



## Analyses comparatives



## Programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes de la région méditerranéenne

**ÉDUCATION ET FORMATION POUR L'EMPLOI (ETE) EST UNE INITIATIVE FINANCÉE PAR L'UNION EUROPÉENNE ET MISE EN ŒUVRE PAR LA FONDATION EUROPÉENNE POUR LA FORMATION (ETF). SON OBJECTIF EST DE SOUTENIR LES PARTENAIRES MÉDITERRANÉENS DANS LA CONCEPTION ET LA MISE EN ŒUVRE DE POLITIQUES D'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET DE FORMATION PROFESSIONNELLE (ETFP) APPROPRIÉES, À MÊME DE CONTRIBUER À LA PROMOTION DE L'EMPLOI PAR LE BIAIS D'UNE APPROCHE RÉGIONALE.**

#### **CONTACTEZ-NOUS**

Équipe de projet MEDA-ETE  
Fondation européenne pour la formation  
Villa Gualino  
Viale Settimio Severo 65  
I – 10133 Torino  
T +39 011 630 2222  
F +39 011 630 2200  
E [info@meda-ete.net](mailto:info@meda-ete.net)  
[www.meda-ete.net](http://www.meda-ete.net)

# **Analyses comparatives Programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes de la région méditerranéenne**

---

Algérie, Égypte, Israël, Jordanie, Liban,  
Maroc, Syrie, le Territoire palestinien occupé,  
Tunisie et Turquie

*Le contenu de cette publication relève de la seule responsabilité de l'auteur et ne reflète pas nécessairement l'opinion de l'Union européenne.*

*Richard Sweet  
Fondation européenne pour la formation  
2009*

***Europe Direct est un service destiné à vous aider à trouver des réponses aux questions que vous vous posez sur l'Union européenne.***

**Un numéro unique gratuit (\*):  
00 800 6 7 8 9 10 11**

(\* Certains opérateurs de téléphonie mobile ne permettent pas l'accès aux numéros 00 800 ou peuvent facturer ces appels.

De nombreuses autres informations sur l'Union européenne sont disponibles sur l'internet via le serveur Europa (<http://europa.eu>).

Une fiche bibliographique figure à la fin de l'ouvrage.

Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés européennes, 2009

ISBN: 978-92-9157-573-2

© Fondation européenne pour la formation, 2009

Reproduction autorisée, moyennant mention de la source

*Printed in Italy*

# TABLE DES MATIÈRES

<b>RÉSUMÉ</b>	<b>5</b>
<b>1. INTRODUCTION</b>	<b>15</b>
1.1 Objectifs et méthodologie	15
1.2 Cadre analytique	16
1.3 Terminologie	17
<b>2. LE CONTEXTE RÉGIONAL</b>	<b>19</b>
<b>3. ASSOCIER TRAVAIL ET APPRENTISSAGE : POURQUOI? COMMENT?</b>	<b>25</b>
3.1 L'intérêt pour les décideurs politiques	25
3.2 Est-ce facile à réaliser? Apprendre par l'échec et la réussite	27
<b>4. MODÈLES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL DANS LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE</b>	<b>31</b>
4.1 Quels types de programmes existent?	31
4.2 Combien de jeunes y participent?	33
4.3 Qui participe?	35
4.4 Comment les programmes sont-ils structurés et organisés?	38
4.5 Quel est le contenu des programmes?	40
<b>5. ASSURER LA QUALITÉ DE LA FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL</b>	<b>43</b>
5.1 Comment la qualité est-elle assurée sur le lieu de travail?	43
5.2 Comment la qualité est-elle assurée en classe?	48
5.3 Comment évaluer et améliorer la qualité?	50

---

**6. ADMINISTRATION DES SYSTÈMES DE FORMATION EN  
MILIEU PROFESSIONNEL** **55**

---

6.1	Cadre global	55
6.2	Législation et réglementation	56
6.3	Systèmes de financement	57
6.4	Données et éléments factuels	61
6.5	Coopération et capital social	62
6.6	Amélioration des systèmes de gouvernance	66

---

**7. REGARD SUR L'AVENIR : CHOIX, POSSIBILITÉS ET  
CONTRAINTES** **69**

---

7.1	Que peuvent apprendre les pays méditerranéens les uns des autres?	69
7.2	Trouver l'équilibre entre la croissance et la qualité	69
7.3	Quelques leçons tirées de ce projet	71
7.4	Que nous apprendra l'avenir?	73

---

**ANNEXES** **75**

---

Annexe 1 :	Profils des programmes nationaux	75
Annexe 2 :	Statistiques comparatives	116
Annexe 3 :	Résumé des législations clés couvrant la formation en milieu professionnel pour les jeunes	117
Annexe 4 :	Critères d'évaluation pour la qualité dans l'apprentissage de l'Union européenne de l'artisanat et des petites et moyennes entreprises (UEAPME)	119

---

**ACRONYMES** **121**

---

---

**RÉFÉRENCES** **123**

---

## Introduction

Le présent rapport examine les dispositifs de formation pour les jeunes qui allient l'apprentissage en classe à la participation à la vie professionnelle, dans dix pays méditerranéens : l'Algérie, l'Égypte, Israël, la Jordanie, le Liban, le Maroc, la Syrie, le Territoire palestinien occupé, la Tunisie et la Turquie. Tout comme le développement d'un réseau de décideurs politiques et d'experts émanant des dix pays en question, il s'agit d'une composante d'un projet de la Fondation européenne pour la formation (ETF) dédié à la région méditerranéenne. Ce projet s'inscrit dans le cadre d'un projet plus vaste, portant sur plusieurs années, consacré à l'éducation et à la formation pour l'emploi dans la région (MEDA-ETE). L'un des principaux objectifs du projet est d'aider les pays de la région à tirer des enseignements de leurs expériences mutuelles afin d'améliorer tant les politiques que les pratiques. Le rapport repose sur dix rapports nationaux qui ont été établis en utilisant un cadre analytique commun, ainsi que sur des informations recueillies lors de visites réalisées dans quatre des pays, lors d'une visite d'étude aux Pays-Bas et au cours de réunions des experts et décideurs nationaux. Son cadre analytique repose à la fois sur les façons dont les facteurs institutionnels et systémiques influencent la dimension et la nature des programmes d'apprentissage et sur l'impact des mesures d'encouragement et du capital social (réseaux, confiance et coopération). Il examine un large éventail de programmes de formation initiale en milieu professionnel portant tantôt le titre « apprentissage », tantôt divers autres libellés (alternance, etc.), mais qui ont certaines caractéristiques en commun.

## Le contexte régional

La nature et le caractère des programmes d'apprentissage pour les jeunes dans la région méditerranéenne sont influencés par un certain nombre de facteurs économiques, démographiques, professionnels, éducatifs et culturels. Les taux élevés de croissance économique de ces dernières années ont été alimentés par des réformes structurelles, au rang desquelles figure la libéralisation économique, par l'ouverture croissante des économies au commerce international et par les investissements étrangers. Ces tendances sont en train d'opérer un changement dans la nature de l'emploi dans la région au fur et à mesure que la production industrielle destinée à l'exportation augmente, changeant ainsi la demande en compétences et en qualifications. La demande en qualifications professionnelles, induites par la production industrielle, est toutefois répartie de manière inégale dans la région. Ainsi l'industrie représente-t-elle, par exemple, environ 60 % du produit intérieur brut (PIB) en Algérie, mais seulement 24 % au Liban.

Malgré la récente croissance, certains pays de la région demeurent relativement pauvres : la moitié de la population du Territoire palestinien occupé, voire plus, vit dans la pauvreté et même au Maroc, qui a connu une très forte croissance économique récemment, une personne sur cinq vit dans la pauvreté.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

Tous les pays de la région sont caractérisés par une population jeune qui connaît une expansion nettement plus rapide qu'en Europe. Assurer des emplois et des possibilités d'éducation et de formation pour les jeunes fait peser une pression considérable sur les autorités publiques. La croissance élevée de la population et l'arrivée sur le marché de l'emploi de grands nombres de jeunes expliquent en partie l'un des paradoxes de la croissance économique récente de la région, en l'occurrence qu'elle n'ait pas été capable de générer suffisamment d'emplois pour répondre aux besoins de tous ceux qui souhaitent travailler. Ainsi, le chômage, et en particulier parmi les jeunes, demeure élevé. Le taux de chômage officiel est toutefois un indicateur peu révélateur de la pénurie d'emplois stables et réguliers dans la région, tous les pays enregistrant un sous-emploi massif, mais ayant en parallèle un important secteur informel : celui-ci représente peut-être la moitié, voire plus, de tous les emplois en Égypte et en Tunisie. Non réglementé, invisible, se déroulant dans des entreprises non enregistrées ou non constituées et non protégées par des cadres juridiques tels que les cotisations de sécurité sociale, le secteur informel constitue à la fois une fondation inadéquate sur laquelle des mesures structurées et réglementées d'emploi et de formation au profit des jeunes peuvent être greffées et une limitation lors de l'expansion de ces mesures. Le chômage et les différences dans son incidence d'un pays à l'autre sont également importants dans la mesure où cela contribue à limiter la demande de qualifications, les employeurs n'étant pas motivés à investir dans la formation et la technologie tant qu'ils peuvent compter sur une offre abondante de main-d'œuvre bon marché. L'existence de petites, moyennes et micro-entreprises en grand nombre est un autre facteur qui influence les dispositifs d'apprentissage et de formation en milieu professionnel. En Jordanie, par exemple, les entreprises qui emploient moins de cinq personnes représentent environ 90 % de toutes les entreprises et plus d'un quart de tous les emplois.

Dans des pays tels que le Liban, le Maroc et le Territoire palestinien occupé, le décrochage scolaire précoce est un problème majeur, tandis que l'Égypte et le Maroc sont essentiellement confrontés à l'illettrisme. Les deux facteurs obligent les gouvernements à prendre des mesures pour répondre aux besoins de ces jeunes qui éprouvent les plus grandes difficultés à trouver un emploi. Dans la quasi-totalité des pays de la région, les passerelles professionnelles sont plus restreintes que dans les pays européens, et le travail de bureau et les professions libérales y sont particulièrement appréciés. D'un côté, cela limite la capacité des dispositifs de formation en milieu professionnel et de l'autre, cela augmente le risque que ces dispositifs n'attirent que les étudiants les moins performants et soient ainsi perçus comme une voie secondaire de moindre valeur.

Si les facteurs culturels tels que les stéréotypes sexistes et le rôle de la famille contribuent à influencer l'attractivité des voies professionnelles, y compris l'apprentissage et la formation en milieu professionnel dans la région méditerranéenne, ils ne sont pas l'apanage de cette région et s'observent également dans la plupart des pays européens, bien que leur échelle relative et leur importance puissent (ou non) être supérieures dans la région méditerranéenne.



## Combiner le travail et l'apprentissage : Pourquoi? Comment?

---

Depuis une trentaine d'années, l'idée de combiner travail et apprentissage a attiré, voire séduit, les décideurs politiques. Influencée partiellement par des preuves tirées de l'apprentissage dans les pays germanophones, cette idée repose sur quatre séries d'arguments : (i) améliorer le parcours jusqu'à l'âge adulte ; (ii) fournir des avantages pour l'économie et la main-d'œuvre ; (iii) améliorer la pédagogie ; et (iv) réduire les coûts et accroître la capacité d'accueil du système d'enseignement et de formation professionnels. Tandis que des preuves tirées de la recherche plaident certainement en faveur de ce soutien à l'apprentissage en milieu professionnel pour les jeunes, d'autres éléments montrent que d'autres types de parcours de transition peuvent également conduire à de bons résultats pour les jeunes. Dans le cas de l'apprentissage et d'autres modèles de formation en milieu professionnel, l'expérience montre que leur succès dépend de leur bonne mise en œuvre.

Certes, très peu de pays européens et d'autres pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) disposent de grands systèmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes. La combinaison est difficile à atteindre à grande échelle : elle requiert un soutien institutionnel bien développé sur le marché de l'emploi et dans les systèmes de formation et nécessite une coopération efficace entre les employeurs et les établissements de formation, entre le secteur public et le secteur privé et entre les politiques en matière d'éducation et de marché de l'emploi, ainsi que les politiques économiques et sociales. Plusieurs exemples peuvent être trouvés ces dernières années dans lesquels la tentative de développer de tels systèmes n'a pas porté ses fruits bien que ces exemples puissent être confrontés à des cas tels que l'Irlande et la Norvège où la réussite est évidente.

Tant les exemples d'échec que les cas de réussite laissent entendre que plusieurs facteurs sont importants, notamment :

- la cohérence entre les diverses parties d'un système national d'enseignement et de formation professionnels ;
- des méthodes de financement et de réglementation cohérentes ;
- une attention accordée aux modes réels de fonctionnement des entreprises et d'organisation du travail ;
- la participation des employeurs et des syndicats ;
- les façons dont les systèmes de formation se rapportent au marché de l'emploi ;
- les relations étroites entre les entreprises et les écoles au niveau local.

## Modèles de formation en milieu professionnel dans la région méditerranéenne

---

Il existe une longue tradition de développement des compétences par le biais d'apprentissages informels ou traditionnels dans tous les pays de la région. Bien que les données fiables sur leur étendue fassent généralement défaut, ils représentent toujours la principale voie de formation pour certains secteurs et certaines professions tels que l'artisanat, le secteur du bâtiment, le commerce de détail, la confection et la maintenance automobile, par exemple. D'une manière générale, les apprentissages informels se

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

déroulent entièrement sur le lieu de travail et n'impliquent pas de cours ou de formation complémentaire en classe.

