des jeunes, qu'il soit évalué à l'aune des critères du BIT ou selon les concepts du sous-emploi visible ou invisible. Elle est également le signe d'une forte prise de conscience, par les acteurs politiques, écono-

miques et sociaux, de la nécessité d'investir dans des compétences et des qualifications ciblées sur des métiers porteurs. Tous les trois pays, en effet, ont identifié ou sont en train d'identifier les secteurs économiques qu'ils ont besoin de dynamiser pour entrer dans le cercle vertueux d'une croissance dynamique et durable. Les différences de positionnement de chacun d'entre eux dans un espace géostratégique spécifique (Afrique subsaharienne, Afrique centrale et Afrique du nord) et dans un contexte socioéconomique et humain qui lui est propre font que le Mali n'a pas les mêmes axes et moyens de développement de la formation professionnelle que le Maroc qui lui-même est dans une dynamique et une opérationnalisation de réforme autre que celle projetée par le Cameroun. Malgré cela, les points de convergence entre les trois pays sont plus forts que les points de divergence et permettent de dessiner les grandes lignes d'un système d'éducation et de formation post-primaire qui a pour ambition de mener un maximum de jeunes, actuellement hors des voies formelles de l'EFTP, vers des dispositifs et parcours de professionnalisation à la fois reconnus et efficaces.

5.1 Constat n° 1 : la demande de formation professionnelle post-primaire (FPPP) explose au sein des systèmes éducatifs

L'enquête terrain met clairement en évidence que les trois pays ont pris conscience de l'urgence à répondre à un double défi : entraîner leur économie dans le cercle vertueux d'une croissance durable, ciblée sur des secteurs et métiers porteurs, et impliquer dans cette croissance l'ensemble des jeunes qui pour le moment n'ont pas les qualifications requises pour s'insérer utilement dans le monde du travail.

Cette prise de conscience a débouché sur la nécessité, dans chaque pays, de donner davantage de place et de poids à la formation professionnelle dans le cadre du système global d'éducation et de formation. Elle a provoqué, au Mali comme au Cameroun, la mise en place d'orientations stratégiques susceptibles de diversifier les filières de formation en fonction des besoins de développement sectoriels et locaux, de développer les modes de forma-

tion en apprentissage et en alternance, de renforcer drastiquement la formation en milieu rural et de faciliter l'accès des couches les plus vulnérables aux compétences requises par le monde du travail. Elle a abouti, dans les deux pays, à la fixation d'un enjeu politique majeur : intégrer à moyen terme 50 % de la jeunesse du pays dans les dispositifs de formation professionnelle alors que moins de 10 % de jeunes au Cameroun et moins de 5 % de jeunes au Mali sont recensés à ce jour à ce jour dans l'EFPT.

Cette même prise de conscience est à l'origine, au Maroc, d'un ambitieux plan d'action de formation 2008-2012. Celui-ci prévoit d'augmenter de 33 % l'entrée des jeunes dans la formation professionnelle et de 100 % le nombre de jeunes passant par les voies de l'apprentissage. Il ambitionne de mettre l'accent sur le renouvellement des compétences dans des secteurs stratégiques pour le pays tels que ceux de l'artisanat d'art, du tourisme, du textile ou des TIC. Il inscrit l'ensemble des évolutions dans une réingénierie à la fois institutionnelle et pédagogique du système en place :

les dispositifs sont réorientés vers une réécriture, avec l'aide des professionnels, des référentiels d'emploi, de compétences et de certification ;

les acteurs de la formation deviennent de plus en plus les entreprises elles-mêmes dans le cadre du développement programmé de l'apprentissage intra-entreprise et, plus généralement, de tous les modes de formation par alternance ;

les divers parcours de professionnalisation sont centrés sur l'approche par compétences et sur leur intégration dans un système national de qualifications.

Les trois pays illustrent un phénomène qui leur est commun avec la plupart des pays africains : le besoin urgent d'insérer professionnellement les nombreux jeunes situés dans ou hors système éducatif dans le monde du travail et, pour cela, de les mener vers l'acquisition de compétences adaptées au monde du travail ; le besoin concomitant de concevoir et de mettre en œuvre des modalités et des moyens de formation susceptibles de les aider à lutter contre la pauvreté et, plus positivement, de les mettre au niveau des exigences de compétitivité de l'économie mondiale. La réponse à ces besoins ne va pas de soi. Elle suppose une demande effective de la prise en compte de l'explosion de la demande de formation professionnelle qui elle-même présuppose une véritable mutation du rôle et de la place des parcours de formation et de qualification au sein des systèmes éducatifs en place.

5.2 Constat n°2 : la réponse à la demande de formation passe par une multiplicité de dispositifs de professionnalisation

Il n'est pas aisé de faire un relevé précis, quantitatif et qualitatif, des différentes voies de professionnalisation développées par les trois pays dans la mesure où elles sont souvent répertoriées de manière imprécise ou partielle et que certaines d'entre elles sont en phase d'expérimentation ou de restructuration. Le tableau 13 essaie d'en rendre compte de la manière la plus complète possible en les définissant à partir de quatre critères de classification : la catégorisation des jeunes selon le niveau scolaire achevé, le positionnement de chacune des catégories ainsi définies relativement au nombre total de jeunes, les potentialités d'accès de chaque catégorie à des parcours ou dispositifs de formation et, enfin, les

niveaux de certification auxquels mènent ces parcours et dispositifs.

Les données quantitatives qui déterminent le nombre de jeunes par catégorie de niveaux de scolarisation sont celles publiées au niveau international. Les informations recueillies au niveau national ne coïncident pas nécessairement avec celles contenues dans le tableau 13 : ainsi le taux d'achèvement de l'EFPT du Maroc serait, en réalité, inférieur de presque 10 points à celui publié par la Banque mondiale, tandis que celui du Cameroun serait largement supérieur au pourcentage indiqué. De même, les données du MINEFOP

Tableau 13. Une lecture synoptique des diverses voies de formation par niveaux d'entrée et de sortie

Catégories de jeunes	Pourcentage moyen de jeunes appartenant à la catégorie donnée	Parcours ou dispositifs potentiels de formation	Niveaux de qualification ou de certification atteints
Jeunes n'ayant pas achevé l'EPT	51 % au Mali (BM 2006)	Alphabétisation/pré-professionnalisation (CED et organisations professionnelles) donnant accès à l'apprentissage	Certificat de fin de CED CFA de l'apprentissage dual après alphabétisation
	48 % au Cameroun (BM 2006)	Alphabétisation (ministère de la Jeunesse) Alphabétisation plus apprentissage restructuré	CFA de l'apprentissage traditionnel restructuré (GIPA) Certificat de fin de formation
	16 % au Maroc (BM 2006)	Education non formelle (ministère de l'Education plus ONG) donnant accès à des formations qualifiantes	Certificat d'apprentissage professionnel (CAP) ou de spécialisation professionnelle (CSP)
Jeunes n'accédant pas au premier cycle de l'enseignement secondaire (ES) ou collègue	Autour de 70 % au Mali (2005, Dakar+7)	Apprentissage de type dual ou autres formations alternées	CFA de l'apprentissage dual ou autres certificats de fin de formation (APEJ, ministère de la Jeunesse...)
	Autour de 60 % au Cameroun (2005 Dakar+7)	Entrée en apprentissage Entrée dans les SAR/SM	CFA de l'apprentissage traditionnel restructuré CQP du MINEFOP
	Autour de 40 % au Maroc (2005, Dakar+7)	Formation qualifiante résidentielle ou par apprentissage	Certificat d'apprentissage professionnel (CAP) ou de spécialisation professionnelle (CSP)
Jeunes n'accédant pas au 2ème cycle de l'ES	Autour de 87 % au Mali (2005, Dakar+7)	Apprentissage dual ou autres FP (APEJ, camps de jeunes,...) Dispositifs pour les non orientés	CFA de l'apprentissage ou autres certificats de fin de formation CQP du MEFP
	Autour de 78 % au Cameroun (2005, Dakar+7)	Entrée en apprentissage Entrée dans les SAR/SM Entrée dans les CFPR	CFA de l'apprentissage traditionnel restructuré CQP du MINEFOP
	Autour de 74 % au Maroc (2005 Dakar+7)	Formation qualifiante résidentielle ou par apprentissage	20 % des jeunes ayant un CSP peuvent accéder au certificat de qualification professionnelle (CQP)
Jeunes scolarisés dans l'EFPT (% par rapport aux jeunes scolarisés dans l'ES)	Autour de 12 % au Mali (2005, Dakar+7) sur 13 % dans l'ES 2° cycle	Parcours habituels de l'EFPT plus apprentissage dual	CAP BT Baccalauréat technique
	Autour de 32 % au Cameroun (2005, Dakar+7) sur 22 % dans l'ES 2° cycle	Parcours habituels de l'EFPT plus formation en alternance en projet	CAP BT Baccalauréat technique
	Autour de 7 % au Maroc (2005 Dakar+7) sur 26 % dans l'ES 2° cycle	Formations résidentielles, par alternance et par apprentissage	CQP Diplôme de technicien Diplôme de technicien supérieur

concernant le nombre d'élèves camerounais inscrits dans l'EFPT est largement inférieur à celui indiqué par Dakar+7.

La lecture synoptique des dispositifs des trois pays montre qu'il existe quatre grands types de parcours de voies et dispositifs.

