



**CONSTRUIRE DES SYSTEMES
D'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET DE
FORMATION PROFESSIONNELLE ADAPTÉS
AUX MARCHES DE L'EMPLOI:
L'IMPACT D'UNE APPROCHE REGIONALE**

*Projet Régional MEDA-ETE
'Education et Formation pour l'Emploi'
(Composante 1)*

Deuxième Forum Annuel, Rome, 19 – 20 avril 2007



EUROPEAID
CO-OPERATION OFFICE

This project is funded by
the European Union



This project is implemented by the
European Training Foundation

Le contenu de cette publication relève de la seule responsabilité de l'auteur et ne peut être considéré comme reflétant nécessairement l'opinion de l'Union Européenne.

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS	3
1. LIENS ENTRE LES OBSERVATOIRES NATIONAUX ET L'OBSERVATOIRE RÉGIONAL.....	7
2. ORIENTATION PROFESSIONNELLE DANS LA RÉGION MEDA.....	11
3. CADRE NATIONAL DE CERTIFICATION ET RECONNAISSANCE DES QUALIFICATIONS.....	19
4. COMPÉTENCES ENTREPRENEURIALES ET FORMATION DANS LA REGION MEDA	25
5. L'E-LEARNING POUR LES ENSEIGNANTS ET FORMATEURS DANS LA RÉGION MEDA: VERS UNE APPROCHE RÉGIONALE.....	31
6. CONCLUSIONS: LES ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE ET LA VOIE À SUIVRE.....	37

*Comité de rédaction : Borhène Chakroun (Ed.), Ali Bellouti, Helmut Zelloth.
Jean-Marc Castejon, Jens Johansen, Oriol Homs, Sabina Nari, Ronald Sultana, Tony Watts, Ulrike Damyanovic,
La présente publication a été réalisée pour le Forum Annuel MEDA-ETE, 19-20 avril 2007, Rome, Italie.*

AVANT-PROPOS

Le projet «Éducation et formation pour l'emploi» (*Education and Training for Employment, ETE*) est une initiative de l'Union européenne (UE), conçue selon une approche participative ascendante « bottom-up », conduite avec la participation de délégués des 10 pays partenaires MEDA et des représentants des États membres de l'UE. La logique d'intervention, le contenu et la structure du projet sont le fruit de cette démarche participative. Le soutien au dialogue régional sur l'enseignement technique et la formation professionnelle (ETFP) et son lien avec le marché du travail est une composante clé de la stratégie du projet MEDA-ETE pour le développement de l'expertise nationale et régionale dans ce secteur.

De par son architecture, le projet MEDA-ETE est devenu la plateforme d'échanges et de discussions sur les questions et les défis que posent l'éducation, la formation et l'emploi dans la région méditerranéenne. L'équipe du projet soutient ce dialogue en concevant et en mettant en œuvre des actions pertinentes menant à des processus concrets de partage des connaissances. Lors des ateliers et des visites d'étude, les réunions de travail ont permis aux participants d'échanger des informations sur la situation dans leur propre pays et sur les approches suivies dans le cadre des différents volets et thématiques du projet. Chaque pays a apporté son expérience propre, ce qui a suscité des interactions riches entre les participants et un désir ardent de poursuivre le dialogue, y compris par le biais des communautés virtuelles créées dans le cadre du plan de travail du projet pour l'année 2006, établi sur la base des conclusions du premier forum annuel.

La coopération régionale est un processus volontaire. Son efficacité est fonction de la reconnaissance de la valeur ajoutée qu'elle apporte au développement des politiques au niveau national. En effet, la coopération régionale doit pouvoir compter sur l'engagement efficace et durable des pays partenaires dans la mise en œuvre d'actions concrètes. Dans ce sens, l'organisation des actions MEDA-ETE à la lumière des priorités nationales s'est révélée être un mécanisme adapté et efficace pour relier entre elles les évolutions au niveau national et régional.

L'impact de la perspective régionale sur le processus d'élaboration politique au niveau national est également une préoccupation majeure pour l'équipe de projet. Ceci dit, le nombre de pays participants empêche de suivre réellement les progrès accomplis par chacun et surtout de les soutenir tous à égalité. D'ailleurs, les pays partenaires ne sont pas tous prêts à aborder toutes les thématiques du projet, la plupart du temps à cause de priorités plus urgentes sur leur agenda politique. L'équipe de projet a adopté, à cet effet, une approche sélective qui s'articule autour des phases suivantes: (i) la participation de tous les pays aux manifestations régionales; (ii) l'appréciation du degré de détermination de chaque pays à se lancer dans des actions plus importantes au niveau national et (iii) la mise en œuvre d'actions plus ciblées dans les pays les plus engagés (participation à des réunions nationales de groupes de travail, visites d'experts sur le terrain, rencontres avec des décideurs politiques et des partenaires sociaux, etc.).

La présente publication a pour objet de rassembler les principaux enseignements tirés des actions du projet et des résultats qui en découlent. L'ensemble des thématiques couvertes par les quatre composantes¹ du projet est conforme aux défis à relever au niveau régional et

¹ Le projet MEDA-ETE est articulé autour de quatre composantes : (i) Composante 1 centrée sur la mise en place d'un Forum Euro-Méditerranéen de l'éducation technique et de la formation professionnelle pour l'emploi ; (ii) Composante 2 consiste à mettre en place des Réseaux Euro-Méditerranéens de l'éducation technique et de la formation professionnelle pour l'emploi ;

national, même si elles peuvent être perçues différemment dans les dix pays partenaires du projet. Celui-ci est entré dans sa phase opérationnelle en 2006. Divers thèmes, parmi lesquels la fonction observatoire et ses liens avec le processus décisionnel, l'orientation professionnelle, les cadres nationaux de certifications et la reconnaissance des qualifications et, enfin, l'esprit d'entreprise et l'e-learning pour les enseignants et les formateurs, ont été étudiés et discutés aux niveaux régional et national. Les leçons tirées de cette première année de mise en œuvre du projet nous montrent que cet ensemble thématique a été perçu différemment dans les pays partenaires. Ces derniers ont montré, voire formellement affirmé, un intérêt variable pour les actions menées et l'approche suivie. Il n'en reste pas moins que les éclairages fournis – après plusieurs événements et manifestations, examens, inventaires et analyses comparatives, menés à l'échelon régional et national – ont contribué à renforcer la base de connaissances actuelle sur les politiques et les pratiques dans la région MEDA. Il est désormais possible d'enrichir le débat sur les options stratégiques et d'affiner les priorités politiques.

Le forum annuel est le lieu par excellence pour examiner les toutes dernières évolutions et surtout pour discuter des actions futures. En réunissant tous les réseaux actifs dans le cadre du projet, il offre un cadre de coopération au plus haut niveau et une opportunité, pour les représentants des pays participants, d'évoquer les synergies et les complémentarités entre les différentes composantes du projet au niveau national.

La présente publication constitue donc une contribution de premier plan au travail des différents réseaux et aussi, aux sessions de travail nationales. Même si le projet MEDA-ETE s'attache aux évolutions régionales et prône une approche systémique des politiques d'ETFP et du marché du travail (MT), cette publication privilégie néanmoins les thèmes de travail de l'année 2006.

Il est évident que le but est également de mieux comprendre les implications de toutes ces questions sur la manière dont le projet peut améliorer son fonctionnement et plus fondamentalement, atteindre son objectif en tant que plateforme d'apprentissage régionale.

Le chapitre 1 présente une nouvelle vision des fonctions observatoire au niveau national et régional. Plus précisément, il analyse le lien entre la fonction observatoire régional et les développements nationaux dans ce domaine. Il examine des solutions pour que l'observatoire régional puisse avancer, en prenant en compte les processus nationaux et l'impact que celui-ci peut exercer au niveau national.

Le chapitre 2 analyse les politiques de promotion de l'orientation professionnelle. Il traite les principaux facteurs qui influent sur l'orientation professionnelle dans la région MEDA, puis brosse un tableau clair des systèmes et des pratiques. Le chapitre se conclut par des recommandations pour améliorer la pertinence et la qualité des politiques suivies.

Le chapitre 3 analyse les politiques et les pratiques relatives aux cadres nationaux des certifications et la reconnaissance des qualifications, ainsi que le processus qui permet d'assurer leur transparence et leur transférabilité d'un secteur ou d'un pays à l'autre. Les systèmes de validation des acquis non formels et informels sont de plus en plus nombreux à être mis en place dans les États membres de l'UE. Les pays MEDA quant à eux sont peu nombreux à mener des actions pilotes dans ce domaine. Le développement de systèmes de certifications cohérents fournit une sorte de «cadre d'intervention» à cet égard.

(iii) Composante 3 centrée sur l'aide à l'auto emploi et à la création de micro entreprises pour les jeunes sans emploi ; (iv) Composante 4 centrée sur le développement de l'e-learning.

Le chapitre 4 présente les projets et les programmes qui permettent de développer et de promouvoir l'esprit d'entreprise dans les pays MEDA. Un large éventail d'institutions, d'ONG, de services publics de l'emploi, d'organismes d'ETFP et de prestataires privés proposent des services aux futurs entrepreneurs. En examinant ce qui marche et ce qui ne marche pas, pour qui et dans quelles conditions, l'état des lieux réalisé dans le cadre du projet MEDA-ETE contribue à améliorer la pertinence de l'aide des bailleurs de fonds.

Le chapitre 5 soutient que le développement des systèmes et initiatives d'e-learning doit privilégier l'amélioration de la qualité et de la pertinence de l'ETFP et notamment les dispositifs de formation des enseignants et des formateurs. Le rôle que sont amenées à jouer les institutions de formation de formateurs change à cet effet : Il leur est demandé d'une part, de mettre à disposition leurs expériences et expertises pour le développement des cours en ligne et d'autre part, de développer leur propre capacité dans la conduite de ces cours. Un certain nombre de priorités stratégiques sont définies et discutées.

Enfin, **le chapitre 6** présente les conclusions en termes des leçons tirées et des développements futurs.

1. LIENS ENTRE LES OBSERVATOIRES NATIONAUX ET L'OBSERVATOIRE RÉGIONAL

Jens Johansen et Oriol Homs

1.1 Introduction

L'idée d'un observatoire régional, axé sur le marché du travail et l'éducation et la formation, est antérieure au projet MEDA-ETE et à sa mise en exergue de l'éducation et la formation pour l'emploi. Cet observatoire régional répond aux appels en faveur d'un examen approfondi des tendances du marché du travail et de l'éducation et la formation, qui ont fait partie du processus de Barcelone. Les systèmes du marché du travail et de l'éducation et la formation doivent faire l'objet d'un suivi étroit dans chaque pays MEDA, car ces secteurs sont essentiels pour l'évolution future de leurs économies. La question en partie est d'adapter les qualifications de la population aux exigences croissantes induites par le processus de mondialisation - la nécessité de demeurer compétitif contraint tous les pays à réévaluer en permanence leur système de qualifications -, mais c'est aussi celle de marchés du travail qui se voient contraints de créer de nombreux emplois nouveaux, simplement pour faire face à l'accroissement de la population active, sous l'effet de la pression démographique qui pèse dans tous les pays MEDA.

1.2 Typologie des «fonctions observatoire»

Dans l'histoire européenne, plusieurs générations de «fonctions observatoire» de trois types différents se sont succédées ²:

- «génération informelle»: la fonction observatoire n'est pas déléguée à une seule et même institution. Les données administratives disponibles sur la formation et l'emploi ne sont pas fiables. Certaines études sont réalisées selon les besoins.
- «génération institutionnelle»: un ou plusieurs organes ou institutions, au sein d'un ministère ou en dehors, sont chargés de suivre systématiquement l'évolution des tendances du marché du travail et/ou de la formation. Leur champ d'observation est restreint. Il n'existe pas de coordination, sinon peu, entre les principaux acteurs du système emploi-formation, ni entre les organismes producteurs d'information. L'information produite est peu diffusée. Le format utilisé ne facilite pas son exploitation par les acteurs concernés.
- «génération réseau»: il existe un réseau permanent institutionnalisé pour assurer la coordination entre les institutions et organismes producteurs d'information et les acteurs clés du système emploi-formation. L'information produite est largement diffusée et utilisée par les acteurs concernés pour prendre leurs décisions.

Quelle que soit la forme adoptée, la fonction observatoire demeure vitale. Toutefois, c'est la dernière génération qui répond au mieux aux besoins des systèmes économiques. Une fonction observatoire produisant des informations non exploitées n'est pas justifiable à longue échéance. Pour qu'une information soit utile, il faut l'exploiter! Malheureusement, il arrive qu'une information primordiale et exacte ne soit pas toujours exploitée avec l'impact maximum. Abstraction faite de l'importance que les chercheurs attachent à une information

² Homs, Oriol. Structures and mechanisms for information and needs forecast on training, qualification, and employment (Observatory function) [*Structures et mécanismes d'information et de prédiction sur les besoins en matière de formation, de qualification et d'emploi (fonction observatoire)*]. Fondation européenne pour la formation, Turin. 2001

fiable; si l'on veut que les efforts nécessaires pour collecter cette information en valent la peine, il faut que les décideurs soient prêts à l'exploiter.