Outre ces mesures informelles, le projet a révélé l'existence d'une trentaine de programmes ou systèmes de formation en milieu professionnel. Ils peuvent être classés en trois groupes.

- *Les dispositifs bien établis* qui accueillent un nombre relativement élevé de participants, représentent une part assez large du système d'enseignement et de formation professionnels et possèdent une base institutionnelle solide. On y retrouve les dispositifs d'apprentissage de l'Algérie, les dispositifs d'apprentissage et d'alternance du Maroc, les dispositifs d'apprentissage et de stage de la Turquie et l'enseignement secondaire appliqué de la Jordanie.
- *Les programmes établis de longue date* qui font désormais partie intégrante du système d'enseignement et de formation professionnels du pays mais qui sont restés marginaux, notamment par rapport au système d'enseignement et de formation professionnels qui est complètement institutionnalisé. C'est le cas des programmes du ministère de l'Éducation et du département de la productivité et de la formation professionnelle (PVTD – Productivity and Vocational Training Department) du ministère du Commerce et de l'Industrie d'Égypte ainsi que des programmes d'apprentissage et de formation en entreprise d'Israël.
- *Les petits programmes pilotes relativement récents* qui, dans de nombreux cas, dépendent toujours du soutien apporté par des organismes donateurs pour leur existence et leur viabilité. Parmi les exemples, citons les programmes qui se déroulent au Liban ainsi que dans le Territoire palestinien occupé, le dispositif pilote de formation par apprentissage de la Syrie et éventuellement l'initiative égyptienne Mubarak-Kohl.

S'il est difficile d'estimer précisément la taille absolue et relative de ces dispositifs, il semble que dans la quasi-totalité des pays de la région, la formation en milieu professionnel offre actuellement aux jeunes très peu de possibilités. Ceci s'explique en grande partie par le fait que l'enseignement et la formation professionnels ne constituent qu'une composante relativement faible du système éducatif. C'est notamment le cas du Liban, de la Syrie et du Territoire palestinien occupé. Dans d'autres pays tels que l'Égypte, Israël ou la Jordanie cependant, la principale raison semble être la domination de dispositifs institutionnalisés dans le cadre du système global d'enseignement et de formation professionnels. Il n'y a qu'en Algérie et en Turquie, et peut-être aussi au Maroc, que les dispositifs de formation en milieu professionnel représentent une part de l'enseignement et de la formation professionnels, ou du système éducatif dans son ensemble, qui soit comparable à celle observée dans certains pays européens.

Dans la quasi-totalité des dispositifs examinés dans cette étude, l'accès à l'apprentissage est limité aux jeunes en âge de fréquenter l'enseignement secondaire et se produit également à l'âge normal d'entrée dans l'enseignement secondaire. C'est ainsi que l'accès est conditionné par la fin de l'enseignement fondamental, primaire ou obligatoire. Ceci ne garantit pas toutefois que le statut de ces programmes soit égal à celui d'autres programmes du niveau secondaire. Dans de nombreux cas, tels que les programmes de l'enseignement secondaire appliqué de Jordanie, les étudiants moins doués sont dirigés vers ces programmes, souvent contre leur gré, en fonction des résultats obtenus dans l'enseignement primaire ou obligatoire. Dans de nombreux cas, le faible statut accordé à l'enseignement et la formation professionnels ainsi qu'à la

formation en milieu professionnel persiste bien qu'une filière claire ait été créée pour ce niveau permettant l'accès aux études supérieures et bien qu'il débouche sur un certificat de l'enseignement secondaire normal.

Dans certains pays, le problème du faible statut des formes de formation en milieu professionnel est aggravé par des systèmes d'enseignement et de formation professionnels segmentés dans lesquels la formation en milieu professionnel conduit à des qualifications de moindre niveau que d'autres programmes. Tel est le cas notamment au Maroc et en Israël, où les systèmes d'apprentissage en milieu professionnel ont été conçus en grande partie pour les personnes en décrochage scolaire.

Une grande variation a toutefois été découverte dans les modes de structuration des programmes, notamment dans la durée typique (qui va d'un à quatre ans), dans le temps passé sur le lieu de travail (de moins de 25 à 80 % au plus) et dans les modèles de participation. Dans certains cas, ni les besoins des jeunes, ni ceux de l'industrie ne semblent expliquer ces différences.

Malgré des limitations dans les informations disponibles, il semble que plusieurs programmes soient très fortement axés sur les professions artisanales traditionnelles et sur le travail manuel et aient eu peu d'impact sur des domaines plus modernes de l'économie, sur le secteur des services et sur les emplois plus qualifiés. Il existe néanmoins des exceptions intéressantes. L'Égypte offre des programmes dans les domaines des affaires, du commerce, de l'hôtellerie et de la restauration. Des programmes dans les télécommunications et les soins infirmiers existent en Syrie, tandis qu'en Algérie, des programmes ont fait une forte percée dans le travail de bureau, le secteur des services et les niveaux plus élevés du système des certifications professionnelles du pays.

Dans pratiquement tous les cas, l'enseignement et la formation complémentaires dans le centre de formation contiennent à la fois de la théorie professionnelle et des travaux pratiques, mais des programmes ne contenant que de la théorie professionnelle existent en Algérie et en Tunisie, ce qui suscite des interrogations quant à la qualité et la coordination adéquate entre le lieu de travail et l'institution de formation. Dans certains pays, les programmes font usage d'une période initiale de formation préalable à l'emploi, ce qui peut contribuer à développer des aptitudes fondamentales avant que le jeune ne commence à travailler, ainsi qu'à améliorer la prise de décision professionnelle.

## Assurer la qualité de la formation en milieu professionnel

---

La qualité de l'apprentissage en milieu professionnel peut être influencée de diverses manières et on peut en trouver des exemples dans les dix pays qui participent au projet. Ces méthodes sont notamment les suivantes :

- *Influencer la sélection des entreprises.* La participation d'organisations patronales à la formation, notamment par la sélection d'entreprises en charge de la formation des jeunes, n'est pas bien développée dans la région. Les chambres des métiers sont toutefois impliquées dans la sélection des entreprises disposées à participer à l'apprentissage en milieu professionnel au Maroc, tandis qu'en Égypte et en Turquie, ce sont les institutions de formation qui contribuent à jouer ce rôle.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

- *Former du personnel d'entreprise.* Des programmes officiels de formation du personnel des entreprises (tuteurs, cadres, etc.) chargé de former les jeunes lors de leur passage en entreprise existent en Turquie, en Syrie, dans le Territoire palestinien occupé, au Maroc et en Algérie. Mais prévoir le nombre suffisant de places dans ces programmes et garantir la participation de l'employeur demeure problématique.
- *Des systèmes d'inspection* peuvent être trouvés en Israël, dans le Territoire palestinien occupé, en Algérie et en Tunisie.
- *Outils de formation en milieu de travail.* Des exemples d'outils tels que des listes de compétences pour indiquer le contenu de la formation en entreprise ou des carnets de stage pour enregistrer la formation suivie sont utilisés dans des pays tels que la Turquie, le Maroc, la Jordanie et la Syrie. Ces outils semblent toutefois d'une efficacité et d'une rigueur variables.
- *Réseaux et relations.* Dans plusieurs pays de la région, le personnel des institutions de formation rend visite aux entreprises participant à l'apprentissage bien que ces visites revêtent souvent un caractère d'inspection plutôt que pédagogique. Un programme de formation syrien pour le personnel pédagogique et le personnel d'entreprise a tenté de renforcer les réseaux et les relations en organisant une formation commune aux deux groupes.
- *Évaluation et certification.* Des examens nationaux couvrant à la fois les connaissances théoriques et les aptitudes pratiques en tant que condition de réussite du programme existent en Égypte, en Israël, en Jordanie, au Liban, en Syrie, dans le Territoire palestinien occupé et en Turquie. En Jordanie, il est proposé d'établir une agence d'agrément et d'accréditation qui serait chargée de l'évaluation et de la certification, ce qui impliquerait une séparation entre les prestations de formation et l'évaluation.
- *La formation complémentaire* visant à compenser les lacunes dans la formation en entreprise est difficile à organiser efficacement, mais on peut en trouver des exemples en Jordanie et en Égypte.

S'il s'est avéré courant, au cours des visites sur le terrain, pour de nombreux décideurs de critiquer la qualité de la formation en entreprise, ce point de vue semble moins commun parmi le personnel des institutions de formation et était souvent accompagné d'un manque relatif d'intérêt de la part des décideurs politiques envers les démarches nécessaires pour évaluer et améliorer la qualité au sein des institutions de formation. Les contraintes liées aux ressources étaient un sujet de préoccupation courant concernant la qualité de la formation résidentielle, les salaires des enseignants étant trop bas pour attirer une main-d'œuvre qualifiée en nombre suffisant et les fonds disponibles étant insuffisants pour couvrir les installations, les équipements et le matériel. Outre les problèmes et contraintes, l'étude a révélé un nombre d'initiatives permettant de mesurer et d'améliorer la qualité de la formation dans les centres de formation. Celles-ci incluent des normes institutionnelles et le suivi en Israël, la formation pédagogique au profit du personnel dans le Territoire palestinien occupé, et la proposition d'établissement d'une agence d'agrément et d'accréditation en Jordanie.

L'examen de la qualité des dispositifs d'apprentissage en milieu professionnel a révélé que la région se préoccupait davantage des «inputs» que des façons d'évaluer les résultats de la formation, par exemple, au moyen du taux d'abandon et d'achèvement, du taux d'emploi, du type d'emploi exercé et de la qualité des compétences acquises lors de la formation. Dans certains cas, ceci peut être attribué à des faiblesses dans les systèmes de suivi et d'évaluation qui sont utilisés pour soutenir les programmes.

Nombreux sont les arguments en faveur de l'amélioration des systèmes de définition des compétences dans la région, ainsi que du développement de cadres d'évaluation de la qualité des dispositifs d'apprentissage en milieu professionnel qui reflètent mieux les réalités des institutions et des ressources de la région.

S'il est possible d'identifier de nombreuses initiatives individuelles pour améliorer et contrôler la qualité, certaines des initiatives les plus intégrées et les plus cohérentes apparaissent évidentes dans de tout petits programmes pilotes menés dans des pays tels que le Territoire palestinien occupé et la Syrie. Parmi les mesures suggérées pour améliorer la qualité, citons un plus grand rôle des institutions de formation dans l'identification et la sélection des entreprises, le développement d'outils simples tels que les carnets de stage et les listes de compétences pour accompagner la formation dans l'entreprise, l'amélioration des liens entre les enseignants et les entreprises, l'utilisation d'évaluations plus indépendantes, le développement de normes pour l'évaluation et l'accréditation d'institutions de formation et l'amélioration de l'évaluation des résultats.

## Gérer les systèmes de formation en milieu professionnel

---

Les systèmes d'apprentissage en milieu professionnel posent des défis uniques dans la gestion générale des systèmes d'enseignement et de formation professionnels. La gestion peut être pensée en termes d'objectifs (par exemple, qualité, réactivité et coordination), de dimensions (par exemple, niveaux, acteurs et rôles) et d'outils de gouvernance. La discussion de la gouvernance s'organise autour des outils qui sont utilisés pour régir les systèmes d'apprentissage en milieu professionnel dans la région.

- *Législation et réglementation.* Une législation assez détaillée pour soutenir les programmes d'apprentissage en milieu professionnel au profit des jeunes existe en Algérie, au Maroc, en Tunisie et en Turquie, mais elle est moins bien développée ailleurs. Une relation semble exister entre la façon dont les dispositions réglementaires et législatives sont développées et l'échelle des programmes.
- *Des contrats d'emploi et de formation* ayant un statut légal officiel semblent n'exister que dans de rares cas (par exemple, en Turquie et dans la formation en alternance au Maroc). Des contrats de nature volontaire existent dans d'autres cas, notamment dans les programmes de la Syrie et du Liban. Des contrats sont totalement inexistantes en Israël et en Jordanie, et ne sont pas utilisés par les employeurs dans certains programmes d'apprentissage au Maroc.
- *Les systèmes de financement* incluent non seulement des financements publics pour la formation résidentielle, mais aussi les façons dont les mesures d'encouragement au profit des employeurs et des jeunes sont influencées par les salaires, les taxes et les droits payés pour la formation et les subventions salariales. Des mécanismes de financement tels que les taxes pour la formation visant à encourager l'employeur à participer à la formation professionnelle se trouvent en Algérie, en Jordanie, au Maroc, en Tunisie et en Turquie. Mais mis à part dans le cas de l'Algérie, ceux-ci ne sont souvent pas suffisamment ciblés pour encourager l'apprentissage en milieu professionnel pour les jeunes et ne font généralement pas partie intégrante d'un système de financement global cohérent pour de tels programmes. Dans certains cas (par exemple, au Liban et souvent

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

au Maroc), les jeunes prenant part à ces programmes ne perçoivent aucune indemnité. Dans d'autres pays, les indemnités sont le fait de négociation individuelle purement et simplement. Une réglementation sur les indemnités que perçoivent les jeunes existe en Israël, mais elle ne constitue qu'une faible incitation à la participation. Des dispositions salariales plus cohérentes et rationnelles, offrant des mesures d'encouragement adéquates à la fois aux employeurs et aux jeunes, existent en Algérie et en Tunisie.