- Ceux à destination des déscolarisés : beaucoup d'entre eux entrent dans l'apprentissage traditionnel. Une minorité obtient cependant, au moyen de l'éducation non formelle ou de l'alphabétisation fonctionnelle, les

pré-requis nécessaires à leur accès à un dispositif de formation qualifiante.

- Ceux à destination des élèves ayant achevé l'éducation pour tous sans pouvoir entrer dans l'enseignement secondaire : une grande partie d'entre eux passe par la formation résidentielle ou l'apprentissage mis en place par les ministères de l'Emploi et de la Formation professionnelle, mais ces dispositifs mènent la plupart du temps à des niveaux de qualification et de certification non reconnus en tant que diplômes nationaux.

- Ceux à destination des élèves qui entrent dans le premier cycle de l'enseignement secondaire sans parvenir à la fin du collège et, de ce fait, sans accéder, sauf exception, aux pré-requis nécessaires à leur entrée dans les dispositifs de l'EFPT.
- Ceux à destination des élèves qui achèvent le collège et ont la possibilité d'obtenir un des diplômes délivrés par l'EFPT formel (CAP, BT, baccalauréat technique) tout en acquérant, la plupart du temps, des savoirs professionnels largement datés et technologiquement dépassés.

La définition faite par l'UNESCO de l'EFPT est assez large pour classer tous ces divers parcours sous une même dénomination. Le problème est que les pays distinguent très fortement les dispositifs formels en place des voies alternatives, non formelles ou informelles, de professionnalisation qui sont en phase de conception, d'expérimentation ou de consolidation. Les différenciations faites entre ces deux grandes catégories d'enseignement et de formation professionnels, tant du point de vue institutionnel que de celui des modalités d'entrée et de sortie, font douter de la possibilité de les positionner tels quels dans un système unifié et cohérent d'éducation et de formation.

5.3 Constat n°3 : les dispositifs de FPPP sont, la plupart, situés en dehors de l'EFPT formel

Il existe au niveau du Mali comme du Cameroun une distinction très nette entre les dispositifs de formation, à destination des élèves de niveau secondaire, placés sous la responsabilité du ministère de l'Enseignement secondaire ayant en charge l'EFPT et ceux, à destination des élèves de niveau primaire, mis en œuvre sous la responsabilité du ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle. Ceci est particulièrement vrai pour l'apprentissage malien de type dual, qui n'est toujours pas reconnu comme partie intégrante du système éducatif, et pour la formation délivrée par les SAR/SM camerounais dont la certification visée, de type CQP, n'entre pas pour le moment dans le cadre national de certification.

La distinction entre formation professionnelle de niveau post-primaire et enseignement et formation techniques et professionnels de niveau secondaire est institutionnelle au sens où l'un et l'autre dispositifs relèvent d'une structure politique et institutionnelle différente. Mais cette distinction est aussi sociale dans la mesure où le parcours de type secondaire est sanctionné par des diplômes positionnant le bénéficiaire à un niveau d'étude et de qualification clairement identifié et valorisé alors que le parcours post-primaire est surtout considéré dans sa dimension utilitaire : il doit d'abord et avant tout donner accès au monde du travail. Elle est enfin économique : les diplômes renvoient à ceux qui les obtiennent un signal

très positif de reconnaissance sociale qui les situe sur une échelle de revenu déterminée par une classification de type administration publique ou convention collective, ce qui n'est pas le cas pour les détenteurs du CQP de fin de cycle post-primaire. Elle est, enfin, symbolique puisque le manque de passerelles existant entre les compétences acquises dans un atelier d'artisan ou une SAR/SM et les connaissances dispensées dans un établissement d'enseignement et de formation secondaire situe la formation professionnelle *stricto sensu* dans un monde de la pratique qui n'a pas la dignité suffisante pour accéder au monde de la théorie.

Ce sous-positionnement de la formation professionnelle post-primaire fait qu'il est difficile de l'identifier sous la dénomination commune d'EFPT, d'autant plus que l'accès qu'elle donne à une qualification professionnelle de premier niveau ne la situe pas, la plupart du temps, dans le système national de certification et de qualification.

Le Maroc connaît une situation différente dans la mesure où les divers parcours de formation professionnelle sont placés sous la responsabilité du ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle et donnent accès à une certification reconnue, depuis celle d'ouvrier qualifié jusqu'à celle de technicien supérieur. La seule exception concerne les jeunes n'ayant pas achevé le cycle de l'édu-

cation pour tous : ils peuvent obtenir un certificat d'apprentissage professionnelle ou CAP, qui n'équivaut pas à un diplôme de l'ETFP formel, mais donne cependant la possibilité aux meilleurs d'entre eux d'accéder au niveau du certificat de spécialisation. Les conséquences de ce choix institutionnel sont qu'il n'existe pas au Maroc, à l'instar des deux autres pays, d'opposition entre un enseignement technologique et professionnel orienté principalement vers la poursuite des études et une formation professionnelle ciblée sur l'entrée immédiate dans le monde du travail, comme il n'existe pas de dualité entre un ministère ayant la compétence exclusive de la formation diplômante et un ministère ayant pour seule capacité la mise en œuvre d'une formation qualifiante.

Ces différentiels de positionnement de la formation professionnelle entre les trois pays montrent que la forma-

tion professionnelle acquiert ses lettres de noblesse quand elle est partie intégrante du système national de certification et, par ce biais, donne à ceux qui y entrent la capacité de gravir les différents échelons de l'échelle des qualifications. Ils montrent également que la plupart des dispositifs actuels d'EFTP, notamment dans l'Afrique subsaharienne, reposent sur une fausse approche de la formation professionnelle : elle est souvent assimilée à une formation courte et de bas niveau, préparant à des métiers peu qualifiés et peu valorisés en opposition à un enseignement technique long et de bon niveau donnant accès à des professions et emplois bien positionnés au niveau économique et social. Une telle approche oublie que la formation professionnelle se définit d'abord et avant tout par sa capacité à répondre, à tous les niveaux, aux besoins de compétences et de qualifications de la demande économique et sociale.

5.4 Constat n°4 : les mutations en cours redéfinissent les lignes de force d'un nouveau système de formation professionnelle

Les dispositifs en cours d'émergence dans les trois pays de l'étude répondent à des orientations stratégiques et opérationnelles qui semblent de plus en plus questionner la pertinence des situations établies de l'EFTP. Une lecture synoptique des évolutions qui y sont à l'œuvre permet de dégager les grandes caractéristiques de ce que sont et devront être des systèmes d'éducation et de formation susceptibles de répondre aux véritables besoins de développement économique, mais également social et humain des pays concernés et plus largement des pays du continent africain.

Première ligne de force : prendre en charge les jeunes en déperdition scolaire.

Il y a convergence entre les trois pays sur la nécessité de placer, au cœur des politiques d'éducation et de formation à mettre en œuvre, le public des jeunes de 12 à 15 ans qui sont sortis trop tôt du système scolaire et qui, de ce fait, n'ont pas pu acquérir les connaissances et compétences de base pouvant les mener positivement vers une entrée qualifiée dans l'activité ou l'emploi. Ils ont mis

en œuvre, à cet effet, deux grands formes d'intervention : la première lie alphabétisation fonctionnelle et mise en situation professionnelle et cherche à motiver un public très démuné à acquérir un minimum d'acquis théoriques et pratiques préalablement à l'insertion dans l'emploi (Mali et Maroc) ; la deuxième vise à restructurer les voies de l'apprentissage traditionnel afin de permettre aux jeunes apprentis de suivre l'évolution de leur futur métier tout en acquérant une qualification reconnue et certifiée (Mali et, sous des formes diversifiées, Cameroun et Maroc). Ces deux formes d'intervention ont fait leurs preuves, mais il manque malheureusement des moyens, sinon une volonté politique pour les mettre au service du plus grand nombre, comme il manque une réflexion de fond sur la manière de prévenir au maximum l'exclusion scolaire de cette catégorie de jeunes.

Deuxième ligne de force : mettre impérativement à niveau les dispositifs de formation existants.

Il ressort de l'enquête au Mali et au Cameroun que les contenus et équipements en place sont la plupart du

temps en décalage par rapport à l'évolution des technologies et des métiers : ils sont restés au stade de la demande de formation de la fin des années 1980. C'est pourquoi les deux pays se sont fixé comme première tâche d'actualiser dans le même temps les infrastructures, les équipements, les référentiels et les contenus de formation des centres existants. Cette mise à niveau constitue la première étape indispensable de toute modernisation du dispositif de formation professionnelle dans les deux pays et, plus largement, dans l'Afrique subsaharienne. Elle est la condition *sine qua non* pour mettre à niveau les compétences des jeunes par rapport à l'évolution technologique et professionnelle des métiers existants.

La mise à niveau ne peut pas se contenter d'actualiser les équipements et les contenus de formation. Elle doit obligatoirement concerner la mise à jour et le renforcement des formateurs et le ciblage de leurs compétences sur les évolutions à la fois professionnelles et technologiques des métiers et des emplois. Elle doit tout aussi impérativement concerner les personnels de management et de gestion, les former à la responsabilisation et à l'autonomie de gestion et les aider à mettre en œuvre des modes de gouvernance axés sur l'implication des professionnels et l'évaluation de la pertinence et de l'efficacité des résultats visés.