Un observatoire régional doit être vu comme un élément du débat international, régional et même national, et doit donc être relié aux observatoires nationaux. Ces liens peuvent revêtir des formes diverses sur lesquelles nous reviendrons, une fois que nous aurons précisé ce qu'est un observatoire national.

Les observatoires nationaux peuvent prendre des formes diverses non exclusives les unes des autres, que l'on ne désigne pas toujours par le terme d'observatoire:

- fonctions observatoire soutenues par la Fondation européenne pour la formation;
- observatoires tripartites (comme au Portugal³), avec des représentants des employeurs et des salariés qui sont présents dans les agences nationales;
- observatoires nationaux mis en place pour suivre les questions liées à l'emploi et à l'éducation et la formation. Il peut s'agir, par exemple, d'un observatoire créé pour suivre les tendances de la pauvreté et de l'emploi, y compris de l'économie informelle.

1.3 Liens entre la fonction observatoire et le processus décisionnel

Peu importe l'appellation: la fonction observatoire désigne généralement un réseau, chargé de produire et de diffuser systématiquement des informations pertinentes pour la prise de décisions des principaux acteurs du secteur – en l'occurrence l'éducation et la formation et l'emploi. Les principales caractéristiques du concept sont les suivantes: un réseau constitué de tous les acteurs concernés, un certain degré d'officialisation de la fonction observatoire, susceptible de lui conférer sa permanence et d'assurer sa continuité, la relation entre l'emploi et l'éducation et la formation, l'orientation sur le processus décisionnel, la transparence de l'information, l'exactitude et la cohérence du traitement des données et enfin, l'analyse et la réflexion sur l'information produite.

Parmi les difficultés que peut rencontrer un observatoire national dans la région MEDA, l'on notera: comment institutionnaliser la fonction observatoire au niveau national; comment produire l'information requise en l'absence de données brutes; comment mettre en relation l'emploi d'une part, l'éducation et la formation de l'autre; comment briser le «plafond de verre» qui limite l'utilisation des indicateurs et de l'information dans plusieurs pays; comment traiter le problème de l'existence d'un important secteur informel dans de nombreux pays et comment résoudre le problème des données non comparables d'un pays à l'autre.

Il importe surtout que l'institution soit en liaison avec un processus national dans lequel les indicateurs et les données sont exploités comme base pour la prise de décisions. Cette liaison peut s'opérer de multiples façons. Publier une présentation descriptive des résultats ne suffit pas: il est nécessaire d'en soumettre au moins une analyse préliminaire pour engager les décideurs et l'opinion publique en général. Il peut être laissé à des chercheurs universitaires le soin d'en faire une analyse approfondie probante, mais une première tentative d'explication de ce que montrent les chiffres est néanmoins nécessaire. La formulation de recommandations à partir de cette analyse est également l'un des moyens par lequel l'observatoire se relie au processus national.

La manière dont chaque observatoire s'inscrit dans le processus décisionnel de la politique nationale est la principale difficulté à laquelle est confronté chaque observatoire, et il devra la

³ Voir Observatório do Emprego e formação profissional. www.oefp.iefp.pt

résoudre en fonction du contexte national. La solution valable pour un pays n'est pas applicable telle quelle à un autre. Une chose est sûre: les observatoires nationaux doivent interagir avec les processus nationaux pour jouer leur rôle et l'observatoire régional doit pouvoir s'appuyer sur eux et sur leurs liens au niveau national.

1.4 Interaction entre les fonctions d'observatoire national et régional

L'une des grandes fonctions d'un observatoire régional, c'est de pouvoir être utile aux décideurs nationaux. Il est donc essentiel qu'il soit guidé par les intérêts nationaux et qu'il fournisse en retour des informations aux processus décisionnels nationaux. C'est de cette manière que les observatoires régionaux et nationaux interagiront entre eux et se compléteront dans leur intérêt mutuel.

Dans l'idéal, les domaines de recherche d'un observatoire national se définissent en évaluant les grandes questions d'intérêt national et en déterminant les données et les indicateurs requis pour fournir l'information recherchée. Les questions d'intérêt national sont donc d'abord cernées, ce qui nécessite un processus par lequel les intérêts nationaux peuvent être formulés clairement de telle façon que des indicateurs puissent être définis.

La clarté dans la formulation des intérêts nationaux facilite l'identification des domaines d'intérêt possibles pour l'observatoire régional. Certains compromis sont inévitables car il est impossible que tous les intérêts nationaux des pays concernés concordent. La difficulté fondamentale consiste, alors, à formuler les besoins régionaux de façon à les rapporter, avec leurs données et leurs indicateurs régionaux correspondants, à chaque contexte national.

Les liens entre les observatoires nationaux et l'observatoire régional peuvent prendre diverses formes. Des représentants des observatoires nationaux peuvent faire partie de l'observatoire régional. Une procédure peut être officialisée pour que les membres du réseau Euromed puissent assurer un feed-back auprès des processus nationaux. Le cas de la Syrie est un bon exemple à suivre. En effet, un observatoire national a été mis en place avec un financement de la Fondation européenne pour la formation, qui compte des représentants des ministères de l'éducation et de l'emploi et de l'office national de la statistique. Ces trois acteurs sont également ceux qui sont invités à proposer des représentants au réseau des observatoires Euromed et dans le cas de la Syrie, ces représentants sont les mêmes, ce qui constitue l'un des rares exemples où la composition d'un observatoire national est équivalente à la composition des représentants nationaux dans l'observatoire régional.

1.5 Conclusion

Les liens qui unissent les observatoires nationaux à l'observatoire régional tiennent de la symbiose. Pour que l'observatoire régional avance, il doit pouvoir s'appuyer sur les processus nationaux et y puiser. Les enseignements qu'il tire doivent être retransmis aux observatoires nationaux pour que ceux-ci puissent en déduire des recommandations pour l'élaboration des politiques nationales. Les intérêts politiques nationaux quant à eux détermineront les priorités qui seront visées d'abord par l'observatoire national, puis par l'observatoire régional. Ces deux niveaux d'observatoires peuvent exister l'un sans l'autre, mais l'efficacité et la pertinence de chacun se verra renforcée dès lors que l'autre niveau fonctionne correctement.

2. ORIENTATION PROFESSIONNELLE DANS LA RÉGION MEDA

Helmut Zelloth, Tony Watts, Ronald Sultana

«L'adoption progressive d'une stratégie d'apprentissage tout au long de la vie et l'accent mis sur l'employabilité dans les politiques d'emploi entraînent de nouveaux défis pour l'orientation professionnelle. Au lieu d'être facilement accessible à des groupes restreints de population et à certains moments de la vie, elle doit être beaucoup plus largement accessible tout au long de la vie. Et au lieu de privilégier une aide à des décisions immédiates par des entretiens individuels, les services d'orientation doivent passer à une approche plus large qui englobe également le développement de capacités à gérer son évolution professionnelle, notamment la capacité à prendre et à mettre en œuvre des choix professionnels».

OCDE 2004, Orientation professionnelle et politique publique – Comment combler l'écart.

2.1 Contexte

En 2006, l'une des composantes du projet MEDA-ETE a été conçue par la Fondation européenne pour la formation pour venir en appui des politiques d'orientation professionnelle dans la région MEDA. Ce projet a donné un certain nombre de résultats, notamment des analyses nationales et transnationales des politiques d'orientation professionnelle, ainsi que la mise en place d'un réseau régional des responsables de l'orientation professionnelle dans la région, soutenu par un forum de discussion/communauté virtuelle sur l'orientation.

L'analyse s'inspirait de l'expérience acquise dans l'examen des questions d'orientation professionnelle par l'OCDE, la Commission européenne (DG EAC, Cedefop, Fondation européenne pour la formation) et la Banque mondiale. Elle affinait la méthodologie d'étude en portant une attention particulière au contexte socio-économique et culturel de la région MEDA et à l'impact que ce contexte a exercé sur l'étendue et la nature des services d'orientation professionnelle. L'examen reposait sur l'idée que l'orientation professionnelle est importante non seulement pour l'individu, mais qu'elle peut aussi contribuer à réaliser un certain nombre d'objectifs de politique publique dans les domaines de l'éducation et la formation, du marché du travail, de la cohésion sociale et de l'égalité. L'analyse prenait en compte le changement de modèle qui se profile en matière d'orientation professionnelle dans les pays de l'UE et de l'OCDE, où l'on ne «choisit» plus une carrière, mais où on la «construit», où l'on ne passe plus de «tests psychologiques», mais où l'on «goûte au monde du travail» et où l'on ne s'adresse plus à «un spécialiste extérieur», mais où l'on acquiert des «compétences pour gérer soi-même sa carrière».

La définition de l'orientation professionnelle utilisée dans la présente analyse est celle adoptée par les ministres de l'éducation de l'UE en mai 2004, dans la résolution du Conseil de l'UE sur l'orientation tout au long de la vie, à savoir *des services pour aider les individus ou les groupes de tout âge, à n'importe quel moment de leur vie, à prendre des décisions en matière d'éducation, de formation et d'emploi et à gérer leur carrière.*

2.2 Spécificité contextuelle de la région MEDA⁴

Une région hétérogène à faible «identité régionale»

La région MEDA est très hétérogène et comporte de grandes différences d'un pays à l'autre en termes de structures économiques, de marché du travail et d'indicateurs économiques. Des histoires coloniales et post-coloniales différentes ont laissé des traditions et des modèles différents, qui affectent de nombreux aspects de l'administration et des institutions de l'État et, notamment, l'organisation de l'éducation et de l'orientation professionnelle.

De surcroît, la région MEDA a connu, ces dernières années, d'importants conflits et turbulences politiques ayant ralenti les processus de réforme. La plupart des pays ont été préoccupés par des impératifs sécuritaires et économiques, plutôt que par la construction de réseaux ou d'une «identité régionale» avec les autres États arabes de la région.

S'agissant des systèmes d'information, d'orientation et de conseil en matière professionnelle, il est évident qu'un certain nombre de facteurs socio-culturels et socio-économiques, alliés à des spécificités historiques, politiques et éducatives, ont pesé sur le développement des services d'orientation professionnelle et ont influé sur la forme qu'ils ont prise. Il est nécessaire d'affiner l'analyse de ces facteurs contextuels et de les prendre en compte dans tout développement éventuel des services d'orientation afin de veiller à ce que ceux-ci soient intégrés dans leur contexte respectif, et pas simplement empruntés à d'autres politiques ou importés d'ailleurs.

En règle générale, les ressources disponibles (publiques comme privées) pour l'orientation professionnelle sont bien plus limitées que dans les pays de l'UE ou de l'OCDE. En revanche, l'on observe un apport de fonds relativement conséquent de la part des donateurs internationaux et bilatéraux, qui – s'ils sont bien ciblés et répartis – pourraient avoir des retombées positives sur le développement des systèmes. C'est déjà le cas à l'évidence en Jordanie, où l'Agence canadienne de développement international (ACDI) est influente⁵.

Traditions et langue

Si l'Égypte et la Jordanie semblent avoir été influencées plutôt par les approches anglo-saxonnes de l'orientation, le Maroc, l'Algérie, la Tunisie et, dans une moindre mesure le Liban, ont davantage été marqués par les modèles français (y compris par les modèles franco-canadiens). Israël possède ses propres spécificités et diffère notablement des autres pays MEDA sur le plan de son développement économique, de son taux d'emploi féminin élevé et de son taux de participation à l'éducation.

Si la Turquie partage certaines réalités avec les autres États arabes de la région, c'est un état séculaire et il est davantage soumis à l'influence politique de l'UE de par son statut de pays candidat à l'adhésion à l'UE.

Fait peut-être plus significatif: il n'existe aucun mot arabe qui corresponde parfaitement au terme «carrière» ou à l'expression «orientation professionnelle»⁶. Un certain nombre de

⁴ Sultana, R.G. & Watts, A.G. (2007). *Career Guidance in the MEDA Region*. Turin: Fondation européenne pour la formation. La plupart des informations de cet article sont empruntées à ce rapport transnational.

⁵ Mryyan, N. (2006). *Career Guidance in the MEDA Region: Country Report on Jordan*. Turin: Fondation européenne pour la formation.

⁶ Badawi, A. (2006). *Career Guidance in the MEDA Region: Country Report on Egypt*. Turin: Fondation européenne pour la formation.

suggestions ont été proposées dans le cadre du projet. La preuve, s'il le fallait, que la notion est encore entourée d'un certain flou dans la région.