- *Les données et les indicateurs* pour le pilotage des dispositifs d'apprentissage en milieu professionnel dans la région sont généralement peu développés et lorsqu'ils sont disponibles, ils ne sont pas utilisés aussi efficacement qu'ils pourraient l'être. Certains exemples utiles attestant du contraire ont cependant été découverts au Maroc, en Algérie et en Jordanie.
- *La coopération et le capital social* jouent un rôle important, mais souvent méconnu, dans la gestion des dispositifs d'apprentissage en milieu professionnel. Les structures officielles de coopération entre les acteurs principaux ont tendance à être relativement faibles dans la région, en partie parce que les organisations patronales et les syndicats sont eux-mêmes faiblement développés et en partie en raison d'une tradition centraliste de prise de décision gouvernementale et de gestion de programmes. La coopération informelle et la coopération locale, en particulier entre les institutions de formation et les employeurs, sont très importantes et les organismes intermédiaires tels que ceux que l'on retrouve en Australie, en Égypte, aux Pays-Bas et en Norvège peuvent y jouer un rôle majeur.

En examinant les manières d'améliorer la gestion, l'analyse suggère qu'il semble probable que des avantages importants découleront du développement de systèmes financiers, réglementaires et juridiques plus cohérents plutôt que du développement continu et de l'extension de programmes pilotes, en particulier étant donné que nombre d'entre eux ne semblent pas être évalués systématiquement et qu'aucun mécanisme ne semble être en place pour communiquer leurs avantages. De récentes tentatives de renforcement de la gestion par le biais d'un rôle plus poussé joué par les employeurs et les syndicats peuvent être observées en Jordanie et en Tunisie, tandis qu'une place bien établie semble réservée à ces organisations dans la gestion en Turquie. La création d'un plus large éventail d'organismes d'intermédiation, avec l'aide des pouvoirs publics, pourrait aider à la fois à améliorer la gestion et à renforcer le rôle des employeurs et des autres acteurs dans le fonctionnement et la gestion des programmes.

### **Regarder vers l'avenir : choix, opportunités et contraintes**

---

Les défis auxquels l'apprentissage en milieu professionnel des jeunes de la région méditerranéenne est confronté diffèrent pour les trois catégories de programme identifiées au chapitre 4. On retrouve parmi ces défis : (i) l'équilibre entre l'expansion et l'amélioration de la qualité ; (ii) la réconciliation des besoins sociaux et économiques ; et (iii) le renforcement des liens avec le marché du travail ; et (iv) l'amélioration des systèmes de gestion, et notamment de l'environnement réglementaire et des systèmes de financement. Un défi de taille consiste à atteindre un équilibre entre l'expansion et la qualité vu la taille et la croissance de la population de jeunes dans la région et les niveaux de chômage parmi les jeunes. Que l'expansion de la capacité d'accueil puisse fournir des avantages réels pour les jeunes est une question importante si les taux d'abandon sont

élevés et si les priorités vont à des emplois dans des secteurs économiques en déclin ou non attrayants pour les jeunes. L'expérience internationale montre qu'il n'existe pas de taille idéale pour les systèmes d'apprentissage en milieu professionnel et que de bons résultats sociaux et économiques pour les jeunes peuvent également être atteints par d'autres moyens. Si de bons résultats doivent être atteints par le biais de tels programmes, il est essentiel que ceux-ci soient correctement mis en œuvre en insistant sur la qualité.

Il est important, lorsque l'on traite des défis auxquels font face les programmes d'apprentissage en milieu professionnel, de rester réaliste en ce qui concerne tant les possibilités que les contraintes. Ces dernières incluent la taille des systèmes nationaux d'enseignement et de formation professionnels initiaux : l'augmenter pourrait nécessiter le recours à des programmes d'apprentissage en milieu professionnel de meilleure qualité ciblant des domaines de qualification plus élevée et conduisant à un travail attrayant. Des contraintes liées au marché du travail existent sous la forme de systèmes de fixation des salaires, mais des programmes dans lesquels le jeune est un étudiant plutôt qu'un employé devraient permettre de contourner de telles contraintes. Une autre restriction liée au marché du travail est la réalité de la concurrence exercée par la main-d'œuvre bon marché qui émerge du chômage, de la migration, voire des deux.

Le développement de meilleurs systèmes de financement, de réglementation et de gestion impliquant les principales parties prenantes sera important tant pour la future expansion que pour la future amélioration de la qualité. Un facteur additionnel qui apportera une aide est le développement d'une relation plus claire et plus cohérente entre les programmes d'apprentissage en milieu professionnel et d'autres éléments du système initial d'enseignement et de formation professionnels et entre les différents types de programme d'apprentissage en milieu professionnel eux-mêmes.

Le projet a démontré que de nombreux exemples de bonnes pratiques existent dans la région, dont les pays participants peuvent tirer des enseignements. L'apprentissage mutuel des politiques au niveau régional pourrait mener dans diverses directions, notamment : (i) le développement d'un nombre plus important de programmes à des niveaux plus élevés de qualification et pour des emplois de bureau et des emplois hautement qualifiés, en suivant l'exemple de l'Algérie ; (ii) le développement de cadres pour l'évaluation de la qualité qui reflètent mieux les réalités régionales ; (iii) l'enseignement tiré des bonnes pratiques des systèmes de réglementation et de financement au sein de la région ; (iv) l'exploration de la base des différences entre les pays dans la structure des programmes pour des secteurs professionnels ou industriels semblables ; et (v) le renforcement du rôle des organismes intermédiaires.





# 1. INTRODUCTION

Ce chapitre place le contexte du rapport dans le cadre plus large des travaux de la Fondation européenne pour la formation (ETF). Il décrit brièvement la structure du rapport et les sources des données analysées et présente un cadre analytique tenant compte tant du capital social que des facteurs institutionnels. Il explique également pourquoi l'expression «programmes de formation initiale en milieu professionnel<sup>1</sup>» est utilisée de façon générique dans tout le rapport pour désigner les programmes associant le travail à l'apprentissage en milieu scolaire.

## 1.1 Objectifs et méthodologie

Ce rapport examine les programmes permettant aux jeunes d'associer l'apprentissage en milieu scolaire et le travail. Ces programmes soulèvent des questions spécifiques en matière de politique gouvernementale dans la mesure où ils nécessitent une coopération entre les employeurs et les établissements scolaires, entre le secteur public et le secteur privé, et entre les politiques économiques et sociales et celles de l'enseignement et du marché du travail. Le rapport s'appuie sur les expériences de dix pays méditerranéens, à savoir l'Algérie, l'Égypte, Israël, la Jordanie, le Liban, le Maroc, la Syrie, le Territoire palestinien occupé, la Tunisie et la Turquie. C'est un des éléments d'un projet mis en œuvre par l'ETF sur la formation en milieu professionnel pour les jeunes dans la région méditerranéenne, articulé à la mise en place d'un réseau de décideurs politiques et d'experts des pays participants, à l'organisation d'une visite d'étude pour les membres du réseau aux Pays-Bas et à une revue par les pairs en Turquie. Ce projet, qui s'étale sur plusieurs années, fait lui-même partie d'un projet plus vaste sur l'éducation et la formation pour l'emploi dans la région (MEDA-ETE). L'un des principaux objectifs du projet est d'aider les pays de la région à tirer mutuellement parti des expériences des autres pour améliorer leurs politiques et leurs pratiques<sup>2</sup>. Ce rapport s'ouvre sur une brève description de certains facteurs contextuels qui peuvent influencer la nature et la portée des programmes d'apprentissage en milieu professionnel pour les jeunes. Il étudie ensuite des données probantes issues de la recherche et de la documentation relatives aux politiques portant sur les avantages potentiels de la combinaison du travail et de l'apprentissage.

Il est surprenant de constater la grande diversité de programmes d'apprentissage en milieu professionnel pour les jeunes dans la région ; ils comprennent les programmes dits de formation par apprentissage, mais ils vont également bien au-delà de ceux-ci. C'est pourquoi la première tâche importante du rapport est de présenter les résultats des

- 
- 1 Il s'agit notamment des programmes de formation par apprentissage et en alternance. D'autres modes de formation sont également marginalement examinés (stage en entreprise, programme d'emploi en entreprise, etc.).
  - 2 Une description complète du projet global dans lequel s'inscrit la présente étude est disponible sur le site web de l'ETF ([www.meda-ete.net/](http://www.meda-ete.net/)).

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

recherches menées à leur sujet : leur importance par rapport aux autres parties du système d'éducation et de formation initiales, la participation, et la façon dont ils sont structurés, gérés et appliqués. Le rapport se penche ensuite sur un certain nombre de questions stratégiques clés. Comment peut-on garantir et améliorer la qualité des programmes? Comment peut-on améliorer leur gouvernance pour s'assurer qu'ils atteignent leurs objectifs? Et quels sont les choix, les possibilités et les contraintes qui existent pour les pays qui s'efforcent d'élargir la possibilité qu'ont les jeunes de participer à de tels programmes et d'améliorer leur qualité?

Le rapport est basé sur deux sources principales de données. La première consiste en un ensemble de dix rapports de référence rédigés par des experts nationaux sélectionnés par l'ETF dans les pays participants ; ces rapports utilisent un cadre analytique commun. La deuxième comprend les données et la documentation collectées ainsi que les leçons tirées lors de visites sur site effectuées dans quatre des pays participants : l'Algérie, l'Égypte, la Jordanie et le Maroc. Le rapport s'appuie également sur des documents présentés lors de deux réunions organisées à Turin en avril 2007 : une réunion d'experts nationaux et une réunion de responsables nationaux et de partenaires sociaux. Le rapport a été rédigé, en anglais, par le professeur Richard Sweet du Sweet Group Pty Ltd et du Centre for Post-compulsory Education and Lifelong Learning à l'université de Melbourne, Australie. Au sein de l'ETF, la gestion du projet a été confiée à Borhène Chakroun et Helmut Zelloth. Nous tenons à remercier les dix experts des pays participants qui ont préparé les rapports de référence et qui ont contribué à la réalisation du projet de maintes façons, notamment en offrant une assistance et des informations supplémentaires lors des quatre visites sur site. Il s'agit de : Akli Rahmouni (Algérie), Aboubakr Badawi (Égypte), Ben Levinson (Israël), Abdalla Ahmad Mustafa (Jordanie), Abdul Majid Ghani (Liban), Houriya Chérif Haouat (Maroc), Anton Al Jouni (Syrie), Hisham Kuhail (le Territoire palestinien occupé), Ahmed Gdoura (Tunisie) et Ozlem Unluhisarcikli (Turquie).

### 1.2 Cadre analytique

---

Il existe une longue tradition, dans les analyses comparatives de la transition des jeunes (de l'école à l'emploi) et de l'apprentissage en milieu professionnel, de rendre compte des résultats des pays grâce à l'utilisation, au niveau national, de facteurs institutionnels, structurels et systémiques : caractéristiques des systèmes d'éducation nationaux ; filières d'enseignement et de formation ; systèmes nationaux des certifications ; fonctionnement des marchés du travail nationaux ; mode de coopération des acteurs clés aux niveaux national et local (voir, par exemple, Ryan, 1991 ; OCDE, 1996 et 2000 ; Raffe, 2003 ; Resnick et Wirt, 1996 ; Gitter et Scheuer, 1997 ; Shavit et Müller, 1998).

Il est certain que ces facteurs sont importants pour expliquer les bons résultats des jeunes et la bonne qualité des programmes. C'est pourquoi les lignes directrices applicables aux rapports de référence nationaux demandaient des détails sur des facteurs tels que la législation, les modes de financement, le développement de programmes d'enseignement, la façon dont les employeurs et les salariés sont organisés, et les niveaux des salaires. Ces facteurs peuvent être nécessaires, mais ils ne sont pas suffisants. De nombreuses recherches indiquent que lorsqu'on étudie la formation en milieu professionnel il faut également axer l'analyse sur le capital social (facteurs tels que les mesures encourageant la participation des acteurs clés, par exemple les enseignants,

les employeurs et les jeunes) au niveau local et examiner le niveau d'efficacité avec lequel les réseaux, les partenariats, la confiance et la coopération au niveau local peuvent contribuer à encourager la participation et garantir la qualité (Granovetter, 1974 ; Kariya, 1998 ; Dore et Sako, 1998 ; Rosenbaum, 1999 ; Taylor, 2006, Sweet ; 2006). C'est pourquoi le cadre analytique du rapport s'efforce de tenir compte des deux ensembles de facteurs<sup>3</sup>.

### 1.3 Terminologie

---

Il existe de nombreuses façons de combiner travail et apprentissage. Certaines peuvent ne pas exiger la participation d'établissements d'enseignement ou de cours de formation formellement organisés. Il existe par exemple une documentation considérable sur l'apprentissage sur le lieu de travail montrant comment des techniques telles que la rotation des postes, la variété des tâches, l'encadrement et la supervision assurée par des experts peuvent contribuer à enrichir le processus d'apprentissage en milieu professionnel (voir, par exemple, Koike, 1986 ; Eliasson et Ryan, 1987). Des techniques de ce genre peuvent certainement être importantes pour assurer la qualité globale des types de programmes auxquels s'intéresse le présent rapport. Toutefois, celui-ci s'intéresse plus particulièrement aux programmes dans lesquels le travail, indépendamment de la façon dont il est organisé et qu'il soit rémunéré ou non, est associé à une instruction formelle, soit dans des établissements d'enseignement et de formation, soit dans des salles de classe spécifiques au sein des entreprises. Ces programmes peuvent prendre différentes formes et ceux qui ont le même intitulé, par exemple «apprentissage», peuvent être très différents les uns des autres. Les différences entre ces programmes dans les pays méditerranéens participant au projet et dans les pays de l'OCDE peuvent être plus grandes encore. C'est pourquoi l'expression plus générale de «formation en milieu professionnel» a été utilisée de manière à inclure tous les types de programmes constituant le principal centre d'intérêt du rapport. L'importance d'un cadre analytique plus vaste que celui du simple apprentissage deviendra progressivement plus explicite à la lecture du rapport.