Troisième ligne de force : investir dans les compétences requises par les secteurs et les métiers porteurs dont ceux de l'espace agricole et rural.

Le cas du Maroc illustre ce que doit être l'étape indispensable de toute modernisation : la création de lieux et parcours de formation susceptibles de renforcer et de consolider les domaines d'activité stratégiques de l'économie du pays. Le plan d'action 2008-2012 qu'il a adopté précise les secteurs et métiers porteurs et met à disposition les moyens, tant quantitatifs que qualitatifs, nécessaires à la mise en œuvre de l'approche par les compétences et à la formation d'un nombre de jeunes significatifs dans les domaines visés. Le Cameroun comme le Mali ont commencé à identifier les secteurs d'investissement stratégique et à y définir les référentiels d'emploi, de compé-

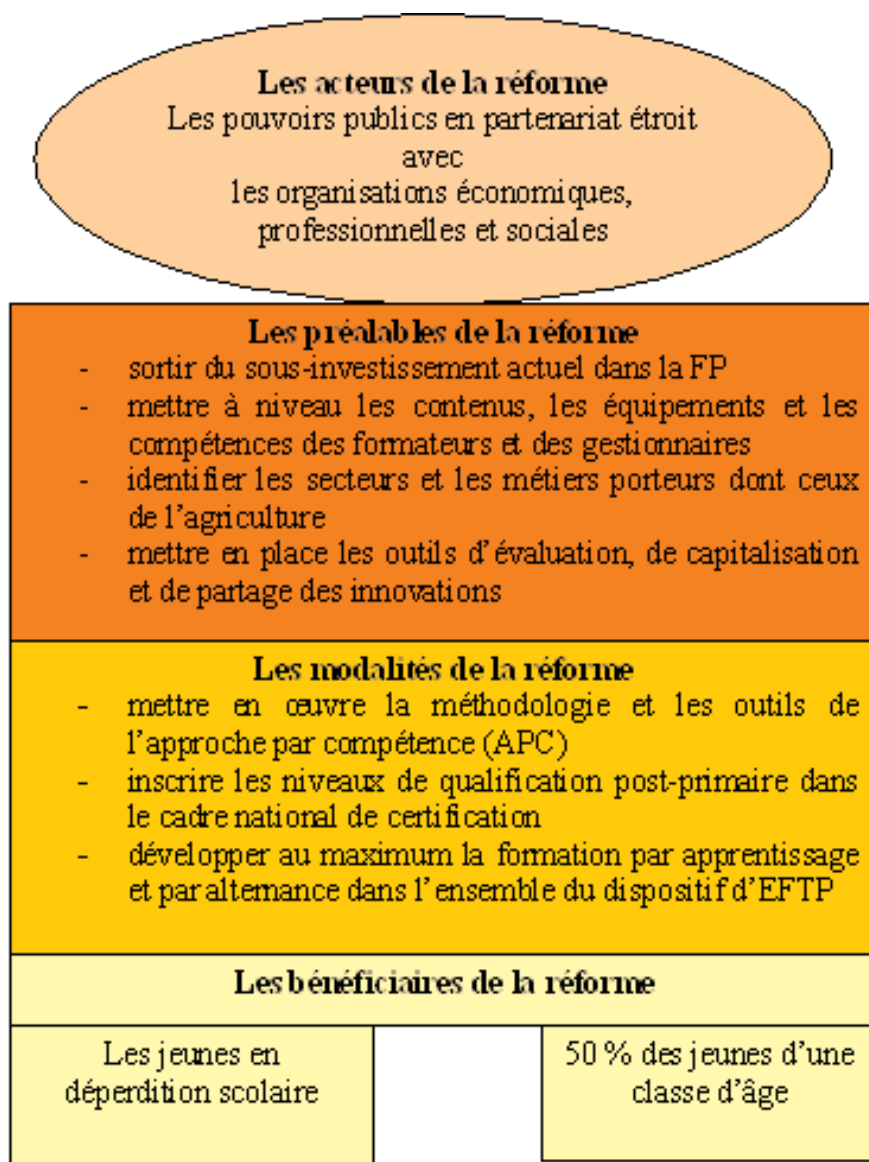
tences et de formation qui permettront d'y qualifier les jeunes. Mais rien ne pourra se faire efficacement sans la mise à niveau préalable des dispositifs de formation existants.

L'espace agricole et rural représente, dans les trois pays, le premier secteur de l'emploi ainsi qu'un domaine d'investissement prioritaire, tant en termes de sécurité alimentaire que de développement d'une activité agro-alimentaire de qualité. Il est particulièrement symptomatique que la formation agricole et rurale fasse l'objet d'une réforme coordonnée des ministères de l'Agriculture et de la Pêche au Cameroun, donne lieu à un développement très significatif de l'apprentissage au Maroc et soit visée simultanément par l'intervention des coopérations allemande, suisse et, bientôt, française au Mali. Cette réorientation des dispositifs de formation est stratégique à plusieurs titres. Elle intervient, d'abord, comme facteur de dynamisation d'un espace territorial longtemps sous-estimé du point de vue économique. Elle joue, ensuite, un rôle de stabilisation d'une population qui avait trop tendance à fuir vers les villes et à renforcer la précarité du secteur informel urbain. Elle cible, enfin, le public le moins scolarisé et, à ce titre, constitue une réponse adaptée à la nécessité de donner aux jeunes un minimum de qualifications professionnelles.

Quatrième ligne de force : impliquer les professionnels dans les réformes en cours.

L'analyse de la conception et de la mise en œuvre des dispositifs de professionnalisation alternatifs à l'EFTP formel met clairement en évidence le rôle indispensable que jouent les organisations économiques et professionnelles pour donner le maximum de consistance et de pertinence à ces dispositifs. Ces organisations sont en effet les seules à pouvoir faire un diagnostic ou une étude d'opportunité des besoins d'évolution du secteur, à l'image de ce qui s'est passé au Maroc pour les métiers de l'automobile, de l'artisanat ou du bâtiment, et à déterminer en conséquence les types et niveaux de qualifications requis pour dynamiser le secteur et le rendre compétitif. Elles sont indispensables pour participer à la définition des référentiels d'emploi et de compétences et pour les valider en fonction de leur

Graphique 3. Les grandes lignes de force d'un nouveau système de formation professionnelle



Source : AFD.

inscription effective dans les fonctions et activités de la profession. Une telle participation est à l'œuvre au Mali pour la mise en place de la charte des compétences des nouveaux métiers de l'apprentissage dual, elle est partie intégrante de la réforme de la formation professionnelle du Maroc et inscrite dans le guide méthodologique de confection des référentiels de formation au Cameroun.

Les organisations sont également les partenaires naturels des établissements de formation dans la mise en œuvre de parcours de professionnalisation faisant appel à la formation en alternance et par apprentissage. Elles sont, enfin, directement concernées par l'évaluation des compétences acquises en fin de parcours de formation.

Cinquième ligne de force : réaliser au maximum les formations en situation professionnelle réelle.

Il se dégage des orientations stratégiques adoptées par les trois pays que la force des dispositifs en place ou en émergence est et sera leur capacité à former les jeunes en situation réelle de travail, que ce soit au moyen de l'apprentissage ou de l'alternance. Souvent considérés comme des formations d'adaptation et, pour cette raison, critiqués sinon dévalorisés et réservés aux bas niveaux de qualification, ces modes de formation présentent plusieurs avantages, quelque soient les niveaux de qualification auxquels ils donnent accès :

- ils mettent les jeunes au contact des métiers réels et leur permettent d'acquérir les connaissances, savoir-faire et savoirs procéduraux nécessaires à leur bonne insertion professionnelle ;

- ils permettent la mise en situation professionnelle qui est moins une minoration de l'acquisition des connaissances théoriques que le terreau à partir duquel ces connaissances sont mieux assimilées et comprises ;
- ils réduisent, enfin, la charge financière publique par un partage des coûts qui en fait des dispositifs plus soutenables au plan budgétaire.

Une réflexion approfondie serait à faire sur la manière dont l'extension de la formation par apprentissage et par alternance pourrait renouveler et dynamiser un EFTP encore largement résidentiel et créer, par le fait même, des passerelles effectives entre une formation professionnelle post-primaire certifiante et un enseignement technique secondaire diplômant.

5.5 Constat n° 5 : le développement des dispositifs de FPPP est une des voies de l'élévation du niveau éducatif

L'analyse de l'évolution de la formation professionnelle dans les trois pays montre que les nouveaux dispositifs de professionnalisation conçus et mis en place aboutissent dans les faits à un double résultat : donner aux jeunes les compétences dont ils ont besoin pour accéder au monde du travail et élever leur niveau éducatif. Ce résultat est acquis au moyen des cours théoriques dispensés dans les centres de formation et dont les contenus comportent une partie d'enseignement général. Mais il est obtenu plus largement au moyen du processus d'acquisition des compétences qui comporte une phase effective de développement cognitif souvent passée sous silence et dans tous les cas sous-valorisée.