Un vaste secteur de l'économie informelle...

La plupart des pays MEDA peuvent être définis comme des «économies en transition» et le secteur informel y est bien plus vaste que dans les pays de l'OCDE ou de l'UE. Des estimations de l'OIT indiquent que l'emploi dans le secteur informel représente entre 35 et 50% de l'emploi non agricole dans la plupart des pays MEDA⁷. Ce secteur n'est pas bien régulé ni formalisé et comporte peu de descriptions de poste, de conditions de qualifications ou de structures professionnelles. La plupart des emplois y sont peu qualifiés, voire non qualifiés, et n'apparaissent pas en général dans les ressources d'information professionnelle formelle ni dans les programmes d'enseignement et de formation professionnels, alors même qu'ils représentent, pour de nombreux élèves, leur avenir le plus réaliste et le plus probable.

...et un marché du travail possédant d'autres caractéristiques particulières

L'emploi dans le secteur public – dans l'administration comme dans les entreprises publiques – est très attractif pour des raisons non salariales, qui tiennent à la sécurité de l'emploi et à la protection sociale. Les statistiques de l'OIT (2003) montrent que la part de l'emploi du secteur public oscille entre plus de 30% en Tunisie et en Égypte et près de 60% en Algérie. La prédilection pour les emplois du secteur public rend moins pertinente l'orientation professionnelle (même si certains aspects des services d'orientation professionnelle peuvent aussi inciter les responsables politiques à encourager l'initiative économique et l'emploi dans le privé). L'accès restreint des femmes à l'emploi (les femmes ne représentent que 25% de la population active) constitue une autre grande caractéristique de la région.

Une grande pauvreté en milieu rural

La pauvreté en milieu rural constitue une autre caractéristique majeure. Les économies de plusieurs pays MEDA – tels le Maroc, la Syrie et la Turquie – sont fortement tributaires de l'agriculture et un pourcentage considérable de la population vit dans des zones rurales. Cela pose question quant à la pertinence de l'orientation professionnelle à destination de zones rurales pauvres, où l'accès à l'éducation demeure limité, où l'éventail des métiers «à choisir» reste cantonné dans l'agriculture et dans les emplois en dépendant, qui se transmettent le plus souvent de génération en génération, et où le travail est axé sur la survie économique, plutôt que sur le développement de soi et sur la construction identitaire.

Le rôle dominant de la «famille»...

Dans les pays méditerranéens, la famille joue un rôle très important dans l'orientation des jeunes vers telle ou telle carrière et représente également la principale forme de soutien économique et social. Les personnes que vous connaissez importent bien plus que ce que vous êtes capable de faire. En conséquence, de nombreux jeunes ne sont guère intéressés par une meilleure capacité de choix car ils estiment que leurs chances professionnelles dépendent en grande partie, sinon en totalité, du réseau familial.

⁷ Bardak, U. (2005). *An Overview of Educational Systems and Labour Markets in the Mediterranean Region* [Vue d'ensemble des systèmes éducatifs et des marchés du travail dans la région méditerranéenne]. Turin: Fondation européenne pour la formation.

Il n'est pas rare que des parents palestiniens, par exemple, fassent tout leur possible pour que l'un au moins de leur enfants – en général, l'aîné – devienne médecin ou ingénieur. Bon nombre d'autres parents dans la région MEDA partagent ce rêve et considèrent que ces deux professions sont la «voie royale» vers la prospérité⁸.

L'intensité de l'impact de cette influence parentale sur les jeunes est probablement modulée en fonction du statut socio-économique de la famille, de la dynamique entre les sexes au sein de la cellule familiale et des différences culturelles entre des familles plus ou moins conservatrices. Il reste donc une certaine marge de manœuvre pour l'orientation professionnelle, mais des pressions peuvent s'exercer – qui peuvent avoir une bonne raison d'être – en faveur d'une implication active des familles dans les pratiques d'orientation professionnelle.

...quand l'État se pose en «conseiller d'orientation dirigiste»

La famille n'est pas la seule à avoir une vision dirigiste de l'orientation professionnelle. Dans de nombreux pays MEDA, l'État a lui aussi tendance à exercer une forte influence politique pour diriger les jeunes dans des voies tracées par la planification économique centralisée et par les «besoins du marché du travail». En Tunisie⁹, l'orientation est plutôt utilisée comme un outil de planification, avec des circulaires officielles qui fixent pour chaque filière des quotas que les écoles sont tenues de respecter. Le rapport de la Tunisie sur l'orientation professionnelle établit une distinction entre les anciens modèles d'orientation en vigueur dans le pays, qualifiés de «dictats», et les modèles plus récents, qui privilégient le dialogue.

Dans un contexte dirigiste, il est probable que le concept de choix – et la marge de manœuvre des services d'orientation professionnelle officiels – seront limités. Le seront tout autant les aspirations de ces services, de même que les styles et les méthodes de travail qu'ils adopteront. Dans un pays empreint d'un fort respect de l'autorité, l'individu s'attendra probablement à ce que les services d'orientation soient, par nature, dirigistes.

«Orientation ou fatalisme?»

En rapport avec la socialisation de la famille et son impact sur l'orientation professionnelle, il existe une conception de la vie, profondément ancrée, que l'on a identifiée dans de nombreuses sociétés méditerranéennes et qui repose sur la notion de «fatalisme». Cette conception a des implications importantes pour l'orientation professionnelle, dans la mesure où cette dernière repose sur l'idée que l'individu est largement maître de son propre destin et que son avenir dépend d'une planification rationnelle, plutôt que de forces sur lesquelles il n'a guère de contrôle, sinon aucun.

Déséquilibre entre les sexes

Dans les pays arabes, les métiers sont souvent fortement spécifiques en matière de genre et il est souvent pour le moins inconvenant, voire honteux, de transgresser les lois de répartition des rôles dans la recherche d'une future carrière, ou s'agissant d'une femme, de travailler dans un environnement très masculinisé. Le dilemme en l'espèce est que compte tenu de l'importance de la famille, les praticiens de l'orientation professionnelle doivent impliquer les parents dans le processus de «choix»; or, ce faisant, ils doivent en même temps lutter contre les préjugés dont sont porteurs les parents et qui sont un frein aux

⁸ Djenkal, A. (2006). *Career Guidance in the MEDA Region: Country Report on Algeria*. Turin: Fondation européenne pour la formation.

⁹ Sedrine, S.B. (2006). *Career Guidance in the MEDA Region: Country Report on Tunisia*. Turin: Fondation européenne pour la formation.

aspirations, surtout des filles, dont l'avenir est plutôt étroitement lié à leur rôle d'épouse, de mère et de soignante de leurs parents âgés, y compris de leur belle-famille.

Facteurs éducatifs

Dernier point: le système éducatif de nombreux pays MEDA comporte typiquement un certain nombre d'obstacles, qui ont un impact direct ou indirect sur l'orientation professionnelle. Il arrive souvent que les systèmes d'enseignement poussent très tôt les élèves dans certaines filières, qui ne leur laisseront que peu de choix pour leur avenir professionnel. L'orientation n'a guère d'intérêt lorsque la mobilité d'une filière à l'autre est strictement limitée. Par ailleurs, la hiérarchie au niveau des opportunités post-scolaires est plutôt très rigide et n'autorise que les élèves ayant obtenu les meilleures notes au baccalauréat à entamer des études de médecine, de sciences ou d'ingénieur, les élèves du groupe suivant allant en lettres et en sciences humaines, et les derniers étant affectés à l'enseignement technique et professionnel. L'avenir de chacun est donc amplement déterminé par cette hiérarchie, non par ses choix et aspirations propres.

2.3 Prestation des services d'orientation professionnelle

Les services d'orientation professionnelle dans la région MEDA ont une longue histoire. Certaines de ces initiatives ont été maintenues ou ont évolué, d'autres ont été supprimées ou remplacées. L'histoire des services dans certains pays MEDA est chaotique, certaines initiatives grandissant de manière organique et d'autres fonctionnant en dents de scie, au gré des fluctuations des situations et des priorités politiques.

Services d'orientation dans les écoles

Dans certains pays MEDA, l'orientation professionnelle officielle, telle qu'elle est proposée dans les écoles, est réalisée par des conseillers d'orientation (sous différents titres). Leur rôle est en général plus important et comprend souvent une orientation personnelle et sociale en plus de l'orientation professionnelle; l'attention portée à des considérations professionnelles à plus long terme est souvent limitée, voire (parfois) inexistante. Quelques pays ont mis en place un enseignement sur l'orientation professionnelle dans les programmes scolaires. En règle générale, les programmes d'orientation professionnelle dans les établissements scolaires privés sont plutôt plus conséquents que dans les établissements publics, du fait que les classes sont moins chargées et que les moyens disponibles sont plus importants, ce qui est particulièrement vrai au Liban. Dans les écoles professionnelles, la prestation d'orientation professionnelle tend à se borner à une aide informelle, qui peut ou non être offerte par chaque enseignant ou formateur.

Services d'orientation du marché du travail

Les services publics de l'emploi sont peu développés dans de nombreux pays MEDA, en partie parce que peu d'entre eux disposent d'un régime d'assurance chômage, en partie aussi parce que ces services ont peu de ressources et n'ont pas bonne presse auprès des employeurs. Nul ne s'étonnera donc que leurs fonctions d'orientation professionnelle soient, elles aussi, limitées. Les seules exceptions concernent trois pays: Israël, où le service national pour l'emploi inclut également un centre national de conseil professionnel (dont l'avenir est toutefois remis en cause) et douze centres d'information sur les carrières, répartis dans tout le pays; la Turquie, où 18 des 81 agences pour l'emploi proposent des services d'emploi et de conseil professionnel (y compris en pratiquant des tests), et où 43 autres agences ont créé des centres d'information sur les carrières; la Tunisie enfin, où chaque

agence des services publics de l'emploi dispose d'une équipe de conseillers d'orientation professionnelle.

Dans un certain nombre de pays MEDA, des organisations non gouvernementales (ONG) proposent des services d'orientation professionnelle. En Égypte et au Liban, par exemple, des organisations confessionnelles et autres offrent des services incluant un volet «orientation professionnelle», principalement à l'intention des jeunes et des groupes défavorisés.

L'information sur les carrières demeure rare

L'information sur les carrières demeure très limitée dans certains pays MEDA. En Égypte, il existe une information sur l'enseignement post-scolarité obligatoire et sur la formation, mais l'information sur les métiers se borne à la diffusion de quelques fiches. Au Liban, le guide annuel des universités, édité par le ministère de l'éducation, constitue la seule publication périodique sur les carrières. En Cisjordanie et à Gaza, l'information se résume à quelques brochures et dépliants.

Il existe des systèmes d'information sur les carrières mieux développés en Israël et aussi en Turquie, qui a mis en place une commission des normes professionnelles (MEDAK) pour garantir la fiabilité, la validité et la normalisation de l'information sur les carrières: plus de 600 fiches d'information ont été approuvées et peuvent être consultées librement sur l'internet. Certains autres pays dont l'Égypte, le Liban et la Tunisie font des progrès dans ce sens; dans certains aussi (Égypte, Jordanie et Syrie), des travaux sont en cours pour développer une information de meilleure qualité sur le marché du travail, souvent avec l'aide de donateurs. Israël, la Jordanie et la Turquie ont relativement bien développé les services informatisés et en ligne.

Ressources humaines

Il n'existe pas beaucoup de formations formelles aux métiers de l'orientation professionnelle dans la plupart des pays MEDA. Aussi les services sont-ils assurés par des personnes formées dans des disciplines apparentées (psychologie, conseil personnel, par exemple), ou formées à l'orientation professionnelle à l'étranger, ou encore qui ont participé à de très courtes formations de quelques jours à deux semaines (souvent non accréditées), voire par des personnes sans aucune formation formelle en rapport avec l'orientation professionnelle. Des formations aux métiers du conseil sont proposés par les universités dans un certain nombre de pays MEDA dont l'Algérie, l'Égypte, Israël, la Jordanie et la Turquie¹⁰.

Cadre politique et juridique

La plupart des pays MEDA ne disposent pas d'un cadre politique solide pour l'orientation professionnelle. Certains possèdent une législation, mais celle-ci est parfois purement conceptuelle (cas de l'Égypte) ou générale (Jordanie, Syrie). Toutefois, même lorsque cette législation est plus précise, elle est parfois ignorée (Israël, Liban et Tunisie).

Au Liban, le ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur vient de mettre au point une stratégie nationale de l'éducation, dans laquelle l'orientation professionnelle est une priorité¹¹. De même, en Tunisie, la réforme de l'éducation adoptée en 2002 mettait en

¹⁰ Akkök, F. (2006). *Career Guidance in the MEDA Region: Country Report on Turkey*. Turin: Fondation européenne pour la formation.