---

3 La reconnaissance de l'importance de ces facteurs a été évidente lors des visites d'étude. Par exemple, lors de la visite effectuée en Jordanie, un instructeur d'un centre de formation professionnel à Amman, tentant de rendre compte de l'expérience du centre en matière de bonne coopération avec les employeurs, a déclaré : «Ils ont besoin de nous et nous avons besoin d'eux.»



## 2. LE CONTEXTE RÉGIONAL

Ce chapitre décrit certains facteurs contextuels clés pouvant potentiellement exercer une influence sur l'importance et le caractère des programmes de formation en milieu professionnel s'adressant aux jeunes dans les dix pays participants. Au nombre de ces facteurs figurent les tendances démographiques, l'économie, le marché du travail, le système d'éducation et d'autres facteurs sociaux et culturels.

Malgré les problèmes politiques et les incertitudes qui règnent dans des pays tels que le Liban et le Territoire palestinien occupé, la rapide croissance économique constatée ces dernières années constitue une caractéristique frappante de la région couverte par les dix pays participant au projet. Selon les derniers chiffres disponibles<sup>4</sup>, le taux annuel moyen de croissance du PIB est de 4,6 % pour l'ensemble de ces dix pays et a atteint 8 % en 2006 au Maroc. Cette croissance est due à un certain nombre de facteurs, et notamment à l'augmentation des prix mondiaux de l'énergie. La vague croissante d'initiatives structurelles ayant entraîné une plus grande libéralisation de l'économie dans la région a également eu une importance considérable. Elle a entraîné le démantèlement progressif des monopoles d'État et des entreprises publiques dans des pays tels que l'Égypte et l'Algérie et une croissance correspondante dans le secteur privé. Néanmoins, dans certains pays, les gouvernements ont du mal à se défaire de leurs traditions centralistes. Le rôle du marché dans l'attribution des ressources est accepté plus facilement dans certains pays de la région – par exemple en Jordanie, pays qui n'a pas connu une longue période de nationalisation de la majeure partie des moyens de production – que dans d'autres.

La participation croissante au commerce mondial est étroitement liée aux récentes réformes structurelles. Pour de nombreux pays de la région, les échanges avec l'Europe ont été stimulés par la Déclaration de Barcelone de 1995 par laquelle 27 pays sont convenus de créer une zone de libre-échange euro-méditerranéenne d'ici à 2010. Cela se fera grâce aux accords euro-méditerranéens d'association négociés entre l'Union européenne et neuf des douze partenaires méditerranéens, et aux accords de libre-échange entre les partenaires eux-mêmes : l'Algérie, l'Autorité palestinienne, l'Égypte, Israël, la Jordanie, le Liban, le Maroc, la Syrie et la Tunisie. Le processus d'Agadir, une importante initiative sous-régionale, a été lancé par le Maroc, la Tunisie, l'Égypte et la Jordanie en mai 2001. Ces quatre partenaires ont exprimé leur intention de constituer une zone de libre-échange entre eux. En ce qui concerne la Turquie, une union douanière avec l'Europe existe depuis 1996. Dans certains pays, la croissance du secteur manufacturier accompagnée d'une forte orientation à l'exportation a été la conséquence de la libération progressive de l'économie. De nouvelles méthodologies et techniques de gestion sont adoptées et des entreprises européennes délocalisent leur production dans cette région. Cette situation entraîne un accroissement de la demande de compétences et de qualifications dans de nombreux pays et a un impact évident sur l'éducation et la formation des jeunes. Toutefois, stimulée par le secteur manufacturier, la demande de

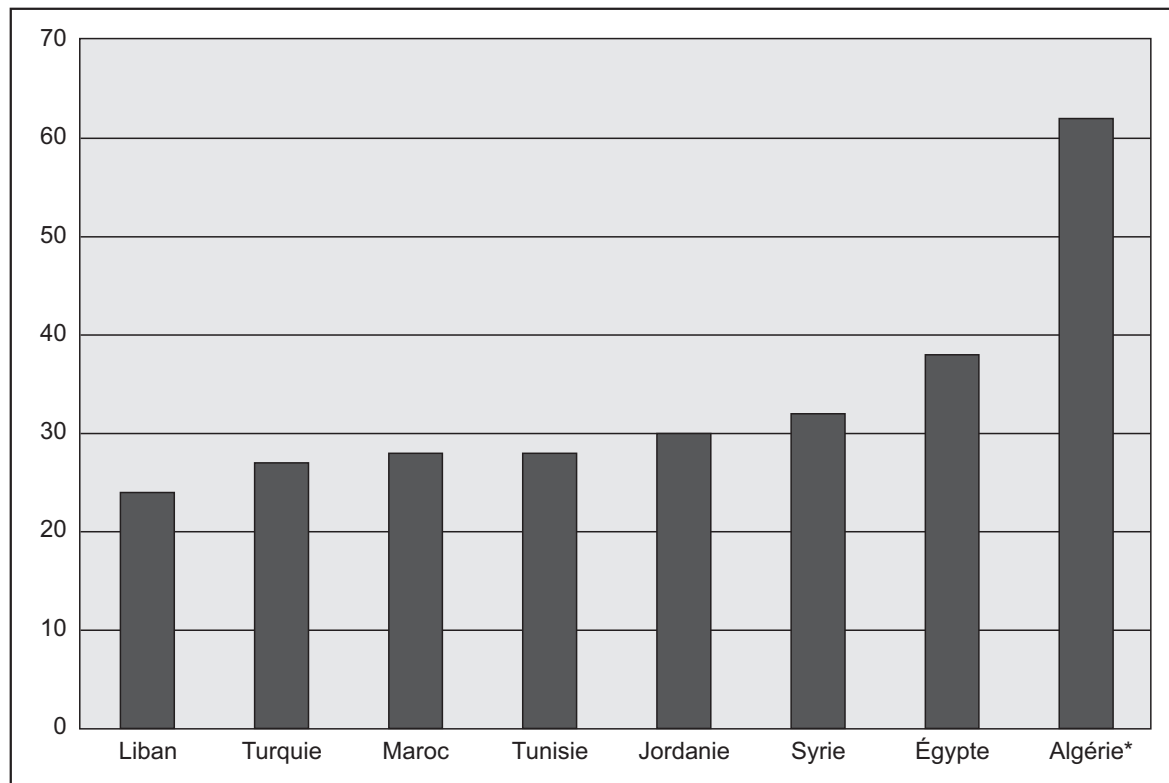
---

4 2006 ou année la plus proche : voir l'annexe 2. La même source a été utilisée pour toutes les données économiques citées ici.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

compétences professionnelles est inégalement répartie dans les dix pays, l'industrie représentant 62 % du PIB en Algérie contre seulement 24 % au Liban (voir la figure 1).

**Figure 1 : Industrie en pourcentage du PIB (2006)**



Source : Banque mondiale (voir l'annexe 2)

\* Année de référence : 2005

Malgré la récente croissance constatée, certains pays restent assez pauvres. Le PIB par habitant en Israël, le plus riche des dix pays, est d'environ 26 800 USD (à parité de pouvoir d'achat) et de seulement environ un tiers dans les deux pays les plus riches suivants, la Tunisie et la Turquie, alors qu'il n'est que de 1 500 USD dans le Territoire palestinien occupé. La pauvreté reste une réalité pour de nombreux citoyens de la région : on estime que dans le Territoire palestinien occupé, au moins la moitié de la population vit sous le seuil de pauvreté, et même au Maroc, où la croissance économique était encore récemment très forte, un habitant sur cinq vit dans la pauvreté. L'évolution économique s'est accompagnée d'autres bouleversements : mouvements de population vers des zones urbaines déjà surpeuplées et, dans certains pays, déclin de l'agriculture traditionnelle à petite échelle à mesure que l'industrie agroalimentaire introduit des moyens plus efficaces de production.

Dans tous les pays de la région, la population est jeune, notamment si on la compare à celle des pays européens, et sa croissance est nettement plus rapide. Dans les dix pays, environ un habitant sur trois a moins de 15 ans, cette proportion approchant un sur deux dans le Territoire palestinien occupé. Dans la région, le taux de croissance démographique annuel moyen est de 2 %. À titre de comparaison, en Allemagne et en Italie, seulement 14 % de la population ont moins de 15 ans et le taux de croissance démographique annuel est proche de zéro. Cette situation exerce une forte pression sur les gouvernements des dix pays méditerranéens pour ce qui est d'assurer des emplois, une éducation et une formation pour les jeunes.

## 2. LE CONTEXTE RÉGIONAL

Cette forte croissance démographique et l'afflux régulier, chaque année, d'un grand nombre de jeunes sur le marché du travail, contribuent à expliquer un des paradoxes de la récente croissance économique de la région : elle n'a pas été en mesure de créer suffisamment d'emplois pour répondre aux besoins de tous ceux qui veulent travailler (voir, par exemple, Bardak et al., 2007). C'est ce qui explique que le chômage est nettement plus élevé que dans la plupart des pays européens et que, comme dans tous les marchés du travail, ceux qui font leur entrée sur le marché du travail et qui sont les moins compétents sont également ceux qui ont le plus de mal à trouver du travail. En conséquence, le chômage chez les jeunes est considérablement plus élevé que dans l'ensemble de la population active. Le taux de chômage officiel moyen de l'ensemble de la population active est d'environ 14 % pour la région dans son ensemble, avec des fluctuations allant de 9 % en Israël à 27 % environ dans le Territoire palestinien occupé.

Le taux de chômage officiel est un indicateur imparfait de la pénurie d'emplois réguliers stables dans la région (normalement, les types d'emplois auxquels peuvent être associés les dispositifs de formation organisés pour les jeunes). Cela est notamment dû au phénomène de sous-emploi selon lequel le travail est irrégulier, occasionnel et n'occupe que quelques heures par semaine. Sans compter qu'il existe également un important secteur informel dont la définition et la taille donnent lieu à des débats (Bardak et al., 2007, pp. 34–40), mais dont on peut estimer qu'il représente au moins la moitié de la totalité des emplois en Égypte et en Tunisie, et environ 30 % du PIB en Égypte. Actuellement, l'importance du marché du travail informel est telle que, échappant à la réglementation, étant invisible, concernant des entreprises non enregistrées ou non constituées et étant non protégé par un cadre juridique tel que la sécurité sociale, il constitue à la fois une base inappropriée à laquelle on peut relier des dispositifs d'emploi et de formation structurés et réglementés pour les jeunes, et une limite à l'expansion de ces dispositifs.

Le grand nombre de micro, petites et moyennes entreprises est une caractéristique de la structure de l'emploi dans la région qui a des conséquences considérables sur la nature présente et à venir des programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes. En Jordanie, par exemple, les entreprises employant moins de cinq personnes représentent environ 90 % de la totalité des entreprises et plus d'un quart de l'ensemble de l'emploi. En Égypte, on estime que les petites et moyennes entreprises, y compris celles du secteur informel, représentent environ 60 % de l'ensemble des salariés.

Lorsqu'on examine les politiques de formation des jeunes dans la région, il est également important de tenir compte de la pression salariale et des dispositions de fixation des salaires sur les marchés du travail nationaux. Premièrement, lorsque le chômage est élevé, la tendance est au maintien des salaires à un niveau peu élevé. La concurrence des chômeurs favorise le recours à une main-d'œuvre bon marché et réduit la nécessité, pour les entreprises, d'investir dans la technologie et l'amélioration des compétences. Cette question doit être examinée dans un contexte régional dans la mesure où on enregistre un flux important de main-d'œuvre des pays les plus pauvres de la région (et de ceux où le niveau de chômage est le plus élevé) vers ceux dans lesquels les salaires sont plus élevés et les emplois plus nombreux : on trouve ainsi des Palestiniens dans le secteur israélien du bâtiment et des Égyptiens dans celui de Jordanie. Et cette disponibilité de main-d'œuvre bon marché est un autre facteur qui contribue à ne pas inciter les employeurs à investir dans l'amélioration des compétences.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

Les taux relativement faibles de participation des femmes (comparés aux taux européens) est une autre caractéristique des marchés du travail de la région. Pour les dix pays concernés, ce taux moyen est de 33 %. Israël uniquement, où il est de 59 %, a un taux proche des taux de participation de 60 % ou plus qui constituent la norme en Europe. Dans le Territoire palestinien occupé, environ une femme adulte sur dix seulement participe au marché du travail.

La réussite de certaines formes de programmes structurés de formation en milieu professionnel à l'intention des jeunes dépend en partie d'une structure salariale réglementée encourageant véritablement les jeunes à acquérir des compétences en espérant que cela leur donnera accès à des salaires plus élevés et incitant parallèlement les employeurs à investir dans la formation des jeunes, même s'ils sont relativement peu productifs et bien que la formation ait un coût. Ainsi, pour les jeunes, une structure explicite de salaires inférieurs aux salaires minimums encourage l'investissement dans la formation. Toutefois, tous les pays de la région ne disposent pas de systèmes publics de fixation des salaires encourageant ce type de structure salariale pour les jeunes. Une telle structure existe en Turquie et en Tunisie à la suite d'accords sectoriels mais en Jordanie, les salaires des jeunes font l'objet de négociations individuelles avec chaque entreprise.