Les évaluations faites du fonctionnement des CED du Mali révèlent clairement que le renforcement de l'interrelation existante entre alphabétisation fonctionnelle et acquisition de compétences professionnelles permet d'améliorer sensiblement le niveau éducatif des jeunes pris en charge par le dispositif et d'augmenter le nombre d'élèves, au départ non scolarisés ou déscolarisés, susceptibles d'atteindre en fin de parcours une qualification

professionnelle reconnue. Les parcours de l'éducation non formelle du Maroc mettent également en œuvre une pédagogie d'apprentissage basée sur la motivation des élèves à vouloir tout à la fois améliorer leur capacité à lire, écrire et compter et s'initier à une connaissance pratique du monde professionnel.

Les obstacles rencontrés tant par le Cameroun que par le Mali pour faire reconnaître, en tant que partie intégrante du système national de certification, les formations réalisées dans le cadre des dispositifs post-primaires (apprentissage de type dual ou cycle de formation SAR/SM) relèvent de la difficulté à admettre que l'atteinte d'une qualification donnée renforce autant les acquis éducatifs que des acquis professionnels. La solution adoptée par le Maroc de permettre aux meilleurs élèves ayant acquis le certificat d'apprentissage professionnel d'accéder à celui de qualification professionnelle n'est pas la panacée, mais permet au moins de démontrer qu'un jeune, n'ayant pas les pré-requis scolaires nécessaires pour accéder aux diplômes professionnels, peut accéder à ces pré-requis par la prise en compte de la valeur cognitive des compétences acquises.

Le développement des parcours alternatifs de formation professionnelle post-primaire apparaît en fin de compte comme une des voies prises par les pays pour prolonger

la scolarité de manière à la fois bénéfique économiquement, utile socialement et soutenable en termes de ressources financières et humaines.

En conclusion : les paramètres de la soutenabilité, à l'échelle africaine, des dispositifs de FPPP

L'analyse monographique puis comparée de l'évolution de la formation professionnelle au Cameroun, au Mali et au Maroc pose, en fin de compte, la question de la soutenabilité globale du développement d'un système d'éducation et de formation qui mène les flux des jeunes scolaires, ayant atteint ou non le niveau de sortie de l'éducation pour tous, vers un développement de compétences leur assurant une entrée qualifiée et efficace dans le monde du travail.

Cette soutenabilité n'est pas pour le moment garantie dans les trois pays. Elle est quantifiée et qualifiée au Maroc et semble partie sur de bonnes voies, bien que le Livre Blanc du patronat demande, au-delà du plan d'action 2008-2012 qui désigne et chiffre les actions prioritaires à mettre en œuvre, une véritable rupture du système d'éducation et de formation en place. Au Cameroun, elle est appréhendée de manière lucide dans le document de stratégie de la formation professionnelle et donne lieu à des appréciations précises des besoins en ressources financières et humaines. Mais le niveau de départ des disponibilités en infrastructures, en équipements matériels et en ressources humaines du MINEFOP est si bas que les orientations définies paraissent à première vue plus virtuelles que réelles. L'ambition de réforme affichée conjointement par le MINADER et le MINEPIA semble à la fois plus modeste et plus réaliste. Le Mali, enfin, a accumulé des expériences tout-à-fait intéressantes tant dans le domaine de l'alphabétisation/professionnalisation des jeunes déscolarisés que de la modernisation de l'apprentissage traditionnel, mais semble choisir une diversification des expérimentations au détriment de la consolidation de l'acquis.

Une lecture transversale des dynamiques en cours et des premiers résultats atteints invite à formuler trois grands paramètres susceptibles de définir la soutenabilité et la pertinence des dispositifs de formation professionnelle post-primaires analysés tout au long de cette étude.

Premier paramètre : rompre avec le sous-investissement actuel dans la formation professionnelle

La formation professionnelle et, plus largement, l'EFTP sont, au Cameroun comme au Mali, dans un état de sous-investissement matériel, pédagogique et humain qui les maintient dans l'obsolescence et dans une efficacité trop faible par rapport aux objectifs visés. Les dépenses de l'EPT dans leur globalité représentent moins de 10 % des dépenses d'éducation au Mali, les équipements et programmes datent, pour la plupart, du milieu des années 1980 et les formateurs, bien qu'ayant acquis le diplôme de l'EPT, exercent leur profession « sans avoir pratiqué le métier dans une entreprise et sans formation pédagogique » (Ministère de l'Education nationale, ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle, 2007). Le MINEFOP du Cameroun fait un diagnostic précis de la situation du secteur (MINEFOP, 2008). Il constate ainsi « l'inadéquation de l'offre de formation et l'inadaptation des structures de formation professionnelle aux besoins réels de leur environnement et du marché de l'emploi », souligne l'insuffisance quantitative et qualitative des formateurs, de la matière d'œuvre et du matériel didactique et déplore l'absence de partenariat avec les entreprises et le délabrement des infrastructures. Cette situation n'est pas étonnante, selon les auteurs du diagnostic, puisque la formation profession-

nelle, malgré une augmentation substantielle qui lui a été allouée entre 2005 et 2007, ne dispose que de 2 % de l'ensemble du budget global de l'éducation. Elle est ainsi le parent pauvre du système éducatif alors que les pouvoirs publics lui fixent comme objectif d'accueillir, à l'horizon 2015, 50 % des sortants du primaire, du secondaire et du supérieur.

La formation professionnelle du Maroc est confrontée, comme celle du Mali et du Cameroun, à la faiblesse de ses moyens financiers. Alors que le budget global de l'éducation/formation représentait en 2007 25,7 % des dépenses de l'Etat, la part allouée à la formation professionnelle n'y était que de 0,4 % soit moins de 2 % des sommes allouées au secteur éducatif (Conseil Supérieur de l'Enseignement, 2008)). Toutefois, ces chiffres n'incluent pas la contribution de l'INDH à l'effort de qualification de la population des territoires socialement désavantagés ni la contribution de l'Entraide nationale à la formation des jeunes en situation de pauvreté économique et sociale. Ils n'incluent pas non plus le produit de la taxe de formation professionnelle qui représente 1,6 % de la masse salariale des entreprises et dont le montant collecté atteint un équivalent de 100 millions d'euros³². Enfin, ils ne prennent pas en compte le fonds de promotion de l'emploi des jeunes dont l'ordonnateur est le DFP. Ce fonds est doté de ressources importantes qui ont permis, jusqu'à présent, de financer toutes les actions prévues en matière de développement de l'apprentissage. Le Maroc connaît par ailleurs un appareil de formation bien plus actualisé que celui des deux autres pays et profite notamment de l'apport substantiel des partenaires techniques et financiers pour tout ce qui concerne la mise en place de l'APC (Canada, Europe et USA), le développement de l'apprentissage (Allemagne) ou la création de centres de formation sectoriels (France). Toutes ces données n'empêchent pas que les perspectives budgétaires contenues dans le plan d'action 2008-2012 supposent un accroissement substantiel de la contribution de l'Etat à la réalisation des investissements visés tant au niveau de l'apprentissage que de la formation en milieu rural ou de la formation dans les secteurs porteurs.

Les différents indicateurs, tant quantitatifs que qualitatifs, montrent la distance qui sépare les visées stratégiques des pays des moyens qu'ils mettent à disposition pour atteindre les objectifs visés. Le problème de la soutenabilité financière des dispositifs de FPPP est ainsi posé comme définissant, avant toute projection en avant des moyens globaux nécessaires pour assurer l'expansion des enseignements post-primaires (UNESCO-BREDA, 2007), le degré de cohérence qui existe entre les politiques affichées et les moyens adoptés pour les soutenir. Dans le cas présent, force est de constater la difficulté d'établir cette cohérence.

Deuxième paramètre : développer une véritable filière de formation professionnelle à tous les niveaux de qualification

Les mutations en cours dans les trois pays enquêtés posent très clairement la question de la relation qui existe de fait entre l'enseignement technique et la formation professionnelle. Dans l'état actuel des choses, l'unification des deux dispositifs par le concept établi d'EFTP se heurte, notamment au Mali et au Cameroun à trois difficultés majeures :

- le manque de passerelles entre les parcours de premier niveau de qualification réalisés sous la compétence des ministères de l'Emploi et de la Formation professionnelle et ceux mis en œuvre par les ministères de l'Enseignement secondaire ;
- l'identification, comme dispositif institué d'insertion dans l'emploi, d'un enseignement technique essentiellement résidentiel, théorique et ciblé quasi exclusivement sur la course aux diplômes ;
- l'absence ou la faible présence, enfin, d'une formation par apprentissage et/ou par alternance, préparant efficacement à toute la gamme des qualifications

³² La très grande partie de cette taxe sert à financer l'OFPP, bien que l'Etat ait réservé, depuis 2002, 30 % du montant collecté pour le financement de la formation continue des entreprises.

exercées sur le marché du travail tout en donnant accès aux mêmes certifications que l'enseignement général et technologique.

Ces différents constats plaident pour une mutation radicale de l'acception « EFTP » et pour l'établissement d'une véritable filière de formation professionnelle, distincte des objectifs et modalités de mise en œuvre de l'enseignement technique, et donnant à ses bénéficiaires la possibilité d'acquérir un métier reconnu à tous les niveaux établis par le système national de qualifications.

Troisième paramètre : capitaliser les innovations au niveau national et les partager au niveau continental

Un des points les plus problématiques de la situation actuelle dans les trois pays et, notamment au Mali ou au Cameroun, est le manque d'outils et de moyens mis en place pour analyser les expérimentations en cours, en évaluer les forces et faiblesses et en tirer les conséquences utiles pour améliorer l'ensemble des dispositifs de professionnalisation.