¹¹ Abdul Ghani, A.M. (2006). *Career Guidance in the MEDA Region: Country Report on Lebanon*. Turin: Fondation européenne pour la formation.

exergue le rôle de l'orientation, tandis que le 11^e plan de développement national défendait le rôle de l'orientation dans la réalisation de l'objectif global, à savoir mettre à niveau l'économie et développer une société de la connaissance. Un certain nombre de pays (Jordanie, Liban et Cisjordanie/Gaza) ont mis en place des directions de l'orientation professionnelle, rattachées au ministère concerné, qui servent de point focal pour le soutien de l'action politique.

2.4 Conclusion

La perspective d'une «orientation tout au long de la vie» est tout à fait nouvelle pour les pays MEDA et pour l'instant, elle est loin de pouvoir devenir une réalité à court terme. En effet, ces pays sont préoccupés et mis au défi par d'autres problèmes et priorités, et le niveau de sensibilisation de leurs dirigeants à l'idée que l'orientation professionnelle peut jouer un rôle majeur pour le développement futur des ressources humaines n'est qu'à un stade préliminaire et ne progresse que lentement.

Des réformes des systèmes d'éducation et de formation sont en cours dans de nombreux pays MEDA et sont vues comme jouant un rôle fondamental par rapport au développement économique et social¹². Ces réformes – y compris celles qui concernent le marché du travail – doivent prendre en compte l'exigence actuelle et future d'une orientation professionnelle qui soit adaptée aux spécificités socio-culturelles et socio-économiques du pays concerné et, dans une moindre mesure, à la région en général. Il est nécessaire d'élaborer une stratégie intégrée, qui conçoive les systèmes d'orientation professionnelle comme partie intégrante d'un calendrier plus général de réformes dans l'éducation, la formation et le marché du travail¹³.

Les réformes en cours ont prévu des articulations plus fortes, mais aussi plus souples, à la fois dans les systèmes d'éducation et de formation et aussi, par rapport au marché du travail. Les individus ont ainsi plus de latitude pour faire des choix à l'intérieur du système. Toutefois, on pourra objecter qu'il ne suffit pas d'accroître la liberté de choix: il importe aussi, si ces réformes veulent atteindre leur objectif, de prendre des mesures pour assurer un soutien auprès des individus pour qu'ils puissent faire ces choix en connaissance de cause et de manière réfléchie. C'est là où l'orientation professionnelle peut jouer un rôle important.

Outre ses liens avec les réformes de l'éducation et de la formation, l'orientation professionnelle peut aussi être rattachée à la réorganisation du marché du travail. Elle peut tenter d'encourager le développement de mécanismes de marché plus forts en réduisant la taille du secteur public. Les marchés fonctionnent plus efficacement lorsque les acteurs qui y sont présents ont accès à des informations de qualité. L'orientation professionnelle peut donc être vue comme un moyen de faire fonctionner le marché du travail. Dans certains pays, on réalise aussi que certains aspects de l'orientation professionnelle peuvent contribuer à encourager l'esprit d'entreprise.

¹² Chakroun, B. (2003). *Innovative Practices in Teacher and Trainer Training in the Mediterranean Region*. Turin: Fondation européenne pour la formation.

¹³ Zelloth, H. (2006). *Conclusions of the Joint Workshop of Regional Network and Local Experts on Career Guidance in the MEDA Region*, compte rendu de la manifestation du 10-11 juillet 2006. Turin: Fondation européenne pour la formation.

2.5 Recommandations

Sept pistes de développement se dessinent à partir de l'analyse par pays et de l'analyse transnationale de la région MEDA:

1. Améliorer l'exhaustivité et la qualité de l'information sur les carrières,
2. Ancrer plus solidement l'enseignement sur l'orientation professionnelle dans les programmes scolaires,
3. Assurer une couverture plus générale des services d'orientation professionnelle,
4. Veiller à ce que ces services s'enracinent fermement dans le contexte socio-culturel,
5. Développer les compétences des personnels de l'orientation professionnelle,
6. Identifier un point focal pour assurer la direction stratégique de l'ensemble du secteur,
7. Renforcer la coopération intersectorielle et régionale.

Tous les pays ont besoin de renforcer la collaboration intersectorielle (p. ex. rapprocher les ministères et les directions responsables de l'éducation et du marché du travail) et la collaboration intrasectorielle (p. ex. rapprocher les directions d'un même ministère, ou des ministères qui exercent des compétences communes sur le même secteur comme les ministères de l'éducation, de l'enseignement professionnel et de l'enseignement supérieur).

Nous recommandons également que des mesures soient prises pour soutenir la mise en place de réseaux thématiques dans la région MEDA. Le réseau d'orientation professionnelle MEDA, lancé par la Fondation européenne pour la formation, qui regroupe des experts nationaux et des responsables politiques de chacun des dix pays méditerranéens participants, pourrait fonctionner comme un «réseau de connaissance». De la sorte, le réseau régional pourrait suivre les progrès accomplis dans la mise en œuvre des recommandations formulées dans les analyses par pays et dans l'analyse transnationale.

3. CADRE NATIONAL DE CERTIFICATION ET RECONNAISSANCE DES QUALIFICATIONS

Jean-Marc Castejon

3.1 Contexte

En 2006, la Fondation européenne pour la formation a mis en œuvre la sous-composante 2.3. sur la reconnaissance des qualifications. Dès le départ, cette composante a été traitée en synergie avec le projet CNQ, lancé en 2005. La raison en est que les cadres nationaux s'appuient sur les dispositifs existants de reconnaissance des acquis de l'apprentissage. Cette manière de procéder a eu de nombreux avantages, en particulier celui de souligner que les acquis de l'apprentissage peuvent être reconnus de différentes manières, et pas seulement par le biais de la scolarité formelle. Depuis, la reconnaissance des acquis antérieurs et la validation des acquis non formels et informels sont devenues une priorité dans la région MEDA. Aussi cette composante s'adapte-elle parfaitement à l'objectif du projet ETE en ce qu'elle contribue au débat de politique de formation professionnelle les pays partenaires.

Le projet n'a pas vocation à développer des cadres nationaux de certification, mais à analyser et faciliter le débat sur la stratégie de réforme de l'Enseignement et de la Formation Professionnelle. Un cadre national de certification est une grille qui relie entre elles les qualifications existantes de différents types et de différents niveaux de manière cohérente, à partir d'un ensemble de descripteurs et de critères communs préalablement définis. Malgré les différences entre les pays, il ressort que trois principaux éléments sont communs à tous les CNQ: les niveaux de référence décrivant les types de compétences et de connaissance dans les diverses qualifications, les principes et les directives de l'assurance qualité et les méthodes de reconnaissance des acquis obtenus dans différents programmes et contextes. Les qualifications sont souvent spécifiées en termes d'acquis de l'apprentissage ou de compétences, qui décrivent ce qu'un individu est censé être capable de faire et de savoir au terme de son 'apprentissage qu'il a suivi , en mettant l'accent sur la capacité à intégrer les compétences, les connaissances et les attitudes dans la mise en oeuvre de ses acquis.

L'expérience des pays qui ont élaboré des cadres de qualifications montre que ce processus prend du temps, qu'il nécessite des ressources (humaines et financières) considérables et qu'il exige de consulter et de faire participer les acteurs concernés, c'est-à-dire le monde de l'éducation et de la formation, les employeurs, les syndicats, les différents ministères (notamment du travail et de l'éducation) et le secteur universitaire. Les CNQ sont supposés inciter fortement les prestataires d'enseignement et de formation professionnels à développer et à organiser des processus d'acquisition adaptés, ainsi que des fonctions de reconnaissance. Les cadres nationaux de qualifications suscitent la mise en place de mécanismes généraux d'assurance qualité. De par le lien évident entre la qualité des processus d'acquisition et celle des acquis de l'apprentissage, tout débat sur les CNQ rejaille nécessairement sur les grandes questions de la politique de réforme de l'EFP.

Lorsqu'ils élaborent une politique ou une stratégie de réforme de leur système d'enseignement et de formation professionnels, les pays partenaires de la Fondation européenne pour la formation se trouvent confrontés à la difficulté de transformer des systèmes d'EFP, jusque là fondés sur divers modèles de «maîtrise des ressources» (nombre d'étudiants, nombre de professeurs qualifiés, programmes d'études centralisés et homogènes structurés par matières, etc.), en de nouveaux systèmes, régis en grande partie

sur des acquis d'apprentissage préalablement définis et sur la qualité des processus d'acquisition. La plupart des pays disposent d'une classification des métiers, mais n'ont pas été à même d'élaborer des cadres de certification généraux et cohérents. De même, de nombreux pays ont réformé les curricula relatifs à tel ou tel métier, sans avoir été en mesure d'élaborer une méthodologie cohérente de construction de ces curricula. En outre, tout en cherchant à s'éloigner des anciennes approches, fondées sur les connaissances, les premiers travaux sur les normes et les programmes se sont appuyés sur une définition étroite des concepts de compétences, pour des professions et des tâches simples et normalisées. Ces compétences sont désormais jugées dépassées car elles ne préparent pas correctement les apprenants à un emploi dans des systèmes à haut niveau d'incertitude. Ceux-ci exigent des compétences plus générales qui demandent une capacité d'adaptation et une formation permanente. De plus, les premiers travaux sur les normes et les programmes ont quasiment partout négligé les niveaux de qualifications moyens et supérieurs.

Tirant les leçons de l'expérience acquise jusque là en matière de modernisation des programmes, de nombreux pays réexaminent leurs «grilles», ces listes de professions pour lesquelles il existe des programmes d'enseignement et de formation professionnels reconnus. Or, ces grilles ne renferment habituellement que les qualifications correspondant à certains niveaux d'éducation, ainsi que des professions et des programmes qui étaient requis dans les grandes entreprises publiques industrielles, agricoles et autres. Ces grilles sont désormais périmées et ne reflètent plus les besoins en qualifications du marché du travail. Elles ont aussi tendance à privilégier uniquement l'éducation et la formation formelles, telles qu'elles sont dispensées par l'enseignement public. La nécessité de créer des parcours éducatifs ouverts au sein de l'enseignement formel et de reconnaître les acquis obtenus par l'apprentissage non formel et informel se fait de plus en plus sentir.

3.2 Le projet dans la région MEDA

Une démarche spécifique a été adoptée dans la région MEDA, reposant sur une stratégie d'apprentissage politique. Ainsi qu'il est rappelé plus haut, les cadres nationaux de qualification sont perçus par la Fondation européenne pour la formation comme des catalyseurs de réformes, c'est-à-dire comme levier de changement de la politique sectorielle. La méthode proposée a été celle d'un phasage des étapes du projet pour en faire une véritable expérience d'apprentissage collective et structurée. Cinq phases ont été prévues, non simple succession chronologique, mais suite d'expériences s'inspirant l'une de l'autre:

- (i) phase de conceptualisation,
- (ii) phase de sensibilisation,
- (iii) phase d'interaction,
- (iv) phase d'adaptation,
- (v) phase d'évaluation.

(i) Phase de conceptualisation

La phase de conceptualisation comportait plusieurs étapes et tout d'abord, un état des lieux des systèmes d'EFP existants pour permettre une analyse croisée de ces systèmes entre les pays concernés. Cet état des lieux avait pour but: (a) d'établir une cartographie des qualifications existantes; (b) de rendre compte des travaux menés dans chaque système, sur lesquels il est possible de s'appuyer; (c) de mettre en lumière les lacunes; (d) d'identifier les obstacles empêchant les individus d'acquérir une qualification. La deuxième étape consistait à produire une analyse croisée de ce que signifient les cadres de qualifications, point

développé plus haut. Dans un troisième temps, les représentants des pays ont commencé à élaborer une réflexion sur la question de la pertinence, intégrale ou partielle, de ces cadres pour leurs pays respectifs. Les points traités ont été les suivants:

- sensibilisation des décideurs politiques des pays partenaires au débat international sur l'importance des cadres nationaux de qualifications pour la qualité de l'enseignement et la formation professionnels;
- analyse des spécificités contextuelles des cadres nationaux et des liens entre la conception de ces cadres et les caractéristiques générales des systèmes nationaux d'éducation et de formation;
- motivation des principaux acteurs concernés au niveau national pour s'engager sérieusement dans un débat de politique sur les CNQ;
- capacités techniques et professionnelles fondamentales pour la conception d'un CNQ;
- faits empiriques sur lesquels fonder les choix politiques et de conception;
- consensus de base entre les principaux acteurs concernés dans chaque pays sur la stratégie à adopter concernant les cadres de qualifications.