Le rôle joué par les qualifications sur le marché du travail est un autre facteur susceptible d'encourager ou de décourager la mise en place de systèmes cohérents d'enseignement et de formation professionnels pour les jeunes. Le fait d'exiger que les candidats à un poste aient un niveau de qualification correspondant à une formation formelle spécifiée pour pouvoir être embauchés (par exemple avoir suivi un apprentissage de mécanique automobile pour pouvoir être engagés comme mécaniciens) encourage la création de systèmes d'éducation et de formation structurés, y compris de systèmes de formation en milieu professionnel. Lorsqu'un emploi peut être obtenu sans qualifications, lorsque les qualifications sont facultatives ou lorsque différents types de qualifications ont une même valeur, la création de tels systèmes est plus difficile. On ne dispose pas de données systématiques à ce sujet pour les pays de la région. Toutefois, dans certains pays, la forte présence d'une économie parallèle dans des secteurs du marché du travail tels que la réparation et la construction automobiles contribue à limiter la capacité de mise en place de systèmes plus structurés de formation. En Jordanie, la loi a été modifiée en 1999 pour exiger des qualifications professionnelles spécifiques dans 30 à 40 professions (surtout celles où la sécurité du public est concernée, comme les travaux électriques ou la plomberie). Un délai de grâce de trois à cinq ans a été accordé pour permettre aux travailleurs d'acquérir les qualifications nécessaires, mais lors de la visite en Jordanie il a été admis que le système continue à évoluer et que les changements tardent à arriver.

Les systèmes éducatifs de la région présentent un certain nombre de caractéristiques dont il est important de tenir compte lorsqu'on examine le caractère et l'envergure des systèmes de formation en milieu professionnel, ainsi que les politiques décidant de leur avenir. Dans certains pays, notamment au Maroc, en Turquie et dans le Territoire palestinien occupé, l'abandon scolaire précoce<sup>5</sup> est un problème, environ un élève sur sept mettant prématurément un terme à ses études au Maroc et un sur dix dans les deux autres pays. L'analphabétisme chez les jeunes est particulièrement important au Maroc où environ 30 % des jeunes de 15 à 24 ans ne sont pas alphabétisés, ainsi qu'en Égypte où cette proportion est d'environ 15 %.

---

5 Taux d'enfants n'ayant pas achevé leurs études primaires.



## 2. LE CONTEXTE RÉGIONAL

Le travail intellectuel et les emplois de bureau sont très recherchés dans presque tous les pays de la région. Cela exerce une pression considérable sur la possibilité qu'ont les universités d'accueillir des étudiants et réduit l'attrait des filières d'enseignement et de formation professionnels. En conséquence, dans l'enseignement secondaire de deuxième cycle, ces filières sont généralement nettement moins développées que dans de nombreux pays européens.

La figure 2 représente une estimation récente de l'importance des filières professionnelles dans les programmes secondaires de deuxième cycle<sup>6</sup> des dix pays participants. Il n'y a qu'en Égypte que plus de la moitié des élèves du secondaire de deuxième cycle suivent un programme d'enseignement professionnel<sup>7</sup>, cette proportion étant proche de 40 % en Turquie. Dans tous les autres pays, elle est généralement inférieure à un tiers, alors qu'en Tunisie et dans le Territoire palestinien occupé, il n'y a guère qu'un jeune sur 20 qui suit un programme d'enseignement professionnel. À l'opposé, dans presque tous les pays européens, au moins la moitié des places disponibles dans l'enseignement secondaire de deuxième cycle sont occupées par des élèves suivant des programmes d'enseignement professionnel. Dans les pays où les systèmes de formation en milieu professionnel sont relativement développés, comme en Autriche, au Danemark, en Allemagne, aux Pays-Bas, en Norvège, en Suède et en Suisse, la proportion de jeunes suivant un programme d'enseignement professionnel varie d'environ 50 % à près de 80 %. L'importance relativement limitée de la filière professionnelle dans les pays de la région méditerranéenne accroît les chances qu'elle a d'attirer les élèves ayant les moins bons résultats et, par conséquent, d'être perçue comme une filière de second ordre. De plus, lorsque, comme en Égypte et en Jordanie, beaucoup de ceux qui suivent un programme d'enseignement professionnel le font contre leur gré, le risque est d'autant plus grand de voir un grand nombre d'entre eux manifester peu d'intérêt et de motivation.

Les valeurs culturelles contribuent également à façonner la nature des systèmes de formation en milieu professionnel, ne serait-ce qu'en raison de l'influence qu'elles ont sur les attitudes face au travail et sur la participation à un enseignement ou à une formation préparant au travail. Par exemple, lors de la visite sur site en Jordanie, il a été fait allusion au faible statut des programmes d'enseignement et de formation techniques et professionnels en les associant à une «culture de la honte». Sultana et Watts (2007) ont récemment analysé en détail la façon dont les valeurs culturelles, dans la région, contribuent à déterminer les choix de carrière et nous n'allons pas revenir dessus dans le présent rapport. Selon ces auteurs, des facteurs tels que le stéréotypage du genre et le rôle de la famille contribuent à déterminer les choix professionnels des jeunes. Il est important de souligner que ces facteurs comportementaux et culturels ne sont pas spécifiques à la région méditerranéenne et qu'on les retrouve dans la plupart des pays européens, même si leur importance relative peut être (ou ne pas être) plus grande dans la région méditerranéenne.

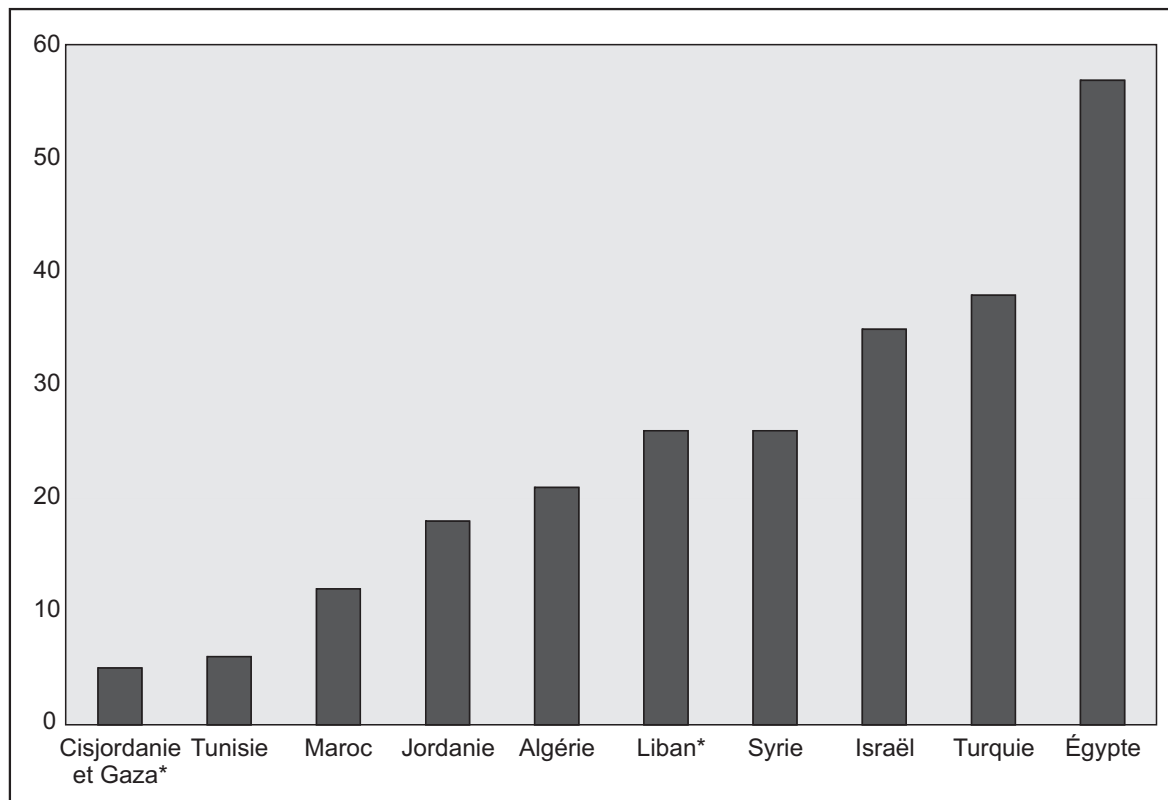
---

6 Correspondant à tous les programmes au niveau CITE 3 plutôt qu'à une affiliation institutionnelle.

7 C'est le résultat d'une politique délibérée de limitation du nombre de places disponibles dans les programmes d'éducation classique ou générale des établissements d'enseignement secondaire de deuxième cycle, politique visant à limiter la concurrence pour l'entrée à l'université.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

**Figure 2 : Taux de participation à l'enseignement et à la formation professionnels dans les écoles secondaires de deuxième cycle (2005)**



Source : Institut de statistique de l'UNESCO (voir l'annexe 2)

\* Année de référence : 2006

Tous les facteurs cités, qu'ils soient économiques, démographiques, éducatifs, culturels ou liés au marché du travail, interagissent de manière complexe pour influencer l'importance et le caractère des systèmes de formation en milieu professionnel. Certains sont favorables, d'autres sont défavorables, et dans un même pays, ceux qui sont favorables peuvent agir parallèlement et simultanément à ceux qui sont défavorables.

## 3. ASSOCIER TRAVAIL ET APPRENTISSAGE : POURQUOI? COMMENT?

Ce chapitre donne un aperçu des arguments clés utilisés ces dernières années par les responsables politiques pour essayer de combiner l'expérience en milieu professionnel et l'apprentissage scolaire formel : amélioration des filières pour les jeunes, avantages économiques et amélioration de la productivité, amélioration de la pédagogie, et efficacité des systèmes d'enseignement et de formation professionnels. Le chapitre examine également des exemples d'échecs et de réussites de tentatives d'adoption de programmes de formation en milieu professionnel à grande échelle pour les jeunes, et tire les leçons de cette expérience.

### 3.1 L'intérêt pour les décideurs politiques

Depuis une trentaine d'années, dans les pays développés comme dans les pays en développement, la combinaison travail et apprentissage, salle de classe et lieu de travail, est une idée attrayante, voire séduisante, pour les responsables politiques concernés par les problèmes de l'emploi, de l'éducation, de la formation professionnelle et du passage des jeunes du milieu scolaire à celui du travail. Parmi les différents moyens d'associer lieu de travail et salle de classe, la formation par apprentissage en milieu professionnel s'est avérée très attrayante pour les responsables politiques, et parmi les modèles de formation par apprentissage, le système dual allemand a exercé, et continue d'exercer (dans certains milieux), une certaine fascination. Quatre grands ensembles d'arguments ont été mis en avant pour promouvoir les politiques favorables à l'association du travail et de l'apprentissage pour les jeunes : améliorer les filières favorisant le passage à l'âge adulte, offrir des avantages économiques et sur le plan du marché du travail, améliorer la pédagogie, réduire les coûts et améliorer la capacité du système d'enseignement et de formation professionnels.

Lorsque le chômage chez les jeunes a commencé à augmenter dans les pays développés dans les années 70, puis à nouveau au début des années 80 et au début des années 90, de nombreux responsables politiques des pays de l'OCDE ont commencé à s'intéresser aux faibles taux de chômage chez les jeunes, dans l'absolu et comparativement aux taux de chômage chez les adultes, constatés dans des pays tels que l'Autriche, l'Allemagne et la Suisse (voir, par exemple, OCDE, 1979, 1981 et 1994 ; Van Trier, 2007). Beaucoup ont été persuadés que dans ces pays les bons résultats du marché du travail pour les jeunes pouvaient être attribués à l'importance des systèmes d'apprentissage en milieu professionnel qui y étaient appliqués. (Dans ce processus, peu d'attention a été accordée à d'autres pays tels que le Japon et la Corée où les taux de chômage des jeunes sur le marché du travail étaient également peu élevés mais où il n'existait pas d'importants systèmes d'apprentissage.) Si l'argument fait pencher la

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

balance en faveur de la formation par apprentissage en milieu professionnel par rapport aux études professionnelles en résidentiel ou aux programmes pour l'emploi pour ce qui est des bons résultats des jeunes sur le marché du travail, il faut garder à l'esprit que cet avantage n'a rien d'universel. Dans certains cas, sa valeur peut être limitée et dans d'autres, c'est la valeur des autres solutions qui peut être plus élevée (Ryan, 1998).

Les enseignements tirés d'études longitudinales de la transition des jeunes du milieu scolaire à celui du travail étaient étroitement liés à ces conclusions, là encore sur la base d'un nombre limité de pays. Ces études ont montré qu'en Allemagne, comparativement aux États-Unis par exemple, les jeunes changeaient moins souvent de direction et trouvaient plus rapidement un emploi stable à temps plein (Gardecki et Neumark, 1997 ; Gitter et Scheuer, 1997). Aux États-Unis, la transition de l'école à l'emploi était plus longue et s'accompagnait de changements plus fréquents de direction et d'une plus forte exposition à la précarité de l'emploi qu'en Allemagne. Une conclusion commune de ces analyses était que l'existence d'un important système d'apprentissage en Allemagne, et son absence aux États-Unis, expliquaient les différences de tendances en matière de transition.