L'exemple du Mali est sur ce plan très éclairant. Le pays ne souffre pas d'un foisonnement d'expériences innovantes, mais bien du manque de partage d'expériences et de synergie entre les différents promoteurs de ces expériences. Il n'existe pas, au niveau d'une même région comme au niveau national, une coordination suffisante entre les promoteurs de projets pour à la fois induire des complémentarités nécessaires entre leurs interventions et leur permettre de capitaliser sur les forces et les faiblesses des différents parcours et dispositifs mis en œuvre. Face à une telle situation, la décision récente du MEFP de mettre en place une commission d'orientation de la formation professionnelle va dans le bon sens.

Le Cameroun connaît une situation analogue avec la particularité d'avoir une multiplicité d'initiatives prises par des acteurs sans relation coordonnée les uns avec les autres. Cette multiplicité risque de devenir concurrentielle et contreproductive si elle ne situe pas le lancement de dispositifs post-primaires de formation et de professionnalisation spécifiques à chaque ministère et secteur d'ac-

tivités dans une approche complémentaire des publics à prendre en charge, des moyens matériels et financiers à mettre en œuvre et des ingénieries de formation et de qualification à concevoir et à réaliser pour préparer efficacement les jeunes aux emplois d'aujourd'hui et de demain.

Le Maroc connaît un leadership politique très affirmé du MEFP et de ce fait une approche à la fois plus structurée et plus synergique de l'ensemble du champ de la formation professionnelle. Il bénéficie par ailleurs, du fait de son appartenance à l'espace économique euro-méditerranéen et international, d'un apport extérieur d'expériences et d'expertises qui lui permettent de structurer un espace de qualification à la mesure de ses besoins tout en s'appuyant sur les acquis des pays partenaires. Il profite ainsi de ce partenariat pour hâter l'évolution de son système de formation et le rendre plus réactif et pertinent par rapport aux enjeux et défis de son propre développement économique et social. Une lettre d'information intitulée « Maroc des Compétences », publiée par le secrétariat d'Etat chargé de la Formation professionnelle en lien avec les projets de coopération internationaux et les Fédérations professionnelles nationales, joue un rôle de capitalisation des expériences et de diffusion des résultats acquis. Cette capitalisation profite à l'ensemble des acteurs engagés dans les divers processus post-primaire de professionnalisation des jeunes marocains.

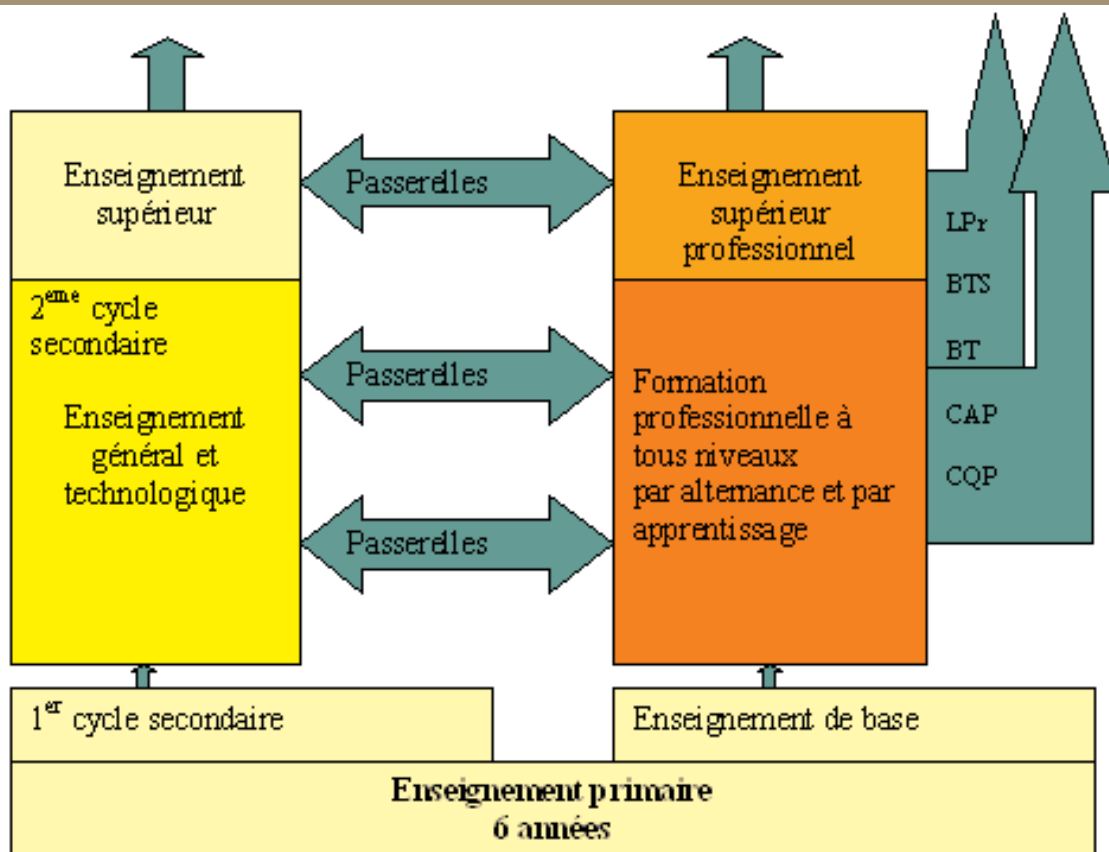
La lecture comparée de l'évolution des dispositifs de formation professionnelle post-primaires dans les trois pays analysés montre qu'ils ont des orientations stratégiques proches tout en se situant, pour des raisons d'ordre de positionnement politique, économique et géographique, à des stades de développement différents. Elle met également l'accent sur l'intérêt que pourrait représenter, pour ces trois pays et plus largement au niveau des sous-régions et du continent africain, une expérience de capitalisation des dispositifs post-primaires de formation professionnelle en cours d'expérimentation ou de consolidation : ils concernent un public ayant un profil de scolarisation assez proche, ils sont confrontés au même défi de qualifier les jeunes dans des métiers et secteurs porteurs pour l'économie du pays, ils se heurtent tous au besoin

de dynamiser une économie traditionnelle face aux défis de la mondialisation.

La Biennale de l'ADEA, qui s'est déroulée en mai 2008 à Maputo, a montré la fécondité d'un partage d'expériences sur l'évolution des systèmes d'éducation et de la formation post-primaires en Afrique³³. L'analyse de la situation, en ce domaine, du Cameroun, du Mali et du Maroc montre que la mise en place d'un réseau de partage de l'innovation entre les pays aurait l'avantage d'inviter cha-

cun d'entre eux à mieux analyser, modéliser et capitaliser ce qu'il met en œuvre tout en profitant des évaluations d'expériences, en termes de forces et de faiblesses, réalisées par les autres membres du réseau. Un tel échange ne pourrait être que bénéfique pour atteindre les objectifs poursuivis par l'ensemble des dispositifs de formation professionnelle post-primaire : faire du jeune Africain un partenaire à part entière du développement de son propre pays et, plus largement, d'un positionnement plus favorable de son continent dans l'économie mondiale.

Graphique 4. Projection à moyen terme des lignes de force des réformes en cours de formation professionnelle



Source : AFD.

³³ Pour connaître les études présentées à Maputo et les débats qui s'y sont déroulés, voir le site de l'ADEA : www.adeanet.org

Liste des abréviations

ACODEP	Programme d'appui aux collectivités décentralisées pour un développement participatif
ADEA	Association pour le développement de l'éducation en Afrique
AFOP	Programme d'appui à la rénovation de la formation professionnelle dans les secteurs de l'agriculture, de l'élevage et de la pêche
AGR	Activité génératrice de revenu
AMICA	Association marocaine pour l'industrie et le commerce de l'automobile
AMITH	Association marocaine des industries du textile et de l'habillement
ANPE	Association nationale pour l'emploi
APC	Approche par compétence
APEJ	Agence pour l'emploi des jeunes
APCMM	Assemblée permanente des chambres des métiers du Mali
AREF	Académies régionales d'éducation et de formation
BAD	Banque africaine de développement
BEP	Brevet d'études professionnelles
BT	Brevet de technicien
BTP	Bâtiment et travaux publics
CAP	Certificat d'aptitude professionnelle Certificat d'apprentissage professionnel (Maroc)
CAR	Centre d'animation rurale
CCIMA	Chambre de commerce, d'industrie, des mines et de l'artisanat
CED	Centre d'éducation pour le développement
CEF	Centre d'éducation et de formation
C2D	Contrats de désendettement et de développement
CEMAC	Communauté économique et monétaire de l'Afrique centrale
CERED	Centre d'études et de recherches démographiques
CFA	Certificat de fin d'apprentissage Centre de formation par apprentissage
CFPR	Centre de formation professionnelle rapide
CGEM	Confédération générale des entreprises marocaines
CMPJ	Centre multifonctionnel de promotion de la jeunesse
COFPA	Cellule opérationnelle de formation professionnelle dans l'artisanat
COMETES	Coordination et modernisation des établissements technologiques de l'enseignement supérieur
CNR-ENF	Centre national de ressources de l'éducation non formelle
CQP	Certificat de qualification professionnelle
CSLP	Cadre stratégique de lutte contre la pauvreté