(ii) Phase de sensibilisation

La phase de sensibilisation, qui a consisté à effectuer des visites d'étude dans deux pays européens dans le but de présenter de bonnes pratiques de terrain et d'en montrer par l'analyse les aspects positifs et négatifs. Les pays ont été choisis pour illustrer une expérience spécifique dans le développement d'un CNQ. Outre le contexte particulier des pays MEDA, dans lequel le débat sur les CNQ peut potentiellement jouer un rôle stratégique pour la réforme de l'EFPP, il importe de prendre en compte aussi l'expérience acquise dans d'autres pays (plus spécialement de l'UE et de l'OCDE). Deux questions d'importance particulière – largement interdépendantes – se posent en l'espèce:

(a) Transition entre des normes de qualifications isolées et un cadre national de qualifications. Les premières tentatives de développement des cadres nationaux se sont appuyées pour l'essentiel sur l'approche traditionnelle des acquis de l'apprentissage. Cette démarche a eu de nombreux avantages, notamment de mettre en lumière que ces acquis peuvent être obtenus de diverses manières et pas seulement par l'enseignement formel. Depuis, la question de la reconnaissance des acquis antérieurs et la validation des acquis non formels et informels est prise une importance nouvelle. Les acquis de l'apprentissage facilitent aussi le rapprochement de niveaux de qualification différents. Les types d'acquis de l'apprentissage jugés pertinents suscitent d'importantes discussions et l'on s'accorde de plus en plus à dire que les notions traditionnelles de connaissances et de compétences ne sont plus adaptées. D'où le débat actuel sur les compétences.

(b) Primauté des processus d'acquisition après la phase de préséance des résultats de l'apprentissage. Compte tenu des développements dans la nature du travail et de notre compréhension des meilleurs modes d'acquisition, le rôle de l'enseignement ne peut plus être de transférer des connaissances ou des compétences spécialisées normalisées. Les enseignants et les formateurs sont désormais vus comme investis d'un rôle de facilitateur des processus d'acquisition pour des apprenants dont les besoins et les styles d'apprentissage peuvent être très différents. Que l'attention soit désormais sur les apprenants et sur la qualité des processus d'acquisition a des implications considérables pour la formation des enseignants, les programmes scolaires et, par conséquent aussi, sur l'organisation des écoles et des autres établissements d'enseignement. C'est ainsi que

certaines aspects fondamentaux, sans cesse plus nombreux, des systèmes d'éducation et de formation deviennent partie intégrante du débat sur les cadres nationaux de qualifications.

Les deux phases de conceptualisation et d'exposition se sont déroulées en 2005 et 2006.

(iii) Phase d'interaction

La phase d'interaction a débuté en 2006 et est toujours en cours. Parallèlement aux activités collectives des deux premières phases, les pays ont constitué des groupes de travail baptisés «groupes de dialogue», composés des principaux acteurs concernés au niveau national. La mission de ces groupes était d'analyser les informations et les connaissances glanées lors des visites d'étude et dans la documentation de référence et d'échanger des points de vue sur la pertinence de l'approche pour le pays concerné. L'échange entre dirigeants et responsables politiques de différents organismes était primordial à ce stade. La phase d'interaction concernait également la dimension régionale. Comme mentionné plus haut, la dimension régionale et internationale faisait complètement partie de la démarche du fait que les cadres de qualifications ne peuvent pas se développer isolément les uns des autres. Cette phase d'interaction avait pour but: (a) d'échanger sur les résultats de la concertation au sein du groupe de dialogue; (b) d'échanger sur les résultats des visites d'étude; (c) d'élaborer une vision commune, dans un groupe élargi, des questions, des défis et des opportunités et (d) de mettre en place une plateforme de coopération et un échange d'expérience au niveau régional.

Ces groupes de travail ont débouché sur des plans d'action nationaux qui préparent le terrain aux cadres de qualifications dans la mesure où ils vont mener à la rédaction de documents de stratégie plus formalisés.

(iv) Phase d'adaptation

Les discussions qui se poursuivront entre les acteurs concernés correspondent à la phase d'adaptation. Tous les pays pourront suivre la voie qui mène des systèmes de qualifications, tels qu'ils existent actuellement, aux cadres de qualifications. Or, ces derniers ne seront pas les mêmes pour tout le monde. La phase d'adaptation prendra en compte des caractéristiques ou des éléments qui seront testés à partir de modèles possibles: chaque pays a pris une direction propre.

(v) Phase d'évaluation

La phase suivante sera celle de l'évaluation du modèle préféré, qui utilisera les normes internationales en matière de conception et de mise en œuvre de CNQ.

Il convient d'ajouter que parallèlement aux activités menées dans les pays, un forum électronique a été créé afin de: (i) recueillir des documents de référence à l'intention des membres des groupes de dialogue; (ii) préparer les événements du projet; (iii) faire fructifier les connaissances générées par le projet. Ce forum a fortement rehaussé la dimension régionale du projet. Conçu comme un outil de gestion de connaissances, il a également montré provisoirement certaines limites car ces forums ne sont en aucun cas faciles à utiliser, pour des raisons qui tiennent à l'environnement technique et culturel. Il fonctionne néanmoins comme une expérience formatrice collective, qui doit encore acquérir une certaine dynamique. Cette initiative ouvre la voie à d'autres et devrait être partie intégrante de tout projet à dimension régionale.

Au fur et à mesure du déroulement du projet, les pays ont été répartis en trois catégories: les pays les plus motivés et les mieux préparés (Jordanie, Égypte, Tunisie et Maroc), les pays motivés mais n'ayant pas encore assez développé la réflexion institutionnelle sur le sujet pour s'engager dans un tel projet (Syrie, Algérie) et ceux pour qui le projet n'a pas d'intérêt immédiat (Cisjordanie et Gaza, Israël et Liban).

La prochaine phase du projet CNQ, qui se déroule en 2007 pour une période de trois ans, s'adressera aux pays de la première catégorie et privilégiera la dimension nationale.

3.3 Conclusions

Au delà des acquis du projet, deux types d'obstacles se présentent:

(i) La difficulté d'associer l'approche nationale aux dimensions régionale et internationale. Les cadres de qualifications sont un bon exemple de la nécessité de placer un projet dans une perspective régionale. Les cadres nationaux de qualifications jouent un rôle non seulement dans le cadre des systèmes nationaux d'éducation et d'emploi, mais aussi par delà les frontières, dans le contexte de la mobilité par exemple, voire aussi et plus généralement dans le cadre des initiatives visant à promouvoir le développement économique et la cohésion sociale dans la région. Aussi la difficulté de trouver un équilibre entre les moyens de l'apprentissage, ses acquis et les processus revêt-elle, elle aussi, une dimension de plus en plus internationale. Les responsables nationaux sont soucieux de la transparence et de la comparabilité de leurs qualifications. Si un cadre régional – comme le cadre européen des qualifications (EQF) – peut constituer un outil de référence pragmatique pour les cadres nationaux, les échanges entre les pays sur la manière dont leurs qualifications correspondent les unes aux autres conduiront inévitablement à des discussions sur les moyens de les obtenir. Les systèmes de qualifications de l'EFP – en Europe et ailleurs – sont différents et produisent des résultats différents de manière différente.

Grâce à des initiatives semblables, il est désormais de plus en plus évident que les pays apprennent autant les uns des autres que de l'Europe, même si le type d'apprentissage n'est pas le même. Le projet ETE a mis en lumière la complémentarité des postures en la matière: la dimension nationale comme dimension de premier plan, mais complétée par une dimension régionale. Chaque niveau renferme un objectif spécifique: les activités nationales et régionales relèvent de la phase d'interaction, qui vise à l'établissement d'un consensus national prenant en compte les résultats d'un apprentissage mutuel. C'est la dimension que le projet va s'attacher à renforcer au cours des trois prochaines années. La dimension internationale pour sa part relève des phases d'exposition, d'adaptation et d'évaluation.

(ii) L'autre difficulté réside dans la rencontre entre logique institutionnelle et logique de projet: si le projet est pleinement conscient de la dimension institutionnelle de la thématique, il ne peut être réduit à une logique institutionnelle. Le projet fait fonds une capacité des institutions à tirer parti des projets, mais cette capacité est inégale et conditionnelle même si on constate qu'elle augmente un peu partout. En revanche, le projet s'est attaché à ne pas faire double emploi avec des programmes ou institutions existants.

Le projet ETE a pour vocation de nourrir, voire de lancer, le débat sur les réformes. Il ne peut le faire qu'à l'échelle temporelle qui est la sienne, sans doute trop brève. Mais il est relayé dans la Fondation par d'autres projets, qui portent la réflexion plus avant.

4. COMPÉTENCES ENTREPRENEURIALES ET FORMATION DANS LA REGION MEDA

Ali Bellouti

4.1 Introduction

Le projet régional MEDA-ETE 'Education et Formation pour l'Emploi', issu du processus de Barcelone, considère que l'éducation et la formation sont des instruments-clés pour le développement économique et social et des leviers pour l'amélioration de la compétitivité des économies dans la future zones de libre-échange euro-méditerranéenne. Conçu comme une plate-forme de réflexion et d'échange, un cadre de coopération UE-MEDA dans l'éducation et la formation, ce projet a pour objectif d'appuyer les partenaires MEDA à concevoir et mettre en œuvre des politiques d'enseignement technique et de formation professionnelle contribuant à la promotion de l'emploi, dans le cadre d'une approche régionale.

La composante 3 de ce projet est axée sur la lutte contre le chômage, notamment des jeunes, dans des contextes où il est de moins en moins aisé de créer de l'emploi salarié en quantité suffisante pour répondre aux besoins de la population active arrivant sur le marché du travail (primo demandeurs d'emploi) ou ayant perdu son emploi pour des raisons économiques. Cette situation est, à des degrés divers, commune à un grand nombre de pays, développés ou en transition. Elle revêt une importance particulière dans les pays de la région MEDA où le poids des jeunes sans emploi - notamment les diplômés de l'université et de la formation professionnelle - devient insupportable aux yeux de l'opinion publique et des autorités politiques, car de nature à bloquer le développement économique et social. De surcroît, non seulement les débouchés en terme d'emploi salarié sont limités mais lorsque des possibilités d'embauche se présentent, les populations en quête d'insertion professionnelle sont confrontées à des exigences accrues des entreprises auxquelles elles n'ont pas été préparées, ce qui augmente leur frustration.

La composante 3 du projet s'inscrit dans ce contexte. Elle a pour objectif de renforcer les capacités des prestataires de service des partenaires MEDA spécialisés dans l'information, la formation et le conseil pour la création de micro-entreprises et de l'emploi indépendant et se présente comme alternative au chômage de longue durée des jeunes.

4.2 Mise en œuvre du projet

Elle s'inscrit en droite ligne de l'esprit du processus de Barcelone et repose sur le concept d'échange d'expériences entre les régions UE et MEDA. Les activités programmées s'articulent autour de trois axes complémentaires:

- L'identification des prestataires de services des pays de l'UE et MEDA spécialisés dans le domaine et ce, pour permettre un échange d'expériences entre organismes concernés des deux régions ;
- L'identification, la sélection et l'analyse des bonnes pratiques, méthodes et outils utilisés dans les pays UE et MEDA ainsi que les leçons tirées des programmes de coopération bi/multilatérale entre les pays UE/Etats Membres et les partenaires MEDA ;
- Le rapprochement offre/demande entre prestataires de service UE/MEDA pour permettre aux agences nationales MEDA d'opérer un choix ; le transfert gratuit et la

mise en œuvre d'une 'bonne pratique' au travers de projets pilotes appuyés par la composante 3, pour former des formateurs et des créateurs de micro-entreprises et d'auto-emploi.

En outre, à la fin des projets pilotes, il est prévu une évaluation pour tirer les enseignements de cette expérience et formuler des recommandations aux agences nationales spécialisées pour développer, autant que faire se peut, une approche méthodologique commune, flexible et adaptable aux réalités des pays de la région MEDA, et des recommandations en direction des responsables politiques pour améliorer les politiques de formation visant à réduire le chômage des jeunes.

En 2006, première année de mise en œuvre de la composante, un premier inventaire des prestataires de service UE et MEDA a été réalisé, il sera publié prochainement sous forme d'annuaire sur le site Web du projet. Un état des politiques nationales, projets et programmes de coopération UE et MEDA en entrepreneuriat a été également dressé. Enfin, il est actuellement procédé à l'analyse approfondie des 'bonnes pratiques' recensées dans les pays UE et MEDA qui seront proposées en avril 2007, dans le cadre d'un séminaire technique, aux agences nationales MEDA bénéficiaires du projet pour qu'elles choisissent, tenant compte de leurs besoins, une pratique en vue d'améliorer leurs prestations de services en matière de formation à la création de micro-entreprises et de l'auto-emploi.

4.3 L'esprit d'entreprise dans les pays de l'UE et de la région MEDA

Développer l'esprit d'entreprise, apprendre aux jeunes à prendre des risques, à créer son propre business ou à reprendre une 'affaire familiale' ne relève pas de l'improvisation. Il existe des politiques développées dans différents pays ou régions du monde, notamment au niveau de l'Union Européenne et des pays de la région MEDA, selon des approches différentes mais avec des résultats escomptés souvent convergents : créer des richesses (au travers des entreprises) et de l'emploi. Cette option est aussi encouragée dans les pays en développement pour réduire le chômage.