Les études consacrées aux résultats des jeunes occupant un emploi pendant leurs études (après l'école, pendant les week-ends ou les vacances) mettent en évidence les avantages, pour les jeunes, d'associer le milieu scolaire et celui du travail (Robinson, 1999). Bien que ces emplois ne soient pas liés de manière structurée aux connaissances acquises à l'école, comme c'est le cas avec la formation par apprentissage et les programmes similaires, force est de constater que pour les jeunes qui acceptent de tels emplois les taux de chômage sont moins élevés et le passage au monde du travail une fois leurs études terminées plus facile, que pour les jeunes qui n'occupent pas de tels emplois. Ces meilleurs résultats sont normalement attribués aux habitudes de travail et à la discipline acquises dans le cadre de ces emplois, à la tendance qu'ont les employeurs à se servir de ces emplois comme d'un système de sélection, ainsi qu'aux contacts personnels avec les employeurs et à l'accès aux réseaux d'informations mis en place par les jeunes.

L'enthousiasme de nombreux responsables politiques pour les programmes d'apprentissage en milieu professionnel a été renforcé par une série d'études sur la productivité effectuées à la fin des années 80 par l'Institut national de recherche économique et sociale (NIESR) du Royaume-Uni sur des échantillons d'entreprises allemandes et anglaises soigneusement appariés (Prais, 1989). Ces études réalisées auprès d'échantillons appariés d'entreprises telles que des hôtels, des entreprises de construction, des fabriques de meubles et des entreprises de travail des métaux, ont montré que la productivité des entreprises allemandes était généralement meilleure que celle des entreprises anglaises et que cela pouvait en grande partie s'expliquer non pas par l'utilisation d'une technologie supérieure dans les entreprises allemandes, mais par le plus large éventail de compétences dont elles disposaient et qu'elles devaient au système dual d'apprentissage pratiqué en Allemagne. Il a été estimé que c'était ce dernier qui expliquait qu'en Allemagne un plus grand nombre de travailleurs avaient une qualification professionnelle et que ceux qui avaient une telle qualification avaient un plus large éventail de compétences que leurs homologues anglais. Il a également été estimé que cela donnait aux entreprises allemandes une plus grande souplesse d'utilisation de la main-d'œuvre, réduisait les temps d'immobilisation dus à l'entretien, et entraînait une réduction de la casse et des taux de rebus.

### 3. ASSOCIER TRAVAIL ET APPRENTISSAGE : POURQUOI? COMMENT?

Le soutien accordé aux jeunes qui ont la possibilité d'associer les acquisitions scolaires avec les activités sur le lieu de travail vient également des éducateurs qui font remarquer que le lieu de travail peut être l'endroit idéal pour un apprentissage appliqué et contextuel. On estime que l'apprentissage sur le lieu de travail peut être un puissant outil de motivation des jeunes et qu'il contribue à illustrer certains grands principes pédagogiques. Il permet d'apprendre par la pratique, associe la théorie à la pratique, peut inscrire l'apprentissage dans un contexte et le rendre ainsi plus pertinent et intéressant, permet d'apprendre au contact de la réalité et avec des experts, et offre aux jeunes une combinaison de compétences professionnelles, d'éducation générale et d'enrichissement personnel (Billett, 2001).

Les responsables politiques des systèmes d'enseignement et de formation professionnels ont également été attirés par l'idée de généraliser la combinaison école-entreprise comme moyen de formation qualifiante. Leurs arguments portent sur la plus grande efficacité pouvant en découler dans les systèmes d'enseignement et de formation professionnels. Les formules qui associent l'apprentissage à l'école et l'apprentissage en milieu professionnel sont plus portées à élaborer des programmes d'études tenant mieux compte des besoins du milieu de travail contemporains et axés sur l'acquisition de compétences plus actuelles et pertinentes pour l'économie. De plus, la prise en charge par les employeurs du développement de certains éléments de l'ensemble des connaissances et des compétences exigées par le programme d'études contribue à diminuer les coûts supportés par les fonds publics<sup>8</sup> et peut réduire la nécessité d'acheter des équipements coûteux pour les travaux pratiques des élèves. Sans compter qu'une réduction de la proportion de la formation organisée en résidentiel peut accroître la capacité générale du système et, par conséquent, améliorer l'accès à ce dernier.

#### **3.2 Est-ce facile à réaliser? Apprendre par l'échec et la réussite**

Aussi attrayante qu'elle puisse être pour les responsables politiques, l'idée de l'association du travail et de l'apprentissage visant à créer des systèmes cohérents permettant la participation de grands nombres de jeunes n'a rien de facile. Et il est encore moins facile de créer des systèmes susceptibles de présenter des avantages mesurables pour de grands nombres de jeunes. Même dans les pays développés, la présence de grands nombres de jeunes dans des programmes structurés associant lieu de travail et salle de classe est plus souvent l'exception que la règle. Parmi les pays de l'OCDE, il n'y a qu'en Allemagne et en Suisse qu'une majorité de jeunes ayant l'âge des études secondaires de deuxième cycle suit des programmes de formation par apprentissage. En Autriche et au Danemark, la proportion est d'environ 40 %. En Norvège, environ un quart de tous les jeunes participent à des programmes de formation par apprentissage et un autre quart suivent des programmes pouvant comprendre des stages non rémunérés en entreprise. En Suède, à peu près la moitié des élèves du secondaire du deuxième cycle suivent des programmes professionnels nécessitant des stages en entreprise non rémunérés d'un jour par semaine (OCDE, 2000).

---

8 Par exemple, une récente étude marocaine (Beringer, 2007) montre que la formation par apprentissage peut représenter d'un cinquième à un quatorzième du coût d'un programme à temps plein.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

Toutefois, dans la plupart des autres pays développés, la préparation professionnelle des jeunes ayant l'âge des études secondaires du deuxième cycle se fait essentiellement dans des établissements d'enseignement (en classe et dans des installations spéciales de travaux pratiques) et en grande partie sous leur contrôle. C'est le cas dans des pays tels que la Belgique et l'Italie, où les systèmes de formation professionnelle initiale sont très développés, comme dans des pays tels que l'Australie, le Canada, le Japon, la Corée et la Nouvelle-Zélande où la plupart des jeunes suivent des programmes d'éducation générale plutôt que des programmes censés les préparer à une activité professionnelle définie.

Récemment, certains pays ont tenté d'adopter ou d'élargir des programmes structurés d'apprentissage en milieu professionnel, mais sans y parvenir. Au début des années 90, la Corée a cherché à imiter le système dual d'apprentissage allemand mais n'a pas réussi à produire les compétences industrielles recherchées. Cela s'explique en partie par le rôle quasi exclusif du gouvernement et par le rôle minimal accordé aux partenaires sociaux. Cela s'explique également par l'absence d'une tradition de formation en entreprise : la formation dans les *chaebol*, les grandes entreprises ayant dominé la croissance économique récente de la Corée, est essentiellement perçue comme une responsabilité des services de formation. En conséquence, les chefs d'ateliers, qui jouent un rôle crucial dans la réussite des systèmes d'apprentissage en milieu professionnel, se sont essentiellement intéressés aux problèmes de production et n'ont pas vu que le développement des compétences des apprentis relevait de leur responsabilité (Jeong, 1995).

Au milieu des années 90, l'administration Clinton, elle aussi très influencée par le modèle allemand d'apprentissage en milieu professionnel, a tenté de mettre au point un système d'apprentissage des jeunes financé par son initiative «de l'école au travail» (Bassi et al., 1997). Dans cet exemple, l'échec peut être attribué à un manque de structure cohérente des organisations d'employeurs et de salariés pour soutenir l'initiative, à la concurrence, dans un certain nombre de domaines, de programmes bien connus d'apprentissage pour les adultes, et au manque, dans de nombreux segments du marché du travail, d'un marché réglementé des qualifications (OCDE, 1999a). À la fin des années 90, la Suède a tenté de réintroduire l'apprentissage après l'avoir supprimé au début des années 70, mais cette tentative a été un échec car les employeurs s'étaient habitués à un autre modèle (stages obligatoires non rémunérés dans le cadre de l'enseignement secondaire du deuxième cycle) et de plus la nouvelle initiative visait essentiellement les élèves les plus faibles au lieu de les intégrer, comme dans le système d'apprentissage autrichien, dans un système spécialement ciblé et doté de ressources faisant partie du programme ordinaire (OCDE, 1999b).

Les récentes tentatives effectuées au Royaume-Uni pour adopter des programmes modernes de formation par apprentissage et un programme supérieur d'apprentissage n'ont généralement pas atteint leurs objectifs en raison d'une approche descendante, du fossé existant entre les objectifs des employeurs et ceux des responsables politiques du gouvernement (Guile et Okumoto, 2007), et de la perception selon laquelle il ne s'agissait pas de programmes ordinaires d'enseignement et de formation professionnels mais plutôt de programmes résiduels de dernier recours pour les personnes socialement défavorisées (Payne, 2002).

Par contre, à ces exemples d'échecs peuvent être opposés des cas où les leçons semblent nettement plus positives. Prenons l'Irlande. Dans ce pays, les résultats de haute

### 3. ASSOCIER TRAVAIL ET APPRENTISSAGE : POURQUOI? COMMENT?

qualité tirés de la formation par apprentissage (par exemple taux élevé de réussite scolaire, participation croissante depuis le milieu des années 90, satisfaction des parties prenantes et formation de qualité) ont été attribués à une combinaison de facteurs : l'adoption d'une approche basée sur les normes de formation, un solide partenariat social entre le gouvernement, les employeurs et les syndicats, une agence nationale pour la formation réactive et un système adapté de formation complémentaire hors du milieu de travail (Hartkamp et Rutjes, 2001 ; Field et Dubchair, 2001 ; O'Connor et Harvey, 2001 ; O'Connor, 2006).

Un autre exemple où les leçons ont tendance à être plus positives que négatives est celui de la Norvège qui a adopté dans le milieu des années 90 un modèle très particulier de formation par apprentissage pour les jeunes dans le cadre de vastes réformes de l'enseignement secondaire de deuxième cycle. Cela ne s'est pas fait sans problèmes (Payne, 2002), mais les réformes ont entraîné une croissance très rapide de la participation des jeunes et des employeurs. Alors que le manque de liens suffisamment étroits entre l'école et le lieu de travail avait été critiqué (Payne, 2002), la rapidité avec laquelle les réformes ont été acceptées doit beaucoup à un certain nombre de facteurs, notamment à l'efficacité des négociations entre les employeurs, les syndicats et le gouvernement ; une structure salariale rationnelle ; et la création d'organisations intermédiaires au niveau local pour aider les entreprises à assurer la formation (OCDE, 1998 et 2006).

Si les tentatives suédoises de réintroduction de la formation par apprentissage à la fin des années 90 n'ont pas été couronnées de succès, la formule des stages en entreprise non rémunérés dans le cadre des programmes d'enseignement et de formation professionnels dans le secondaire de deuxième cycle semble bien marcher (Sweet, 1995a). Cette acceptation et cette utilisation généralisées des stages en entreprise semblent être dues, en grande partie, à la coopération très étroite entre les écoles et les entreprises tout comme les liens personnels étroits au niveau local sont un facteur important de la réussite des mécanismes japonais de transition (voir Dore et Sako, 1998 ; Kariya, 1998). À cela vient s'ajouter, en Suède, le puissant soutien accordé aux écoles et aux entreprises par les associations nationales sectorielles (par exemple sous la forme de programmes d'études et de moyens d'évaluation).

Un certain nombre de leçons peuvent être tirées de ces analyses comparatives quant aux facteurs susceptibles d'influencer la réussite ou l'échec des programmes de formation en milieu professionnel, en élargissant la participation, en assurant la qualité, ou les deux.

- Il est courant que, dans un même pays, coexistent plusieurs modèles de formation en milieu professionnel et d'enseignement et de formation professionnels. Il est toutefois important que ces modèles cohabitent de manière cohérente et ne soient pas en concurrence en ce qui concerne les domaines visés et les groupes cibles. Par exemple, en Autriche, les écoles professionnelles à temps plein et en résidentiel assurent généralement des filières de formation professionnelle différentes de celles qui sont couvertes par la formation par apprentissage et les jeunes élèves en difficulté dans les programmes ordinaires sont aidés par des mesures spéciales au lieu d'être regroupés dans des programmes de peu de prestige. Cette situation est à opposer à celle de la Suède et des États-Unis où, au lieu d'être complémentaires, différents modèles ont été concurrentiels.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

- L'existence de systèmes de financement cohérents, notamment sous forme de salaires inférieurs au salaire minimum pour les jeunes mais également de subventions publiques, est importante car elle favorise la participation des employeurs et des jeunes.
- Le mode de fonctionnement des entreprises, leurs besoins de compétences, la pression des coûts et de la concurrence à laquelle elles sont soumises, et leur organisation interne de travail sont des facteurs cruciaux pour les résultats de ces modes de formation (Steedman, 2005).
- L'existence d'associations patronales bien organisées et la participation active de tous les partenaires sociaux sont cruciales, notamment pour appuyer les dispositions prévoyant la rémunération du travail des jeunes, comme dans le cas de la formation par apprentissage en milieu professionnel (OCDE, 2006).
- Le lien entre les qualifications professionnelles et le marché du travail est primordial pour la réussite des systèmes de formation en milieu professionnel. Lorsque les qualifications sur lesquelles ils débouchent sont en concurrence avec d'autres qualifications ou avec d'autres formes de main-d'œuvre meilleur marché, les chances de succès sont réduites. Les marchés du travail dans lesquels les qualifications professionnelles jouent un rôle de régulation de l'accès aux professions semblent privilégier l'adoption de programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes.
- L'existence de liens locaux étroits, notamment entre les entreprises et les écoles, a autant d'importance que l'efficacité des structures nationales pour la coopération entre les partenaires sociaux (Lior et Wortsman, 2006 ; Taylor, 2006 ; Dhillon, 2007).