CSP	Certificat de spécialisation professionnelle
DCD	Direction de la coopération et du développement
DEF	Diplôme d'études fondamentales
DFP	Département de la formation professionnelle
DETFP	Division de l'enseignement technique et de la formation professionnelle
DNETP	Direction nationale de l'enseignement technique et de la formation professionnelle
DNFP	Direction nationale de la formation professionnelle
DRSP ou DSRP	Document de stratégie de réduction de la pauvreté
ECAM	Enquête camerounaise auprès des ménages
EFA	Ecole familiale et rurale
EFTP	Enseignement et formation techniques et professionnels
EN	Entraide nationale
ENF	Enseignement non formel
ENI	Ecole nationale d'ingénieurs
ENSET	Ecoles normales supérieures de l'Enseignement technique
EPT	Enseignement professionnel et technique
ESITH	Ecole supérieure des industries du textile et de l'habillement
EST	Ecole supérieure technique
ET	Enseignement technique
ETFP	Enseignement technique et formation professionnelle
ETP	Enseignement technique et professionnel
FAFPA	Fonds d'appui à la formation professionnelle et à l'apprentissage
FIMME	Fédération des industries métallurgiques, mécaniques et électriques
FNAM	Fédération nationale des artisans du Mali
FNE	Fonds national pour l'emploi
FNIH	Fédération nationale des industries de l'habillement
FP	Formation professionnelle
FPA	Formation professionnelle par alternance
FPPP	Formation professionnelle post-primaire
GIPA	Groupement interprofessionnel des artisans
GTZ	Gesellschaft für technische Unterstützung
HCP	Haut-commissariat au Plan
IDH	Indice de développement humain
IECD	Institut européen de coopération et de développement
IFMIA	Institut de formation aux métiers de l'industrie automobile
IFP	Institut de formation professionnelle
IMME	Industries métallurgiques, mécaniques, électriques et électroniques
INDH	Initiative nationale pour le développement humain
INS	Institut national des statistiques
MDH	Dirham marocain
MEBA	Ministère de l'enseignement de base
MEFP	Ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle
MESSRS	Ministère de l'Enseignement secondaire, supérieur et de la Recherche scientifique
MINADER	Ministère de l'Agriculture et du Développement rural

MINEDUB	Ministère de l'Education de base
MINEFI	Ministère des Finances
MINEFOP	Ministère de la Formation professionnelle
MINEJEUN	Ministère de la Jeunesse
MINEPIA	Ministère de l'Elevage, des Pêches et des Industries animales
MINESEC	Ministère de l'Enseignement secondaire
MPMEESA	Ministère des Petites et moyennes entreprises, de l'Economie sociale et de l'Artisanat
OFPPT	Office de formation professionnelle et de promotion du travail
ONEFOP	Observatoire national de la formation professionnelle et de l'emploi
ONG	Organisation non gouvernementale
OIT	Organisation internationale du travail
PADER	Programme d'appui au développement des emplois ruraux
PAJER-U	Programme d'appui à la jeunesse rurale et urbaine
PAMOFPE	Programme d'amélioration de l'offre de formation professionnelle pour l'emploi
PAN	Plan d'action national
PARETFORM	Projet d'appui à la réforme de l'enseignement technique et de la formation professionnelle
PED	Programme d'emploi des diplômés
PIB	Produit intérieur brut
PISE	Programme d'investissement dans le secteur éducatif
PNUD	Programme des Nations unies pour le développement
PPTTE	Pays pauvres très endettés
PRODEC	Programme décennal de développement de l'éducation
SDSR	Stratégie de développement du secteur rural
SAR/SM	Section artisanale rurale et section ménagère
SEFP	Secrétariat d'Etat chargé de la Formation professionnelle
SSE	Stratégie sectorielle de l'éducation
TAP	Taux d'achèvement primaire
TIC	Technologie de l'information et de la communication
TBS	Taux brut de scolarisation
UEMOA	Union économique et monétaire de l'Ouest africain
UFAE	Unité de formation et d'appui aux entreprises
UNAMFR	Union nationale des associations Maisons familiales rurales

Bibliographie

ADEA (2008), *Emploi des jeunes et monde du travail : quel développement des compétences ? Rapport thématique thème 2 pour la Biennale de Maputo*, Paris.

BAD/OCDE (2008), *Perspectives économiques en Afrique, Le Cameroun*, OCDE, Paris

Ballo, D. et B. Gabioud (2004), *Rapport de mission d'analyse et de mise en perspective du dispositif institutionnel de la formation professionnelle dans le secteur de l'artisanat*, Bamako.

Banque mondiale (1992), *L'enseignement technique et la formation professionnelle*, Washington D.C.

CCIMA (2005), *L'Artisanat : un atout pour le Cameroun, Etat des lieux, enjeux et perspectives*, Douala.

CGEM (2007), *Livre blanc, Pour renforcer et consolider le dynamisme de l'économie marocaine*, Casablanca.

Conseil supérieur de l'Enseignement (2008), *Rapport annuel*, Rabat.

Dakar+7 (2007), *Les niveaux post-primaires et la dynamique des scolarisations*, Dakar.

Direction de la Statistique (2005), *Synthèse des principaux résultats de l'enquête nationale sur le secteur informel non agricole, 1999/2000*, Rabat.

FNBT (2007), *Actualisation de l'étude d'opportunité pour la création d'une Ecole de Formation aux Métiers du Bâtiment et des travaux publics à Settat*, Casablanca.

Haut-commissariat au Plan (2007), *Activité, emploi et chômage*, Rabat.

Institut national de la Statistique (2006), *Enquête sur l'emploi et le secteur informel au Cameroun en 2005*, Yaoundé.

Institut national de la statistique (2006), *Annuaire statistique du Cameroun*, Yaoundé.

Kronner H., et R. Walther (2008), *Emploi des jeunes et monde du travail : quel développement des compétences ? Rapport de l'ADEA, thème 2 pour la Biennale de Maputo*, Paris.

MEDA-ETE : ETF/EUROPEAID (2008), *Programme de formation initiale en milieu de travail pour les jeunes de la région méditerranéenne : analyse comparative*, Turin.

MINADER, MINEPIA (2007), *Programme de rénovation et de développement de la formation professionnelle dans les secteurs de l'agriculture, de l'élevage et de la pêche*, Yaoundé.

MINEFOP (2008), *Stratégie de formation professionnelle, Rapport final*, Yaoundé.

MINEFOP (2007), *Guide de confection des référentiels de formation professionnelle*, Yaoundé.

Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur, de la Formation des cadres et de la Recherche scientifique (2007), *Evaluation à mi-parcours des objectifs de l'EPT, au Maroc (2000-2006)*, Rabat.

Ministère de l'Education nationale, ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle (2007), *Politique nationale de l'enseignement technique et de la formation professionnelle*, Bamako.

Ministère de l'Education nationale, Centre national de ressources de l'éducation non formelle (2008), *Formation professionnelle et insertion des finalistes des centres d'éducation pour le développement (CED) du Mali*, ADEA, Paris.

Ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle (2008), *Plan d'action dans le domaine de la formation professionnelle au titre de 2008-2012*, Rabat.

Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle, (2005), *Document-cadre pour la coopération dans le secteur de la formation professionnelle au Cameroun*, Yaoundé.

Ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle, Secrétariat d'Etat chargé de la Formation professionnelle (2006), *Cadre juridique instituant et organisant la formation par apprentissage*, Rabat.

Ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle (2005), *Etats des lieux de l'Enseignement technique et de la formation professionnelle au Mali*, Bamako.

OEF (2004), *Activités, emploi et chômage au Mali*, Bamako.

OEF/ANPE (2004), *Enquête permanente auprès des ménages (EPAM)*, Bamako.

PNUD (2007), *Analyse de la situation économique et sociale du Mali en 2006*, Bamako.

PNUD (2005), *Rapport mondial sur le développement humain*, New York.

République du Cameroun (2007), *Déclaration de la politique nationale de l'emploi*, Yaoundé.

République du Cameroun (2003), *Document de stratégie de réduction de la pauvreté*, Yaoundé.

SEAENF (2006), *Enquête nationale sur l'analphabétisme, la non scolarisation et la déscolarisation au Maroc*, Rabat.

SEFP (2007), *Lettre d'information Maroc des compétences, n°5*, Rabat.

SEFFP, AMICA, AFD (2007), *Etude d'opportunité d'un centre de formation aux métiers de l'automobile*, Rabat.

SEFP, FIMME, AFD (2007), *Etude d'opportunité pour la création d'un centre de formation des IMME relevant de la FIMME*, Rabat.

UNESCO (2001), *Recommandation révisée concernant l'enseignement technique et professionnel*, Paris.

UNESCO-BREDA (2007), *L'urgence de politiques sectorielles intégrées*, Rapport Dakar+7, Dakar.

Walther R. (2008), *Nouvelles formes d'apprentissage en Afrique de l'ouest*, Notes et Documents n° 40, AFD, Paris

Walther R. (2006), *La formation professionnelle en secteur informel, Rapport sur l'enquête terrain au Cameroun*, Document de travail n° 17, AFD, Paris.

Walther, R. (2006), *La formation professionnelle en secteur informel, Rapport sur l'enquête terrain au Maroc*, Document de travail n° 16, AFD, Paris.