Aussi, serait-il intéressant d'avoir un aperçu sur les politiques nationales développées dans les pays de la région MEDA et de l'UE et de savoir quels sont les acteurs à l'origine de l'initiative visant à vulgariser l'esprit d'entreprise au sein de la société, notamment au niveau des jeunes, et à encourager la création de micro-entreprises ou de l'auto-emploi ? Quels sont les groupes cibles et les champs d'intervention dans cette démarche ? Quels types de 'bonnes pratiques' sont utilisés par les prestataires de service spécialisés ?

Les premiers travaux réalisés dans le cadre de la composante 3 du projet ETE, apportent quelques éléments de réponse que nous synthétisons dans cet article. Ils sont complétés par les résultats des travaux réalisés par la DG Entreprise et Industrie de la Commission Européenne dans le cadre de la mise en œuvre de la Charte européenne pour les petites entreprises, la Charte pour les petites entreprises en Moldavie et dans les pays des Balkans de l'Ouest ainsi que de la Charte euro-méditerranéenne pour l'entreprise, lancée à Caserte, dont un volet traite de l'introduction de l'esprit d'entreprise dans les systèmes d'éducation et de formation des pays partenaires MEDA. Une plate-forme virtuelle a été créée par la DG Entreprise pour suivre la mise en œuvre de la Charte en Moldavie et dans les Balkans de l'Ouest ainsi que dans la région MEDA, sur base d'une méthodologie développée par ETF avec le concours de l'OCDE. Cette plate-forme permettra des échanges d'information en temps réel et d'expériences entre les pays partenaires MEDA et de l'UE.

Qu'est ce que l'éducation à l'esprit d'entreprise ?

Selon le groupe de travail pour la région MEDA mis en place par la DG Entreprise, l'esprit d'entreprise serait *'le moteur important de croissance économique, de création de revenus et de bien-être, de progrès pour tous, d'inclusion sociale et de stabilité dans une région visant à devenir une zone de libre-échange'*. Il associe la prise de risques, la créativité ou l'innovation et se manifeste dans tout secteur d'activité ou type d'entreprise. Considéré comme un besoin actuel et un investissement pour l'avenir dans la construction d'une société entreprenante, l'esprit d'entreprise doit être inculqué aux jeunes et aux adultes et dispensé, sous des formes appropriées dans tous les niveaux du système éducatif dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie (école primaire et secondaire, supérieur et formation professionnelle). Une telle démarche implique bien évidemment une réforme incluant des méthodes pédagogiques actives et une nouvelle manière de penser.

Quels sont les champs d'intervention ?

Bien qu'il existe beaucoup d'organismes publics et/ou privés à but non lucratif spécialisés dans la formation à l'esprit d'entreprise sous des formes diverses, c'est surtout l'Etat et son système d'éducation qui sont interpellés dans le cadre des orientations de l'Union Européenne en la matière. Les recommandations de la CE sont laissées à la libre initiative de chacun des pays. Cependant, elles font régulièrement l'objet d'une évaluation sur la base d'un plan d'action indicatif. Le dernier événement en date est la conférence tenue en 2006 à Oslo qui a donné lieu à l'*Agenda d'Oslo à l'esprit d'entreprise'* où plusieurs bonnes pratiques ont été proposées¹⁴ en vue d'une éventuelle adaptation à certains pays. L'engagement de chacun des pays reste inégal pour le moment dans ce domaine.

En résumé, dans les pays de l'UE, l'initiative vient en premier lieu de l'Etat qui peut travailler en collaboration ou s'appuyer sur des organismes privés ou à but non lucratif. Ces derniers peuvent intervenir à l'intérieur ou en dehors des établissements scolaires et/ou universitaires. Les groupes cibles peuvent être soit des populations d'un cycle d'enseignement déterminé, soit des groupes hétérogènes recrutés sur la base du volontariat, généralement regroupés par niveaux scolaires. Les programmes développés dans les deux cas, à quelques exceptions près, couvrent rarement la totalité des cycles d'enseignement (primaire, secondaire et supérieur).

Dans les pays de la région MEDA, l'inventaire établi par la composante 3 du projet régional MEDA-ETE fait ressortir que la formation à l'entrepreneuriat, de type opérationnel, c'est-à-dire aboutissant immédiatement à la création de micro-entreprises ou d'auto-emploi, est bien développée. Les ministères en charge de l'emploi développent des programmes dans ce sens en tant qu'instruments de lutte contre le chômage des jeunes et des diplômés de l'enseignement supérieur. Cette démarche très répandue dans les pays du Maghreb et dans les contextes où le secteur public n'opère plus qu'à des recrutements ciblés et limités et où le secteur privé est encore peu développé pour constituer une alternative sérieuse au secteur public.

De par les méthodes utilisées - formations ciblées limitées dans le temps portant sur la motivation et le développement des compétences entrepreneuriales du porteur de projet en âge de créer une entreprise réelle - la formation d'entrepreneurs dans les pays de la région MEDA diffère de l'éducation à l'esprit d'entreprise développée dans les pays de l'UE. Dans les pays de l'UE l'éducation entrepreneuriale cible des cycles d'enseignement et se déroule le plus souvent dans des établissements scolaires. Dans la région MEDA, la formation à la

¹⁴ Ces bonnes pratiques sont notamment celles de la Norvège, du Luxembourg, de Belgique, d'Espagne... Le document y afférent sera disponible dans les prochaines semaines.

création de micro-entreprises et de l'auto-emploi est développée en majeure partie dans le cadre de la formation continue et/ou de la formation initiale (ex. cas de la Tunisie), en dehors du système éducatif. Elle est soutenue par les dispositifs publics de promotion de l'emploi ou par des organismes privés (NGOs) qui travaillent en collaboration avec ces derniers. Dans chaque pays, il existe plusieurs agences nationales spécialisées dans la formation d'entrepreneurs ainsi que des dispositifs qui facilitent l'accès au crédit ou au micro crédit. Les agences nationales ont acquis une certaine expérience dans ce domaine qui leur a permis de diversifier leurs produits et leurs champs d'intervention au regard des besoins des populations cibles.

A titre d'exemple, dans les trois pays du Maghreb – Algérie, Maroc, Tunisie – la formation à la création de micro-entreprises est devenue un élément clé de la politique d'emploi. Le Maroc a lancé à travers l'Agence Nationale pour la Promotion de l'Emploi et des Compétences (ANAPEC), restructurée à cet effet, un vaste programme d'appui à la création de micro-entreprises (IDMAJ) qui contribuera à l'insertion de 200.000 diplômés de l'enseignement supérieur à l'horizon 2008. En Algérie, depuis la création de l'Agence Nationale de l'Emploi des Jeunes, à laquelle vient de s'ajouter depuis 2005 celle de l'ANGEM spécialisée dans la gestion du microcrédit, près de 80.000 mini-entreprises ont été créées¹⁵ générant quelque 225.000 emplois. Enfin, en Tunisie, l'Agence Nationale pour l'Emploi et le Travail Indépendant (ANETI), pionnière dans la région dans ce domaine, offre plusieurs programmes de développement du travail indépendant et d'énormes possibilités de financement aux porteurs de projets. Les résultats obtenus sont largement positifs à telle enseigne qu'un décret portant création d'un régime d'initiation et d'adaptation à la création d'entreprises, vient d'être pris (mars 2007). Il concerne en particulier les jeunes, en particulier les étudiants de l'enseignement supérieur désirant s'installer à leur propre compte et d'acquérir une certaine expérience en matière de gestion et de projets.

Les bonnes pratiques utilisées ?

Les pratiques utilisées sont adaptées aux groupes cibles visés. Dans les pays de l'UE, elles s'appliquent aux trois cycles d'enseignement, avec une propension pour l'enseignement supérieur et l'enseignement secondaire technique. Elles couvrent tout ou partie du cursus (par exemple une ou deux années avant l'obtention du diplôme). Trois pays ont des pratiques reconnues et appliquées au cycle d'enseignement primaire (Luxembourg, Flandre en Belgique ou la Norvège (hors UE)). Les formations sont dispensées sous formes de cours magistraux, d'études de cas, de tables rondes, d'ateliers. Les cours peuvent être intégrés dans le cycle d'étude ou dispensés en dehors du cycle d'étude (pendant les vacances, en cours du soir ...). Dans certains pays, la démarche est nationale (cas de l'Irlande ou du Luxembourg) ou locale/régionale lorsque l'initiative est laissée aux établissements. Toutes les pratiques intègrent des interventions et/ou des encadrements de séances de formation par des professionnels, sous forme de témoignages. Des événements de nature diverse (forums, journées de l'entreprise) qui sont autant d'opportunité de dialogue, d'échange d'expériences et de rencontres pour les décideurs politiques, les formateurs, les porteurs de projets, sont périodiquement organisés dans certains pays.

Un premier travail réalisé dans le cadre du projet MEDA-ETE sur huit pays intéressés par le projet (Belgique, France, Irlande, Luxembourg, Grande Bretagne, Portugal, Espagne, Suède, Sur une sélection de huit pays) a permis de sélectionner une quinzaine de bonnes pratiques développées par différents organismes dont quatre figurent, à titre d'exemple, sur l'annexe ci-jointe.

¹⁵ Au 30 septembre 2006, selon l'ANSEJ.

Dans les pays de la région MEDA, le projet a recensé plus d'une centaine d'agences nationales, publiques et privées, qui développent, à titre principal ou accessoire, des programmes de formation d'entrepreneurs et/ou d'auto-emploi. Plusieurs pratiques sont utilisées. Elles sont pour la plupart issues de la méthode CEFE (création d'entreprises, formation d'entrepreneurs) et adaptées aux contextes nationaux ; elle a été mise au point par la GTZ et appliquée dans une soixantaine de pays. Les formations sont généralement intensives et limitées dans le temps (3 à 4 semaines consécutives) ; elles portent essentiellement sur la motivation et les compétences entrepreneuriales et donnent lieu à l'élaboration de projet individuels viables, susceptibles de bénéficier d'un financement. Dans les pays du Machrek, les pratiques utilisées sont issues d'horizons divers et privilégient des groupes cibles préalablement déterminés (étudiants, jeunes chercheurs d'emplois, femmes). La formation peut s'effectuer selon des formules classiques ou dans le cadre de séminaires, conférences, meetings, etc. avec la participation de professionnels et d'enseignants formés à cet effet.

Sur la base de l'inventaire effectué dans le cadre du projet, dix agences nationales (une par pays) ont été désignées pour être les bénéficiaires directs de la composante 3 du projet MEDA-ETE. Le séminaire technique qui sera organisé en avril 2007 à Rome, permettra à ces agences de choisir une 'bonne pratique' qu'elles pourront internaliser et développer dans le cadre de projet pilotes, comme mentionné précédemment.

ANNEXE

Quatre exemples de bonnes pratiques UE

1. La Fondation FREE de Belgique qui développe un programme hors cursus scolaire de 30 heures dispensé en séances de 50 minutes chacune. Ce cours porte sur la sensibilisation à l'entrepreneuriat s'adressant à un public d'étudiants durant les deux dernières années de master et supporte les enseignants chargés de dispenser le cours.
2. La Flamish Young Enterprises (Belgique) dont l'objectif est de développer les compétences et les attitudes d'entrepreneuriat à travers l'apprentissage par l'action, pour les jeunes de 6 à 25 ans ; d'établir des relations entre l'école et les entreprises ; organiser les activités où les étudiants peuvent développer leurs talents et organisation des activités à l'échelle européenne. Cette pratique s'applique à tous les segments des systèmes éducatifs avec des programmes adaptés à chaque groupe cible en fonction de la tranche d'âge.
3. Association Jeune-Entreprises de Picardie (France) qui initie les jeunes à la vie économique et à la création d'entreprises, prépare les enseignants à un mode relation approprié avec les élèves dans ce contexte et mobilise des professionnels d'entreprises bénévoles désireux de s'investir dans projets pédagogiques intergénérationnel. Le programme, intitulé 'Entreprendre pour apprendre', repose sur la création d'une entreprise sur une année scolaire. La participation à un projet s'effectue sous le timbre du volontariat et concerne tous les jeunes de 14 à 26 ans : collégiens, lycéens, étudiants, apprentis, demandeurs d'emploi.
4. Junior Achievement – Young Enterprise (JA-YE) Luxembourg dont le programme s'intitule 'Mini-Entreprises'. La pratique vise à introduire les étudiants à l'entrepreneuriat, favoriser le développement de leur esprit d'entreprise et à la vie professionnelle. Elle s'applique aux lycéens de l'enseignement secondaire général et technique (15 à 18 ans) durant une année où on leur apprend à être responsable d'une mini-entreprise et à prendre des décisions.