## 4. MODÈLES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL DANS LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

Ce chapitre décrit les principaux types de programmes formels de formation en milieu professionnel existant pour les jeunes dans la région méditerranéenne : ceux qui sont bien implantés et durables ; ceux qui sont implantés de longue date mais sont restés peu importants ; et ceux qui sont nouveaux, peu importants et souvent mis en place à titre expérimental. Le chapitre examine le nombre de jeunes participant à ces programmes, le positionnement de ces programmes dans les systèmes nationaux d'éducation et de formation, la structure, l'organisation et la durée des programmes, ainsi que leur contenu général et leur objectif professionnel ou industriel.

### 4.1 Quels types de programmes existent?

#### *Apprentissage informel*

Dans tous les pays de la région existe une longue tradition de développement des compétences grâce à l'apprentissage informel et traditionnel. Dans des pays tels que l'Égypte, cet apprentissage informel représente encore la principale voie de formation dans certains secteurs et pour certaines professions : par exemple les métiers manuels, le secteur du bâtiment, la vente au détail, la confection et la réparation de vêtements, et l'entretien automobile. D'une manière générale, l'apprentissage informel se fait entièrement sur le lieu de travail et ne comprend aucune forme complémentaire d'éducation ou de formation<sup>9</sup>. Il ne fait l'objet d'aucune forme de contrat formel, ne débouche sur aucune qualification et est de durée illimitée, sans stades définis. Dans presque tous les pays, il n'existe aucune donnée sur l'importance de cet apprentissage informel.

Une assurance qualité limitée existe bel et bien dans un ou deux cas : par exemple, en Syrie, le syndicat des métiers manuels vérifie si les niveaux sont conformes aux normes de l'association professionnelle concernée et reconnaît ceux qui sont conformes à ces dernières. En 1993, le gouvernement tunisien a mis au point une série de mesures visant à améliorer les conditions d'engagement dans l'apprentissage traditionnel, par exemple en exigeant la signature de contrats et l'organisation d'une formation hors du milieu de travail, mais en pratique la portée de cette amélioration est restée limitée (ETF–Banque mondiale, 2006)<sup>10</sup>. Dans d'autres pays – par exemple en Algérie et au Maroc – l'extension de l'apprentissage formel à des secteurs tels que les métiers manuels et l'agriculture, qui avaient traditionnellement recours à l'apprentissage informel, a constitué une initiative politique récente notable.

9 Et comme tel, il n'entre absolument pas dans le cadre de la définition des programmes de formation en milieu professionnel utilisée dans le présent rapport.

10 Pour chaque apprenti engagé dans un programme donnant lieu à une qualification professionnelle, environ six autres sont engagés dans un apprentissage ne débouchant sur aucune qualification ([www.education.tn](http://www.education.tn)).

# PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

## ***Programmes formels***

Le projet a permis d'identifier de nombreux programmes ou systèmes d'apprentissage formel en milieu professionnel dans les rapports de référence nationaux et lors des visites sur site. En tout, près de 30 programmes ont été identifiés dans les dix pays<sup>11</sup>. Les lignes directrices générales du projet préparées par l'ETF faisaient une distinction entre trois types de programmes : apprentissage informel ou traditionnel ; apprentissage traditionnel formel ciblé ; et «îlots» de systèmes duals et de systèmes de formation en alternance. Les principes méthodologiques élaborés à l'intention des experts nationaux rédigeant les rapports de référence nationaux faisaient une distinction entre l'apprentissage en milieu professionnel et d'autres formes d'acquisition de connaissances en entreprise. L'«apprentissage» répond à trois critères : une structure basée sur des passages alternés entre le lieu de travail et une école ou un centre de formation professionnelle ; l'existence d'un contrat de formation entre l'apprenti et l'employeur ; et le paiement d'un salaire ou d'une indemnité, par l'employeur à l'apprenti. L'«acquisition de connaissances en entreprise» est une expression plus inclusive concernant toute forme d'acquisition de connaissances ou de formation professionnelle dans l'entreprise ou le lieu de travail : apprentissage formel ; apprentissage informel ou non réglementé ; formation en alternance ; ou stages en entreprise non rémunérés des étudiants.

Pendant le déroulement du projet, il est clairement apparu qu'aucun de ces modes de classification des programmes n'était aussi utile qu'il aurait dû l'être pour essayer de comprendre et d'analyser la nature des programmes. Par exemple, certains programmes censés être des programmes de formation en milieu professionnel ne présentent pas les caractéristiques précisées dans les principes méthodologiques. En ce qui concerne l'apprentissage au Maroc, c'est l'exception plus que la règle que les jeunes soient payés ; dans ce même pays, les employeurs n'acceptent généralement pas de signer un contrat d'apprentissage agricole. En Jordanie, les programmes désignés comme des programmes d'apprentissage dans le rapport de référence national (bien que dans ce pays d'aucuns contestent que le terme «apprentissage» soit approprié en ce qui les concerne) ne comportent aucune signature de contrat entre le jeune et l'employeur. Et certains programmes qui ne sont pas désignés comme des formes d'apprentissage – par exemple des systèmes de formation en alternance au Maroc et des stages en entreprise en Turquie – sont très similaires, si on utilise la définition donnée par les principes méthodologiques, de ceux qu'on appelle programmes d'apprentissage<sup>12</sup>. C'est pourquoi, à première vue, il semble qu'un système de classification des programmes formels en fonction de leur durabilité et de leur viabilité soit plus utile.

Selon ce principe, trois types de programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes semblent exister dans les pays participants.

- *Programmes bien implantés* auxquels un nombre relativement important de jeunes participent, représentant une part plus importante du système de formation professionnelle initiale de l'enseignement secondaire de deuxième cycle, et ayant

---

11 Pour chaque pays, des descriptions de programmes individuels sont données dans l'annexe 1.

12 En outre, il est clairement apparu que de nombreux programmes ayant un intitulé similaire, par exemple programmes d'apprentissage, différaient considérablement les uns des autres quant à leur durée, leurs objectifs, leur contenu et leur structure. Toutefois, cela est également vrai pour les programmes d'apprentissage dans les pays européens et d'autres pays de l'OCDE.

## 4. MODÈLES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL DANS LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

une solide base institutionnelle. Entrent dans ce cas de figure les programmes d'apprentissage algériens, les programmes d'apprentissage et de formation en alternance du Maroc, les programmes de formation en alternance de Tunisie, les programmes d'apprentissage et de stages en entreprises de Turquie, et le système d'enseignement secondaire appliqué de Jordanie.

- *Programmes implantés de longue date* faisant désormais partie du système national d'enseignement et de formation professionnels, mais étant restés très peu importants, notamment par rapport à l'enseignement et à la formation professionnels entièrement institutionnalisés. Entrent dans ce cas de figure les programmes du département de la productivité et de la formation professionnelle (PVTD) du ministère du Commerce et de l'Industrie, et du ministère de l'Éducation en Égypte, les programmes d'apprentissage et de formation en entreprise en Israël, et peut-être les programmes d'apprentissage de Tunisie.
- *Petits programmes pilotes relativement récents* qui, dans bien des cas, continuent de dépendre du soutien de bailleurs de fonds pour leur existence et leur viabilité. À titre d'exemple, citons des programmes au Liban et dans le Territoire palestinien occupé, des programmes pilotes d'apprentissage en Syrie et peut-être également l'initiative Mubarak-Kohl en Égypte.

### 4.2 Combien de jeunes y participent?

Dans tous les pays participants, le manque de données précises rend difficile l'estimation du nombre de jeunes suivant un programme de formation initiale en milieu professionnel : par exemple, le nombre de jeunes dans l'enseignement et la formation professionnels à temps plein et en stage dans une entreprise n'est généralement pas connu. En raison de ces problèmes, il est difficile d'estimer avec précision le numérateur dans le calcul du taux de participation. L'estimation d'un dénominateur qui soit comparable dans les dix pays est encore plus difficile. D'une manière générale, les taux de participation à l'enseignement secondaire et à l'enseignement secondaire de deuxième cycle diffèrent considérablement d'un pays à l'autre ; les points d'entrée dans les programmes de formation en milieu professionnel depuis le système d'enseignement obligatoire sont différents ; les âges de début et de fin d'apprentissage ne sont pas comparables et les définitions de l'enseignement et de la formation généraux et professionnels peuvent considérablement varier. Les sources de données statistiques ne sont pas suffisamment cohérentes pour permettre de définir un unique indicateur fiable – par exemple le nombre de participants en proportion d'un certain groupe d'âge, du nombre d'élèves dans l'enseignement secondaire de deuxième cycle, ou du nombre d'élèves dans l'enseignement et la formation professionnels. Dans d'autres cas, la définition de ce qui constitue l'enseignement et la formation professionnels manque de clarté<sup>13</sup>. Compte tenu de ces difficultés<sup>14</sup>, les estimations des taux nationaux de participation à des programmes de formation en milieu professionnel qui sont données dans le tableau 1 doivent être considérées sous toute réserve. Elles sont basées sur

13 Par exemple, en Jordanie, les programmes de soins infirmiers et d'emploi de bureau sont passés de la filière de l'enseignement et de la formation professionnels à celle de l'éducation générale afin d'améliorer leur image. Un reclassement de ces programmes entraînerait un accroissement de la taille estimée de la filière de l'enseignement et de la formation professionnels, mais également une réduction de celle de la filière de la formation en milieu professionnel.

14 Associées, dans certains cas, aux faiblesses des statistiques contenues dans les rapports de référence nationaux.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

la participation en proportion des valeurs estimées de l'enseignement et de la formation professionnels du secondaire et de l'ensemble de l'enseignement secondaire. Les différences de taux de participation global à l'enseignement secondaire entre les différents pays font que ces estimations sont plutôt plus fiables que les estimations basées sur l'âge.

**Tableau 1 : Taux estimatifs de participation aux programmes de formation en milieu professionnel (% , année la plus récente)**

	Enseignement et formation professionnels par rapport à l'ensemble du secondaire <sup>1</sup>	Principaux programmes de formation en milieu professionnel par rapport à l'ensemble de l'enseignement et de la formation professionnels	Formation en milieu professionnel par rapport à l'ensemble du secondaire
<b>Algérie</b>	46 (20)	44 <sup>2, 3</sup>	20 (9) <sup>3</sup>
<b>Égypte</b>	60 (63)	2	1
<b>Israël</b>	38 (35)	9	3
<b>Jordanie</b>	30 <sup>2</sup> (21)	13	4
<b>Liban</b>	7 (27)	3	<1
<b>Maroc</b>	n.c. (12)	19 <sup>4</sup>	n.c. (3) <sup>4</sup>
<b>Syrie</b>	20 (32)	<1	<1
<b>Territoire palestinien occupé</b>	5 (5)	<1	<1
<b>Tunisie</b>	10 (6)	67	7
<b>Turquie<sup>5, 6</sup></b>	41 (44)	14–<100 <sup>7</sup>	<6–35 <sup>8</sup>

Sources : estimations calculées à partir des rapports de référence nationaux, sauf pour la Tunisie où la source est le ministère de l'Éducation et de la Formation ([www.education.tn](http://www.education.tn)). Les estimations relatives à la Turquie sont calculées à partir du rapport de référence et du profil présenté à l'annexe 1.

n.c. : non connu

<sup>1</sup> Dans presque tous les cas, secondaire fait référence à l'enseignement secondaire post-obligatoire, défini en termes de programmes et non pas d'établissements. Les principales estimations de la colonne sont basées sur des données fournies dans les rapports de référence nationaux. Les valeurs en italique sont les estimations fournies par Sultana et Watts (2007). Dans la plupart des cas, les deux valeurs sont très proches. Toutefois, dans le cas de l'Algérie, l'estimation du rapport de référence est nettement plus élevée et entraîne une différence considérable dans l'importance estimée de la filière de formation en milieu professionnel par rapport à l'ensemble de l'enseignement secondaire. La valeur la plus faible basée sur l'estimation de Sultana et Watts est donnée en italique.

<sup>2</sup> Selon les documents du gouvernement algérien, la part est de 30 %. La valeur figurant dans le tableau provient de données fournies dans le rapport de référence algérien.

<sup>3</sup> Ces estimations sont vraisemblablement exagérées vu qu'en Algérie il est possible d'accéder à l'apprentissage bien au-delà de l'âge typique de l'enseignement secondaire de deuxième cycle. Voir la section 4.3.

<sup>4</sup> Ces estimations sont vraisemblablement exagérées vu qu'au Maroc il est possible d'accéder à l'apprentissage bien au-delà de l'âge typique de l'enseignement secondaire de deuxième cycle. Voir la section 4.3.

<sup>5</sup> Intermédiaire plus secondaire.

<sup>6</sup> Total secondaire et total professionnel incluent l'enseignement et la formation professionnels formels plus l'apprentissage. L'apprentissage représente environ 15 % de l'enseignement et de la formation professionnels à ce niveau.