Walther R., M. Tamoifo, (2009), *L'itinéraire professionnel du jeune Africain. Les résultats d'une enquête auprès de jeunes leaders Africains sur les dispositifs de formation professionnelle post-primaire*, Document de travail n° 78, AFD, Paris.

World Bank (2008), *African Development Indicators, Country profile*, Washington D.C.

Série Documents de travail / Working Papers Series

- N° 1 *A Poverty Forecasting Tool: A Case-Study of Senegal*
Thierry Latreille, AFD - January 2005.
- N° 2 Les OMD et l'aide de cinquième génération
Jean-David Naudet, AFD - Mai 2005.
- N° 3 Biens publics mondiaux et développement : De nouveaux arbitrages pour l'aide ?
Sarah Marniesse, AFD - Septembre 2005.
- N° 4 Agir en faveur des acteurs et des sociétés fragiles. Pour une vision renouvelée des enjeux de l'aide au développement dans la prévention et la gestion des crises
Beyond the Fragile State: Taking Action to Assist Fragile Actors and Societies
Jean-Marc Châtaigner et François Gaulme, AFD - Septembre 2005.
- N° 5 La filière riz au Mali : compétitivité et perspectives de marché
Pierre Baris, Jean Zaslavsky, Serge Perrin - Septembre 2005.
- N° 6 Turquie : Risque systémique bancaire et vulnérabilités macro-financières
François-Xavier Bellocq et Vincent Caupin, AFD - Octobre 2005.
- N° 7 La Tunisie et le marché euro-méditerranéen du tourisme
Jean-Raphaël Chaponnière, CEPN et AFD et Marc Lautier, CARE, Université de Rouen - Septembre 2005.
- N° 8 Le développement, une question de chance ? A propos du rapport sur le développement dans le monde 2006
« Equité et Développement »
Development, a Question of Opportunity? A Critique of the 2006 World Development Report: Equity and Development
Jean-Pierre Cling, Denis Cogneau, Jacques Loup, Jean-David Naudet, Mireille Razafindrakoto, François Roubaud, DIAL - Septembre 2005.
- N° 9 *Aid Selectivity According to Augmented Criteria*
Jacky Amprou, AFD, Patrick Guillaumont, Sylviane Guillaumont Jeanneney, CERDI - November 2005.
- N° 10 Le Cambodge rural face à la pauvreté : contribution à la réflexion sur les dynamiques agraires et le changement social
Julien Calas, AFD Phnom-Penh - Janvier 2006.
- N° 11 Vietnam : les vulnérabilités macro-financières associées au processus d'émergence.
Vietnam: Macro-Financial Vulnerabilities Associated with the Emergence Process
François-Xavier Bellocq et Jean-Raphaël Chaponnière, AFD - Janvier 2006.
- N° 12 Chine : la croissance et ses déséquilibres
François-Xavier Bellocq et Jean-Raphaël Chaponnière, AFD - Janvier 2006.
- N° 13 Legs colonial et gouvernance contemporaine (Note de synthèse)
Jean-François Bayart, Romain Bertrand, Thornike Gordadze, Béatrice Hibou et Françoise Mengin, FASOPO (Fonds d'analyse des sociétés politiques) - Mars 2006.

- N° 14 Apprendre pour vivre et travailler : contribution du GEFOP au Rapport sur le développement dans le monde 2007 de la Banque mondiale
Learning for Life and Work : GEFOP Contribution to the World Development Report 2007
Réseau GEFOP (Synthèse rédigée par R. Walther) - Mars 2006.
- N° 15 La formation professionnelle en secteur informel (Note de problématique)
Vocational Training in the Informal Sector - Issue Paper
Richard Walther, consultant ITG - Mars 2006.
- N° 16 La formation professionnelle en secteur informel - Rapport sur l'enquête terrain au Maroc
Vocational Training in the Informal Sector - Report on the Morocco Field Survey
Richard Walther, consultant ITG - Juin 2006.
- N° 17 La formation professionnelle en secteur informel - Rapport sur l'enquête terrain au Cameroun
Vocational Training in the Informal Sector - Report on the Cameroon Field Survey
Richard Walther, consultant ITG, avec le concours d'Ewa Filipiak et de Christine Uhder, AFD - Juillet 2006.
- N° 18 Rapport sur le risque-pays du Maroc
Jérôme Sgard, Cepii et Université de Paris-Dauphine - Juin 2006.
- N° 19 La formation professionnelle en secteur informel - Rapport sur l'enquête terrain au Bénin
Vocational Training in the Informal Sector - Report on the Benin Field Survey
Richard Walther, consultant ITG, avec le concours d'Ewa Filipiak et de Christine Uhder - Juillet 2006.
- N° 20 Institutions, développement et pauvreté
Institutions, Development and Poverty
Alice Sindzingre, CNRS, EconomiX, Université Paris X-Nanterre ; School of Oriental and African Studies (SOAS), Université de Londres - Juillet 2006.
- N° 21 La formation professionnelle en secteur informel - Rapport sur l'enquête terrain au Sénégal
Vocational Training in the Informal Sector - Report on the Senegal Field Survey
Richard Walther, consultant ITG, avec le concours d'Ewa Filipiak et de Christine Uhder - Juillet 2006.
- N° 22 Les fondations philanthropiques américaines, acteurs émergents de la mondialisation et piliers du dialogue trans-atlantique.
American Philanthropic Foundations: Emerging Actors of Globalization and Pillars of the Transatlantic Dialogue
Benoît Chervelier, German Marshall Fund of the United States, et Joseph Zimet, AFD - Juillet 2006.
- N° 23 L'AFD et ses partenaires : La dimension culturelle
Philippe d'Iribarne, CEREB - CNRS - Août 2006.
- N° 24 Secteur de l'eau au Sénégal - Un partenariat équilibré entre acteurs publics et privés pour servir les plus démunis ?
Aymeric Blanc, département de la Recherche, AFD, et Cédric Ghesquières, consultant junior, AFD - Août 2006.
- N° 25 Décentralisation et politique de l'eau gratuite en Afrique du Sud: Quelle place pour le secteur privé ?
Decentralization and free water policy in South Africa: where does the private sector come in?
Aymeric Blanc, département de la Recherche, AFD, et Cédric Ghesquières, consultant junior, AFD - Août 2006.
- N° 26 L'intégration des programmes d'aide alimentaire aux politiques de développement du Niger : le cas de la crise alimentaire 2004-2005.
The Integration of Food Aid Programmes in Niger's Development Policies: the 2004-2005 Food Crisis
Dorothee Chen et Nicolas Meisel, département de la Recherche, AFD, en partenariat avec DIAL - Septembre 2006.
- N° 27 Proposition d'organisation des outils de gestion du risque de marché au bénéfice des filières cotonnières africaines
Jean Cordier, Agrocampus Rennes - Septembre 2006.

- N° 28 Les privatisations en zone franc – synthèse des travaux du groupe de travail MINEFI/AFD
Aymeric Blanc, département de la Recherche, AFD - Septembre 2006.
- N° 29 *Out of the financing trap? Financing post-conflict countries and LICUSs*
Marc Raffinot, Université-Dauphine, et Christine Rosellini, DIAL, Paris - October 2006.
- N° 30 La formation professionnelle en secteur informel - Rapport sur l'enquête terrain en Afrique du Sud
Vocational Training in the Informal Sector - Report on the South Africa Field Survey
Richard Walther, ITG Consultant, Ewa Filipiak, département de la Recherche, AFD, et Christine Uhder, AFD -
Octobre 2006.
- N° 31 *The Brain Drain: What Do We Know?*
Frédéric Docquier, FNRS and IRES, Université Catholique de Louvain and World Bank - Khalid Sekkat, DULBEA,
Université Libre de Bruxelles - October 2006.
- N° 32 Les délocalisations françaises vers la Turquie
Julien Gourdon, CERDI, Université d'Auvergne - Décembre 2006.
- N° 33 Capital naturel et développement durable en Afrique
Natural Capital and Sustainable Development in Africa
Pierre-Noël Giraud, CERNA, Centre de recherche en économie industrielle, Ecole nationale supérieure des Mines
de Paris, Denis Loyer, AFD - Décembre 2006.
- N° 34 La formation professionnelle en secteur informel Rapport sur l'enquête terrain en Ethiopie
Vocational Training in the Informal Sector - Report on the Ethiopia Field Survey
Richard Walther, Consultant ITG - Novembre 2006.
- N° 35 La formation professionnelle en secteur informel Rapport sur l'enquête terrain en Angola
Vocational Training in the Informal Sector - Report on the Angola Field Survey
Richard Walther, Consultant ITG - Novembre 2006.
- N° 36 Les accords de partenariat économique : des accompagnements nécessaires
Economic Partnerships Agreements: Accompanying Measures Are Needed
Anna Lipchitz, département de la Recherche, AFD - Janvier 2007.
- N° 37 Energie du Mali, ou les paradoxes d'un « échec retentissant »
Béatrice Hibou, CNRS - CERI, Olivier Vallée, Consultant, AFD - Janvier 2007.
- N° 38 *Public Private Partnerships in Water and Electricity in Africa*
Emmanuelle Auriol, ARQADE and IDEI Toulouse Sciences Economiques, Aymeric Blanc, département de la
Recherche, AFD - January 2007.
- N° 39 *Economic Partnership Agreements and Regional Trade Flow Dynamics: The ECOWAS Case*
Benoît Faivre Dupaigre, Vanessa Alby-Flores, Borgui Yerima, Ann Vourc'h, Anna Lipchitz, Philippe Chedanne - March
2007.
- N° 40 La Régie des eaux de Phnom Penh : un modèle de gestion publique efficace
Aymeric Blanc et Alain Riès, département de la Recherche, AFD - Mai 2007.
- N° 41 Répartition des gains dans les partenariats public-privé : effets comparés des modalités d'assiette d'une redevance
de concession
Olivier Ratheaux, AFD - Juin 2007.
- N° 42 *Potential Financial Frameworks for a Sustainable UNEO*
Helle Husum, COWI, Erik Brander, COWI, Suzanne A.K. Steensen, COWI, et Emmanuelle Lachaussée, AFD - June
2007