5 L'E-LEARNING POUR LES ENSEIGNANTS ET FORMATEURS DANS LA RÉGION MEDA: VERS UNE APPROCHE RÉGIONALE

Ulrike Damyanovic et Sabina Nari

5.1 Introduction

L'e-learning pour les enseignants et formateurs dans la région MEDA est la thématique de la composante 4 du projet régional MEDA-ETE. L'objectif général de cette composante est d'appuyer les réformes de l'éducation et la formation dans les pays concernés. Son objectif spécifique est de concevoir, de développer et de fournir des cours de formation en ligne sur les TIC et/ou sur le tourisme. Le développement d'une méthodologie commune et d'un cours en ligne sur l'e-learning pour les enseignants et les formateurs en sont les principaux résultats. Ces cours aborderont un domaine de l'éducation et de l'enseignement et la formation professionnels dans lequel l'e-learning n'est pas tellement répandu, compte tenu de l'importance des activités pratiques pour apprendre un métier. La contribution de ce projet - et ce qui en fait sa valeur ajoutée - n'est pas tant d'essayer d'atteindre un niveau plus perfectionné de présentation technique, ni de former des spécialistes des technologies de l'information de haut niveau pour qu'ils deviennent des développeurs de contenus, des auteurs ou des concepteurs de didacticiels. Son objectif est plutôt de travailler sur l'existant dans des établissements de formation ou en collaboration avec ces derniers, pour développer les capacités institutionnelles et les compétences nécessaires pour enseigner et apprendre avec des outils technologiques.

5.2 Pourquoi l'e-learning pour les enseignants et formateurs

C'est durant la phase de conception du projet MEDA-ETE que l'e-learning pour les enseignants et les formateurs a été retenu comme l'une des priorités de développement des systèmes d'éducation et de formation des pays MEDA.

À première vue, ce choix de l'e-learning pourrait poser question car il peut apparaître, à tort, comme secondaire dans le processus de réforme des systèmes d'ETFP de la région, notamment par comparaison avec l'accès à une éducation de qualité, par exemple. En outre, les nouvelles technologies coûtent cher, seuls un tiers des pays MEDA ont accès au réseau large bande et la fracture numérique demeure un problème difficile à résoudre. Toutefois, ce choix témoigne clairement du fait que dans ces pays, l'apprentissage en ligne figure parmi les priorités politiques de leur gouvernement respectif, particulièrement en ce qui concerne les enseignants et formateurs de l'ETFP¹⁶, pour lesquels on observe une demande spécifique d'amélioration et de perfectionnement de leurs compétences et de leurs qualifications dans l'utilisation des nouvelles technologies pour pouvoir répondre aux besoins émergents du marché du travail dans la perspective de la zone de libre-échange euro-méditerranéenne prévue pour 2010.

¹⁶ Coulon.C. et Chakroun.B., e-learning pour la formation des enseignants et des formateurs dans la région MEDA, Fondation Européenne pour la Formation, 2007.

5.3 Bref survol de l'e-learning dans la région

La pénétration des nouvelles technologies dans notre vie quotidienne a induit la nécessité de modifier quelque peu notre style de vie et les modes de communication et d'échange d'information dans les sociétés modernes et partant, elle a aussi exigé de la part d'individus d'âges, de conditions sociales et de niveaux d'éducation différents, d'actualiser leurs compétences et de s'adapter à un environnement nouveau. Le changement technologique a aussi été très rapide dans les pays MEDA, même si des obstacles de taille demeurent. Certains pays MEDA doivent notamment résoudre le problème du coût élevé des connexions à l'internet (principalement du fait de l'absence de réglementations sur l'ouverture à la concurrence dans les télécommunications), de l'accès aux ordinateurs, de l'illettrisme numérique de certaines populations, etc.

La situation est en train de changer – quoique à un rythme différent – dans tous les pays MEDA, notamment par le biais de programmes nationaux, de l'UE et d'autres initiatives internationales. Pour un tiers de ces pays, en l'espèce la Syrie, la Palestine et le Liban, la situation est un peu plus compliquée et l'écart avec les autres pays est flagrant.

L'analyse des besoins, réalisée au titre de la composante 4 pour préparer la conception du cours d'e-learning, a confirmé cette situation. En particulier, la nécessité a été formulée d'aborder les spécificités d'un contexte éducatif qui change, dans l'environnement institutionnel public, en faveur d'une innovation pédagogique comme l'e-learning. De même, l'hétérogénéité des participants dans les pays partenaires exigera une approche modulaire et souple de la conception du cours et un solide tutorat durant sa mise en œuvre. Les représentants des pays partenaires ont également insisté sur l'importance de l'échange d'expériences et sur la mise en réseau des participants.

Dans la région MEDA, des cadres stratégiques (intégrés à la législation, à l'action politique, aux programmes spéciaux, aux e-stratégies, etc.) viennent en appui de l'intégration des nouvelles technologies. Ces plans d'action concernent aussi le secteur de l'éducation: ils visent la formation et plus spécifiquement, la formation des enseignants et des formateurs.

Ces politiques et stratégies relèvent généralement de l'initiative des ministères de l'éducation, de la formation professionnelle et/ou de l'enseignement supérieur. À titre d'exemple, au Maroc, la stratégie E-Maroc comporte un important volet sur la formation professionnelle via le projet d'e-éducation (ou Génie), développé autour de trois axes prioritaires dont la formation des enseignants et des formateurs.

En Algérie, l'e-commission gouvernementale est chargée de mettre sur pied une politique nationale des nouvelles technologies. Cette commission est soutenue par différents ministères qui doivent, chacun à son niveau, rendre opérationnels ces plans d'action. Le ministère de la formation et de l'enseignement professionnel (MFEP) opère par le biais du sixième programme-cadre, en prenant appui sur le CNEPD, qui est l'organisme prestataire d'enseignement à distance au niveau national, et sur d'autres opérateurs privés.

Les interventions menées dans la région sont également le fait d'investisseurs privés qui, en l'espèce, ciblent leur appui sur certaines technologies: Cisco en Algérie et au Maroc, Sun en Tunisie, Microsoft au Liban, en Algérie, en Jordanie et au Maroc et Intel 1 en Turquie, en Jordanie, en Israël et dans les territoires palestiniens. Parfois, ils ont passé des accords spéciaux avec les institutions nationales ou le gouvernement. S'agissant des autres donateurs, l'UNESCO, l'UNWRA et d'autres organisations non gouvernementales (comme World Links Organization) sont actives dans ce domaine.

Les stratégies déployées dans les pays partenaires pour la formation des formateurs aux nouvelles technologies sont primordiales. Il semble que les gouvernements disposent de quelques moyens importants pour mettre en place leurs actions, parmi lesquels: (i) la création des structures permettant le développement de la formation en ligne; (ii) la promotion d'initiatives de cofinancement avec le secteur privé, en particulier avec les entreprises internationales présentes dans le pays; (iii) une meilleure coordination et cohérence politique.

Pour l'instant, les données disponibles ne permettent pas de dégager une analyse et des conclusions sur l'impact de ces initiatives et leur qualité. Cependant, certaines données indiquent qu'une vaste majorité d'enseignants et de formateurs n'ont pas été en mesure de réussir leur formation lorsque celle-ci privilégiait la technologie (très souvent de très haut niveau) au détriment des approches pédagogiques liées à l'intégration de ces technologies dans le processus d'apprentissage. La méthodologie proposée pour la composante 4 vise à remédier à ce problème¹⁷.

5.4 Méthodologie du projet et premières réalisations

La contribution spécifique de la Fondation européenne pour la formation à la phase de conception du projet a été élaborée dans l'esprit des toutes dernières évolutions dans le domaine de l'apprentissage en ligne, où l'approche n'est plus centrée sur la technologie mais sur l'apprenant. Aussi les raisons d'être du projet et ses objectifs ont-ils été axés sur les aspects méthodologiques et pédagogiques liés à l'utilisation de l'e-learning (sur la manière dont les méthodes d'enseignement et de formation changent lorsque la formation n'est plus dispensée en face à face, mais au moyen des TIC), afin de viser le renforcement des capacités institutionnelles et leur développement et l'émergence de nouvelles compétences et qualifications. Dans ce contexte, l'e-learning est un moyen pour arriver à ses fins: améliorer la qualité de l'éducation et la formation. Dans toute la région, les politiques et les réformes s'efforcent d'évoluer d'un système axé sur les moyens, qui privilégie l'apprentissage par cœur, vers une confrontation plus interactive et plus critique avec les connaissances. L'e-learning est un outil formidable pour modifier notre manière d'aborder l'enseignement et l'apprentissage. À cette fin, les concepts de communautés de pratique et de recherche-action ont été proposés pour une mise en œuvre des activités permettant le partage des connaissances et de l'expérience entre les participants. En nous concentrant sur l'apprenant, sur ses besoins et sur les nécessités pédagogiques, nous pensons que les chances d'assurer l'impact et la viabilité à long terme de l'action seront nettement supérieures.

Depuis le tout début du projet, l'accent a été mis sur le fait que la principale idée sous-jacente est la centralité de la coopération et la nécessité pour les instituts de formation des formateurs et enseignants (IFF) d'adhérer à ce principe et de contribuer activement tout au long des différentes phases de mise en œuvre du projet. Cette approche participative encourage l'appropriation du projet par les participants et contribue à la pérennité des résultats à la fin de celui-ci. À cet effet, les autorités de chaque pays MEDA ont désigné les IFF qui seraient les bénéficiaires du projet, ainsi que les groupes cibles. Des équipes ont été mises en place au sein de chaque IFF, constituées d'un directeur de formation, agissant comme chef d'équipe et point de contact national pour le projet, d'un pédagogue/facilitateur, chargé d'apporter sa contribution en termes de contenu et de facilitation de cours et enfin, d'un spécialiste des TIC pour la conception et le développement du cours et sa mise en œuvre. Les équipes nationales sont au cœur du projet et forment une communauté de

¹⁷ Coulon.C. et Chakroun.B., e-learning pour la formation des enseignants et des formateurs dans la région MEDA, Fondation Européenne pour la Formation, 2007.

pratique qui échange les connaissances et l'expérience entre ses membres. Parallèlement, les communautés de pratique jouent un rôle déterminant pour soutenir les apprenants (enseignants et formateurs) dans leur pays respectif au fur et à mesure du déroulement du cours.

La coopération doit également susciter de meilleurs échanges plus réguliers entre les pays de la région et favoriser la confiance et la compréhension. Cet objectif sera réalisé dans le cadre de séminaires régionaux, organisés au moins deux fois par an et à distance, par le biais de la plateforme du projet et de la communauté virtuelle, qui seront l'occasion pour les communautés de pratique de participer à des sessions de travail collectives, d'échanger des informations, des expériences et des pratiques tout en formulant des remarques et commentaires sur les principaux documents de projet.

La démarche de la recherche-action a été introduite pour la première fois pendant la phase d'analyse des besoins. Un kit d'évaluation des besoins, constituant le premier grand produit du projet et le fondement de la conception du cours, a été présenté aux pays. Cette présentation a marqué le lancement de la première grande étape méthodologique du projet, durant laquelle les pays ont diffusé et utilisé le questionnaire sur les besoins de formation auprès de cent enseignants et formateurs sélectionnés. Le dépouillement a permis de broser un tableau plus précis des futurs bénéficiaires du cours et ses résultats ont été exploités pour concevoir le contenu du cours en ligne.

Une première version du projet du cours en ligne a été présentée aux communautés de pratique afin de faciliter l'appropriation des résultats. Cette présentation sera suivie de nouvelles contributions au contenu du cours, qui incluront des exemples de bonnes pratiques dans l'e-learning ainsi que de politiques intégrant le concept d'e-learning ou l'utilisation des nouvelles technologies dans l'éducation et la formation. L'idée est de fournir au réseau un recueil de pratiques et de politiques à consulter et à s'échanger entre les pays de la région, qui réponde systématiquement à la notion primordiale de coopération et d'échange, à la base de la mise en œuvre du projet. À cet effet, le document de méthodologie commun, qui constituera l'un des grands produits du projet, retracera le processus d'apprentissage et les étapes de la conception du projet à la diffusion de ses résultats, menées sous la forme d'une recherche-action.