- N° 43 La concession des aéroports de Madagascar : une privatisation en trompe-l'œil ?
Aymeric Blanc, département de la Recherche, AFD, et Olivier Gouirand, AFD - Août 2007.
- N° 44 La concession du chemin de fer du Cameroun : les paradoxes d'une réussite impopulaire
Aymeric Blanc, département de la Recherche, AFD, et Olivier Gouirand, AFD - Août 2007.
- N° 45 Analyse rétrospective de la crise alimentaire au Niger en 2005
Jean-Pierre Olivier de Sardan, LASDEL, avec la participation de M. Ali Bako, E. Guillermet, O. Hamani, Y. Issa, M. Koné et M. Moha - Septembre 2007.
- N° 46 Une nouvelle base de données institutionnelles : « Profils Institutionnels 2006 »
A new institutional database: "Institutional Profiles 2006"
Nicolas Meisel, département de la Recherche, AFD et Jacques Ould Aoudia, DGTPE - Septembre 2007
- N° 47 *Governance of Renewable Natural Resources: Concepts, Methods and Tools*
Sheila Wertz-Kanounnikoff, Institut du développement durable et des relations internationales (Iddri) et Dominique Rojat, AFD - September 2007.
- N° 48 La crise de la filière coton : conséquences économiques et financières au Burkina Faso
François Xavier Bellocq et Arthur Silve, département de la Recherche, AFD - Septembre 2007.
- N° 49 *Youth and labour market in Africa (DIAL)*
Jean-Pierre Cling, Flore Gubert, Christophe J. Nordman, Anne-Sophie, DIAL - October 2007.
- N° 50 *Culture and development: a review of literature. The continuing tension between modern standards and local contexts*
Hèla Yousfi, Researcher at "Gestion et société", CNRS, Paris - November 2007.
- N° 51 Transferts et déséquilibres macroéconomiques des économies ultramarines
Philippe Jean-Pierre, université de la Réunion - Novembre 2007.
- N° 52 Eloignement, insularité et compétitivité dans les petites économies d'outre-mer
Bernard Poirine, maître de conférences d'économie à l'université de la Polynésie française - Novembre 2007.
- N° 53 Pourquoi s'ouvrir ? Contraintes et perspectives pour les économies ultramarines
Jean-Michel Salmon, maître de conférences, CEREGMIA-faculté de droit et d'économie de la Martinique, université des Antilles et de la Guyane et consultant indépendant à STRADEVCO - Novembre 2007.
- N° 54 *Regional Trade Agreements and Developing Countries: The Case of the Independent Pacific Island States*
Robert Scollay - November 2007.
- N° 55 *Corporate Social Responsibility in Turkey: Overview and Perspectives*
Naïg Cozannet, Agence Française de Développement, Helge Rieper, Frankfurt School of Management and Finance
Yekbun Gurgoz, Agence Française de Développement - December 2007.
- N° 56 Allocation géographique de l'APD française : comparaison entre la sélectivité de l'APD française totale et celle de l'Agence Française de Développement
Jacky Amprou, AFD, Carl Bernadac, AFD, Pascaline Magnes, ministère des Affaires étrangères - Novembre 2007.
- N° 57 L'aide au commerce dans les pays en développement : des articulations complexes pour une efficacité réelle
Aid for Trade in Developing Countries: Complex Linkages for Real Effectiveness
Marilyne Huchet-Bourdon, maître de conférences en économie, Agrocampus Rennes, Anna Lipchitz, économiste, département de la Recherche, AFD, Audrey Rousson, consultante, AFD - Janvier 2008.
- N° 58 La « bonne gouvernance » est-elle une bonne stratégie de développement ?
Is "Good Governance" a Good Development Strategy?
Nicolas Meisel, département de la Recherche, AFD, Jacques Ould Aoudia, Direction générale du Trésor et de la politique, économique du ministère de l'Économie, des Finances et de l'Emploi - Janvier 2008.

- N° 59 Prospective et enjeux énergétiques mondiaux - Un nouveau paradigme
World Energy Prospects and Stakes - A New Paradigm
Bernard Laponche, consultant - Janvier 2008.
- N° 60 Cycle du crédit et vulnérabilités financières : évolutions récentes dans certains pays émergents
Matteo Mogliani, Ecole d'économie de Paris - Mars 2008.
- N° 61 L'industrie égyptienne depuis le début des années 1970 : histoire d'un développement contrarié
Egyptian Industry since the Early 1970s: A History of Thwarted Development
Hélène Djoufelkit-Cottenet, département de la Recherche, AFD - Mars 2008.
- N° 62 *Africa and its Demographic Challenges: an Uncertain Future*
Patrice Vimard, Institut de recherche pour le développement (IRD) - April 2008.
- N° 63 *Comparative Fiscal Response Effects of Debt Relief: an Application to African HIPC's*
Danny Cassimon, Bjorn Van Campenhout, Institute of Development Policy and Management (IDPM), University of Antwerp, Belgium - March 2008.
- N° 64 Rente, développement du secteur productif et croissance en Algérie
Hélène Djoufelkit, économiste, Agence Française de Développement - Juin 2008.
- N° 65 Préférences commerciales et règles d'origine : conséquences des APE pour l'Afrique de l'Ouest et centrale
Olivier Cadot, université de Lausanne, CEPR, CERDI et CEPREMAP, Calvin Djiofack, CERDI, Jaime de Melo, université de Genève, CEPR et CERDI - Juin 2008.
- N° 66 *The investment climate in Egypt: Institutions or Relationships as Conditions for Sustainable Reform?*
Hèla Yousfi, Gestion et société, LISE, CNRS, John Humphrey, Institute of Development Studies, Brighton UK - June 2008.
- N° 67 *Privatisation and Regulatory Reform in the Middle East and North Africa (MEDA) Area - Telecom Case Study*
Mihoub Mezouaghi, AFD - June 2008.
- N° 68 Réduire le méthane : l'autre défi du changement climatique
Benjamin Dessus, Bernard Laponche, association Global chance - Juillet 2008.
- N° 69 La présence chinoise en Afrique de l'Ouest : le cas du Mali et du Bénin
Mathilde Dupré et Weijing Shi, Institut d'études politiques de Paris - Août 2008.
- N° 70 Pour une approche sociétale et politique du développement
Xavier Ricard Lanata, ethnologue, directeur des partenariats internationaux du Comité catholique contre la faim et pour le développement, CCFD - Septembre 2008.
- N° 71 Politique publique, stratégie des acteurs et qualité du tourisme sud-méditerranéen : apports de l'économie industrielle
Abdelhakim Hammoudi, INRA et université Paris 2 - Septembre 2008
- N° 72 L'Indonésie dix ans après la crise
François-Xavier Bellocq, département de la Recherche, AFD, Jean-Raphaël Chaponnière, département Asie, AFD - Septembre 2008
- N° 73 *External Debt in Low-Income Countries: Taking Stock and New Perspectives*
Hélène Djoufelkit-Cottenet et Cécile Valadier département de la Recherche, AFD - October 2008.
- N° 74 Balances migratoires. Concept, hypothèses et discussions
Thomas Mélonio, département de la Recherche, AFD - October 2008.
- N° 75 Viabilité de la dette des pays à faible revenu dans une perspective de reendettement post-allègements de dette
Hélène Djoufelkit-Cottenet, département de la Recherche, AFD, Marc Raffinot, Université Paris Dauphine, LEDa, DIAL - Décembre 2008.

-
- N° 76 *Market Access and Specialization in Cash Crops: Vietnam's Expected Gains from WTO Accession*
Barbara Coello, Paris School of Economics at the Laboratoire d'économie appliquée - Institut national de recherche agronomique (LEA -INRA) - December 2008.
-
- N° 77 *The Banking System of Vietnam after the Accession to WTO: Transition and its Challenges*
François-Xavier Bellocq et Arthur Silve, département de la Recherche, AFD - December 2008.
-
- N° 78 « L'itinéraire professionnel du jeune Africain » Les résultats d'une enquête auprès de jeunes leaders Africains sur les « dispositifs de formation professionnelle post-primaire »
Richard Walther, consultant ITG, Marie Tamoifo, porte-parole de la jeunesse africaine et de la diaspora
Contact : Nicolas Lejosne, département de la Recherche, AFD - janvier 2009.
-
- N° 79 Le ciblage des politiques de lutte contre la pauvreté : quel bilan des expériences dans les pays en développement ?
Emmanuelle Lavallée, Anne Olivier, Laure Pasquier-Doumer, Anne-Sophie Robilliard, DIAL - février 2009.