5.5 Principaux défis et risques

Ainsi que le font souvent remarquer les membres du réseau, la principale difficulté dans la réalisation du projet est de maintenir la motivation des stagiaires pour qu'ils ne décrochent pas pendant le déroulement du cours. C'est là une question qui se pose à tous les cours en ligne de par le monde, et les moyens et modalités permettant de maintenir l'intérêt des participants font l'objet de discussions permanentes et évoluent sans cesse car la panacée n'existe pas. La difficulté est d'autant plus grande dans les pays MEDA car, ainsi que l'observe le rapport du PNUD¹⁸, l'approche de la connaissance par les étudiants est celle d'une absorption passive, alors que l'e-learning exige que l'apprenant soit actif, autonome et responsable. Il conviendra de mettre en place un solide tutorat pour aider les stagiaires tout en remédiant à l'obstacle linguistique (le cours sera dispensé en anglais et en français). Si l'on exclut un certain nombre d'abandons pour raisons de santé, le rôle du facilitateur dans chaque IFF sera déterminant dans le cas de ce projet. Les participants devront s'habituer à des modalités d'enseignement et d'apprentissage différentes, ce qui ne sera pas chose facile. L'équipe de chaque IFF devra orienter les stagiaires tout au long du processus, en

¹⁸ Programme des Nations Unies pour le Développement (2003). Rapport du développement humain dans le monde arabe. New York : PNUD.

leur faisant sentir qu'ils ne sont pas seuls dans leur travail individuel lors des sessions à distance. Ils devront assurer un suivi des progrès accomplis et être capables de trouver des remèdes en cas de risque d'abandon (en assurant un suivi par téléphone, en proposant une rencontre physique, etc.). L'investissement en temps, en travail et en motivation sera lourd à la fois pour les IFF et les stagiaires.

Les éléments pédagogiques du modèle d'e-learning qui seront utilisés sont empruntés aux approches socio-constructivistes, à l'apprentissage situé, à la cognition instrumentale, à la cartographie des concepts, à l'apprentissage collaboratif (cognition distribuée) et à l'apprentissage par projet. Un certain nombre de stagiaires ne sont guère familiarisés avec certains de ces concepts pédagogiques et avec les théories qui les sous-tendent. En particulier, l'apprentissage en ligne insiste énormément sur l'utilisation des acquis antérieurs, la construction de la connaissance, le tutorat et surtout, sur les compétences métacognitives, c'est-à-dire la conscience de son propre apprentissage et la capacité à le diriger et à l'adapter. Aussi faudra-t-il une stratégie claire, qui garantisse que toutes les personnes partie prenante dans le projet aient une vision commune de ce qu'implique l'apprentissage pour un projet réussi.

L'autre risque potentiel réside dans le fait que les institutions ne bénéficient pas d'un engagement clairement affiché de la part de leur organisation de tutelle ou de leur propre direction pour mobiliser les ressources nécessaires à la réalisation du projet. Ces ressources se formulent en termes de temps pour le personnel participant au projet, d'équipement et d'infrastructures adéquats. Les autorités des dix pays MEDA ont clairement exprimé cet engagement au moment de la conception du projet. Nous espérons qu'ils le confirmeront à nouveau; pour ce faire, la Fondation européenne pour la formation comme les IFF devront promouvoir le projet, faire connaître ses résultats et informer les autorités de ses réalisations. Un protocole d'accord, qui définit les rôles et les responsabilités de la Fondation européenne pour la formation et des IFF, a été proposé pour appuyer la mise en œuvre du projet et devrait contribuer à sa réussite.

Nous considérons que l'idée de fournir aux futurs participants des outils pédagogiques et méthodologiques, qu'ils devront adapter à leur réalité propre et à ce qui est réaliste et possible dans leur pays, aura plus d'impact et sera garant de la viabilité à long terme du projet, en particulier après son achèvement en 2008.

6. CONCLUSIONS: LES ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE ET LA VOIE À SUIVRE

Borhène Chakroun

Prenant appui sur l'avancement du projet MEDA-ETE et sur les précédents chapitres de la présente publication, nous pouvons d'ores et déjà affirmer que les développements intervenus ont enrichi de manière significative notre vision du projet, de manière à nous inspirer pour sa conduite future. Cet enrichissement porte sur les différentes composantes du projet, mais également sur les autres difficultés et problèmes de la réforme de l'ETFP dans la région.

6.1 Les acquis de l'expérience

Ces développements nous font comprendre que le contexte est fondamental. H. Zelloth *et al.* (chapitre 2) insistent fortement sur l'influence et sur les spécificités des facteurs socio-culturels et socio-économiques, en plus des facteurs historiques et politiques qui semblent avoir freiné le développement du système d'ETFP dans la région MEDA et avoir influé sur les formes qu'ont prises les institutions actuelles. En réalité, toute initiative, qu'elle soit régionale ou nationale, fait long feu dès lors qu'elle ne s'inscrit pas dans le contexte et que les acteurs locaux ne se l'approprient pas.

Un autre type d'éclairage nous met en garde contre un optimisme excessif dans notre appréciation de l'impact qu'un projet régional peut exercer sur les politiques et les systèmes nationaux. Nous considérons en effet que la force du projet MEDA-ETE est qu'il offre un contexte qui permet non pas la simple participation, mais l'engagement actif des représentants nationaux dans l'élaboration de leur propre vision des questions politiques. Or, toute initiative régionale, quelle que soit sa pertinence, a ses propres limites en termes d'appropriation et d'engagements nationaux. Il n'en reste pas moins que nous pouvons conclure à ce stade à la possibilité du lien entre les échelons régional et national. Ainsi que l'écrivent J. Johansen et O. Homs (chapitre 1), la relation entre la dimension régionale et nationale tient fondamentalement de la symbiose. Pour que la première progresse, elle doit s'appuyer sur les processus nationaux et y puiser. Et l'expérience acquise avec les activités régionales doit alimenter la dimension nationale pour que celle-ci en déduise des recommandations pour l'élaboration des politiques nationales. Les priorités des politiques nationales, en termes de thématiques et de calendrier, détermineront ce que les deux dimensions devront privilégier et quelle sera leur contribution respective.

J.-M. Castejon (chapitre 3) nous livre un dernier éclairage concernant la dynamique des réseaux. Il soutient qu'un processus de travail bien conçu peut induire un apprentissage politique. La méthode proposée consiste en un séquençage progressif du projet, susceptible de déboucher sur une véritable expérience d'apprentissage collective et structurée. Bien que son texte suggère que ce processus en cinq phases peut contribuer grandement à l'apprentissage politique, il convient de faire plusieurs mises en garde. Il est difficile de cerner l'apprentissage réalisé à l'échelon individuel et encore plus à l'échelon d'une organisation. Il est encore plus difficile d'identifier les décisions ou les réorientations stratégiques particulières, imputables au projet régional. Il n'en demeure pas moins que de bonnes nouvelles sont venues d'Égypte et de Jordanie à propos de l'élaboration d'une stratégie nationale de l'orientation professionnelle, à partir du projet MEDA-ETE. D'autres bonnes nouvelles concernent la poursuite des travaux sur le cadre national des qualifications dans plusieurs pays (Maroc, Tunisie, Égypte et Jordanie).

6.2 La voie à suivre

Ainsi que le notent U. Damyanovic et S. Nari (chapitre 5), l'accent a été mis, depuis le tout début du projet, sur l'idée que la coopération régionale est sous-tendue par la nécessité pour les pays partenaires d'adhérer à ce principe et de contribuer activement tout au long des différentes phases de la mise en œuvre du projet. Cette approche participative encourage l'appropriation du projet par les participants et contribue à la pérennité des résultats à la fin de celui-ci. À cet effet, les autorités de chaque pays MEDA ont désigné les experts et les institutions qui seraient les bénéficiaires du projet ainsi que les contributeurs à ses différentes composantes. Les équipes de projet, composées de ces experts, seront au cœur du projet et forment une communauté de pratique, qui échange les connaissances et l'expérience.

Le prochain forum annuel devrait se pencher sur une question majeure: comment peut-on soutenir les activités MEDA-ETE dans les pays partenaires et quelles ressources seront nécessaires? L'espoir est que les sessions nationales programmées et le travail ultérieur dans les groupes nationaux déboucheront sur une coordination plus étroite et un meilleur partage de l'information sur les activités MEDA-ETE. Une fois le forum terminé, il faudra favoriser ce dialogue national. Une manifestation MEDA-ETE sera organisée dans chaque pays en 2007 afin de rassembler tous les membres des réseaux.

Ainsi que le fait observer J.-M. Castejon (chapitre 3), les communautés virtuelles créées pour plusieurs composantes ont aidé à (i) recueillir des documents de référence à l'intention des membres des groupes de dialogue; (ii) préparer des manifestations; (iii) faire fructifier les connaissances produites par le projet. Ces communautés virtuelles ont fortement rehaussé la dimension régionale du projet. Conçues comme un outil de gestion de connaissances, elles ont également montré provisoirement leurs limites pour diverses raisons qui tiennent à l'environnement technique et à l'environnement culturel. Elles fonctionnent néanmoins comme une expérience formatrice collective, qui doit encore acquérir une certaine dynamique. Ces initiatives seront renforcées en 2007 et seront partie intégrante de toutes les composantes du projet.

Avec l'année 2007, la phase opérationnelle du projet est déjà à mi-parcours. L'équipe du projet et tous les pays partenaires devraient d'ores et déjà songer à la viabilité à long terme des activités MEDA-ETE et de leurs résultats. Tous les acteurs partie prenante (Commission européenne, pays partenaires, Fondation européenne pour la formation, etc.) devraient également réfléchir à la suite à donner à cette initiative majeure. L'équipe MEDA-ETE, pour sa part, voit le projet se poursuivre autour de deux axes, l'un régional, l'autre thématique.

S'agissant de l'axe régional, le projet MEDA-ETE a permis de faire prendre conscience de l'importance et de la pertinence de la coopération régionale. Une option stratégique devrait/pourrait inclure de nouvelles initiatives susceptibles d'aller plus loin en termes d'analyse comparative factuelle, d'examen mutuel et d'apprentissage plus formels. En tout état de cause, toute nouvelle initiative serait liée à la mise en œuvre de la politique européenne de voisinage et aux initiatives régionales.

S'agissant de l'axe thématique, les composantes 3 (esprit d'entreprise) et 4 (e-learning) comportent des actions au niveau national, qui visent à introduire de nouvelles initiatives et pratiques dans la région MEDA. Les projets pilotes doivent faire l'objet d'un suivi de près pour discuter plus avant avec les pays partenaires la manière de les étendre à un niveau élargi (niveau systémique). L'axe thématique couvre également la reconduction de thématiques introduites par MEDA-ETE, qui pourraient concerner certains pays à titre

individuel (orientation professionnelle en Égypte, par exemple), ou un pôle de pays (CNQ pour l'Égypte, la Tunisie, le Maroc et la Jordanie). Ces actions pourraient faire l'objet de projets et de programmes bilatéraux avec la Commission européenne et/ou d'interventions de la Fondation européenne pour la formation, voire être financées par les États membres (fonds d'investissement italien pour les CNQ) et par d'autres donateurs.

Enfin, s'agissant de la fonction observatoire Euromed, les premiers exercices de collecte de données ont montré d'énormes lacunes en termes de disponibilité et de qualité des données dans différents pays. L'expérience des observatoires nationaux montre que disposer d'un jeu complet d'indicateurs sur l'EFTP pour chaque pays est un objectif déjà très ambitieux. Au demeurant, l'idée d'avoir des indicateurs comparables est encore plus ambitieuse, en particulier à court terme. Aussi, tous affirment que l'objectif de recueillir des données comparables à l'échelon régional, pour tous les indicateurs sélectionnés, semble par trop ambitieux dans les délais impartis par le projet MEDA-ETE (fin 2008). En outre, aucun progrès notable n'est susceptible de se produire au niveau national au sujet des capacités statistiques du secteur des ressources humaines, compte tenu des retards dans la mise en œuvre du programme MEDSTAT 2. Les conclusions que nous pouvons donc tirer pour l'avenir sont de deux ordres: tout d'abord, pour assurer la réussite d'un projet qui vise à comparer des pays, il paraît nécessaire de développer dans chaque pays un projet national portant sur la constitution d'indicateurs de l'enseignement et la formation techniques et professionnels. Ensuite, il semble qu'il faille considérer les actions MEDA-ETE comme la première phase d'un cycle bien plus long, susceptible de mettre en place au final des mécanismes rationnels de production de données comparables et utiles aux fins de l'élaboration des politiques dans la région. La note méthodologique sur les liens entre les fonctions d'observatoire régional et national livre quelques pistes à ce sujet.

Fort des connaissances recueillies jusqu'à présent sur les clés de la réussite, mais aussi sur les écueils à éviter, le projet MEDA-ETE continuera, dans les limites de ses ressources, à soutenir les initiatives qui incluent une forte dimension de création de réseaux régionaux, de partage des connaissances et d'impact sur l'action politique.

CONTACT US

MEDA-ETE Project Team
European Training Foundation
Villa Gualino
Viale Settimio Severo 65
I – 10133 Torino
T + 39 011 630 2222
F + 39 011 630 2200
E info@meda-ete.net
www.meda-ete.net