<sup>7</sup> Les stages sont indiqués comme étant obligatoires dans les programmes d'enseignement professionnel de niveau secondaire en Turquie. Toutefois, officieusement, il est suggéré que des parties considérables du système de formation professionnelle initiale de ce pays sont de type scolaire. L'estimation inférieure inclut tous les apprentis mais pas de stagiaires ; l'estimation supérieure inclut tous les apprentis et tous les stagiaires.

<sup>8</sup> De même que ci-dessus (note 7), l'estimation inférieure inclut tous les apprentis mais pas de stagiaires ; l'estimation supérieure inclut tous les apprentis et tous les stagiaires.

### 4.3 Qui participe?

---

Dans presque tous les programmes identifiés dans le cadre de l'étude, l'entrée est limitée aux jeunes ayant l'âge normal des études secondaires et elle s'effectue à l'âge normal d'entrée dans l'enseignement secondaire (dans la majorité des cas l'enseignement secondaire post-obligatoire ou de deuxième cycle). Quatre exceptions ont été relevées.

- En Algérie, les programmes d'apprentissage sont ouverts aux hommes de 15 à 25 ans et aux femmes jusqu'à 30 ans.
- En Jordanie, le projet national de formation et d'emploi, qui est relativement peu important et a en réalité été conçu comme un programme d'accès au marché du travail pour les chômeurs, est ouvert aux personnes âgées de 18 à 36 ans.
- Au Maroc, on peut entrer en apprentissage jusqu'à 30 ans, mais jusqu'à 35 ans dans le secteur agricole et 40 ans dans celui de la pêche.
- En Turquie, on peut entrer en préapprentissage à moins de 14 ans.

Conformément à l'âge type d'entrée dans les programmes, dans presque tous les cas, il faut avoir achevé les études de base, primaires ou obligatoires, pour accéder aux programmes identifiés dans le cadre de l'étude : par exemple, la neuvième année dans le cas des trois principaux programmes égyptiens ou la dixième année pour les programmes jordaniens d'enseignement secondaire appliqué au niveau ouvrier qualifié (et la douzième année pour les programmes au niveau de technicien). La plupart des programmes donnent accès à un certificat de l'enseignement secondaire normal ou son équivalent professionnel : par exemple un diplôme de fin d'études secondaires en Égypte.

Si la plupart des programmes sont intégrés au système d'enseignement secondaire du pays, il existe néanmoins un petit nombre d'exceptions.

- En Israël, les programmes d'apprentissage s'adressent essentiellement aux jeunes en difficulté scolaire ayant abandonné leurs études en neuvième année et qui, par conséquent, ne poursuivent pas leurs études secondaires normales jusqu'à la fin de la douzième année. Ces programmes sont offerts par l'intermédiaire du ministère de l'Industrie, du Commerce et de la Main-d'œuvre plutôt que par celui du ministère de l'Éducation. Les apprentis en dernière année d'apprentissage reçoivent un certificat de travail et non pas une certification standard de l'enseignement secondaire.
- Au Maroc, les programmes d'apprentissage s'adressent aux jeunes ayant prématurément abandonné leurs études et qui ne sont pas qualifiés pour suivre les deux autres modes d'enseignement et de formation professionnels (en résidence et en alternance). Un certificat d'alphabétisation de base est le minimum requis pour entrer dans ce type d'apprentissage, mais l'entrée peut également être accordée à ceux qui ont effectué six ans dans l'enseignement primaire ou trois ans dans l'enseignement secondaire.

En ce qui concerne l'âge d'entrée, le niveau d'instruction exigé pour entrer ou les qualifications acquises, l'intégration dans le système d'éducation secondaire d'un pays ne garantit pas que ces programmes soient de même niveau que d'autres programmes du niveau secondaire. Dans de nombreux cas, par exemple celui des programmes d'enseignement secondaire appliqué de Jordanie, les élèves moins doués sont dirigés vers ces programmes, souvent contre leur gré, sur la base de leurs résultats scolaires

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

(enseignement primaire ou obligatoire). Et dans de très nombreux pays de la région, les programmes connaissent les mêmes problèmes (manque de prestige) que les autres formes d'enseignement et de formation professionnels. En Jordanie, pendant la visite sur site, on a qualifié ce phénomène de «culture de la honte», ce qui reflète bien une préférence culturelle pour les emplois intellectuels, propres, de bureau, plutôt que pour le travail manuel.

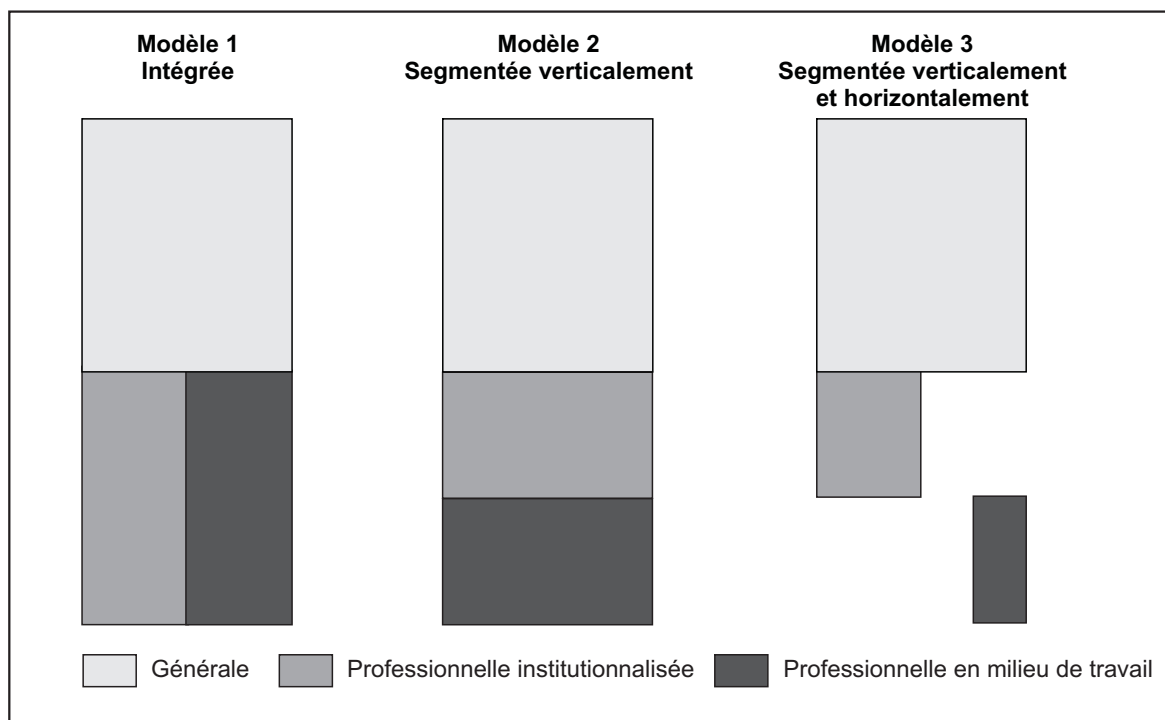
Ce manque de prestige de l'enseignement et de la formation professionnels et de la formation en milieu professionnel persiste dans certains pays malgré les passerelles créées en vue de permettre l'accès à des études supérieures. Par exemple, en Jordanie, les diplômés de l'enseignement secondaire appliqué peuvent poursuivre leurs études dans l'enseignement supérieur (ce que certains font effectivement) et en Égypte il n'est pas rare du tout que des jeunes utilisent les principaux programmes de formation en milieu professionnel pour accéder plus facilement à l'enseignement supérieur compte tenu de l'intensité de la concurrence dans la filière «éducation générale» de l'enseignement secondaire. Les diplômés ayant le niveau requis dans le programme d'apprentissage pilote de Syrie peuvent entrer à l'université car leur programme est sanctionné par un certificat standard de fin d'école secondaire.

Le problème du manque relatif de prestige de l'enseignement et de la formation professionnels, et implicitement des programmes de formation en milieu professionnel qui en font partie, n'est pas spécifique à la région méditerranéenne. On le retrouve dans tous les pays et il n'est pas certain qu'il soit plus prononcé dans la région méditerranéenne qu'ailleurs. La question la plus importante, à ce sujet, est de savoir si le prestige des programmes de formation par le travail est inférieur à celui d'autres formes d'enseignement et de formation professionnels. En plus des aspects culturels de statut et de prestige pouvant limiter l'accès de jeunes de talent à l'enseignement et à la formation professionnels, existe-t-il d'autres obstacles d'ordre politique s'appliquant plus particulièrement aux programmes de formation en milieu professionnel?

De tels obstacles pourraient exister si une hiérarchie des programmes d'enseignement et de formation professionnels était établie en fonction des niveaux d'entrée des élèves ou du niveau de qualification auquel ces programmes peuvent aboutir et selon laquelle la formation par le travail serait inférieure à d'autres programmes tels que la formation en résidentiel. Dans un système intégré d'enseignement et de formation professionnels, il peut y avoir des différences de prestige induites par la politique adoptée entre filières générales et filières professionnelles, mais on ne peut pas s'attendre à trouver des différences en fonction du mode d'enseignement. Par exemple, dans le système autrichien de formation professionnelle initiale, les programmes enseignés dans les écoles professionnelles en résidentiel et dans le cadre d'un apprentissage ont, dans le fond, le même statut. Aux Pays-Bas, dans le système d'enseignement et de formation professionnels basé sur les compétences, la certification est fonction des résultats atteints et non pas du mode de formation adopté. Toutefois, dans un système verticalement différencié, les programmes de formation en milieu professionnel peuvent se situer à un niveau inférieur à celui des programmes enseignés en résidentiel et certains programmes de formation en milieu professionnel peuvent avoir un niveau inférieur à d'autres. Dans un système caractérisé par une segmentation verticale et horizontale, les programmes de formation par le travail peuvent non seulement se situer à un niveau inférieur mais ils peuvent également être enseignés dans différents types d'établissements et aboutir à des qualifications différentes et non intégrées. Les éventuelles différences sont illustrées à la figure 3.

## 4. MODÈLES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL DANS LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

**Figure 3 : Formation en milieu professionnel – intégrée ou segmentée?**



Dans de nombreux pays participant à l'étude, aucun des éléments recueillis ne vient clairement corroborer le fait qu'un système segmenté pénaliserait les programmes de formation en milieu professionnel. En Égypte, en Jordanie, en Syrie et en Turquie, par exemple, ces programmes sont normalement sanctionnés par un certificat standard de l'enseignement secondaire (ou son équivalent professionnel). Les programmes de formation en milieu professionnel présentent ainsi moins de risques d'être considérés comme «inférieurs» aux autres qualifications professionnelles.

Des cas précis de segmentation ont toutefois été constatés.

- Au Maroc, le système d'enseignement et de formation professionnels est clairement hiérarchisé. Les programmes d'apprentissage se situent aux niveaux les plus bas du système national de qualification, derrière les programmes de formation en alternance, alors que la formation professionnelle en résidentiel se situe au niveau le plus élevé. Il est curieux, ici, que ce soit le programme de plus bas niveau qui offre le plus de contact avec le monde professionnel et que les programmes professionnels assurant le plus haut niveau de qualification soient ceux qui en offrent le moins<sup>15</sup>.
- En Algérie, le degré de segmentation est moindre qu'au Maroc, les programmes d'apprentissage étant disponibles à des niveaux relativement élevés du système de qualification. Néanmoins, ils ont tendance à être regroupés aux niveaux les plus bas, notamment lorsqu'on les compare aux programmes de formation en résidentiel.

15 L'Algérie montre que les programmes de formation en milieu professionnel peuvent être créés au niveau le plus élevé des systèmes de qualification. Des pays européens tels que la France et l'Allemagne montrent que ces qualifications peuvent permettre d'accéder à des secteurs professionnels liés à l'enseignement supérieur. Dans de nombreux pays, d'excellents exemples de formation en milieu professionnel existent depuis longtemps dans le cadre de la formation à des professions de haut niveau telles que les professions médicales.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

- En Tunisie, les programmes d'apprentissage se situent au niveau le plus bas du système national de qualification professionnelle (CAP ou certificat d'aptitude professionnelle) alors que les programmes de formation en alternance et en résidentiel peuvent déboucher sur des qualifications à tous les niveaux du système de qualification professionnelle.
- En Israël, les programmes d'apprentissage sont segmentés verticalement et horizontalement à partir de l'enseignement secondaire. Ils s'adressent aux jeunes ayant prématurément abandonné leurs études. Ils sont offerts par un ministère particulier dans des établissements spécialisés et débouchent sur des qualifications spécifiques. Leur segmentation par rapport aux options normalement offertes aux jeunes est soulignée par le manque de contrats officiels d'emploi ou de formation, l'emploi étant temporaire et résiduel.

Le cas du Maroc, où les programmes d'apprentissage, contrairement aux programmes de formation en alternance, sont censés offrir des possibilités aux jeunes ayant prématurément abandonné leurs études, pose des dilemmes d'ordre stratégique. D'un côté, on peut faire valoir qu'une telle approche marginalise encore un peu plus les élèves les plus faibles. De l'autre, cette approche peut offrir à ces jeunes des occasions auxquelles ils n'auraient normalement pas droit et peut constituer une étape initiale vers des perspectives d'emploi et d'éducation (OCDE, 2005 ; Grubb, 2006).

### 4.4 Comment les programmes sont-ils structurés et organisés?

---

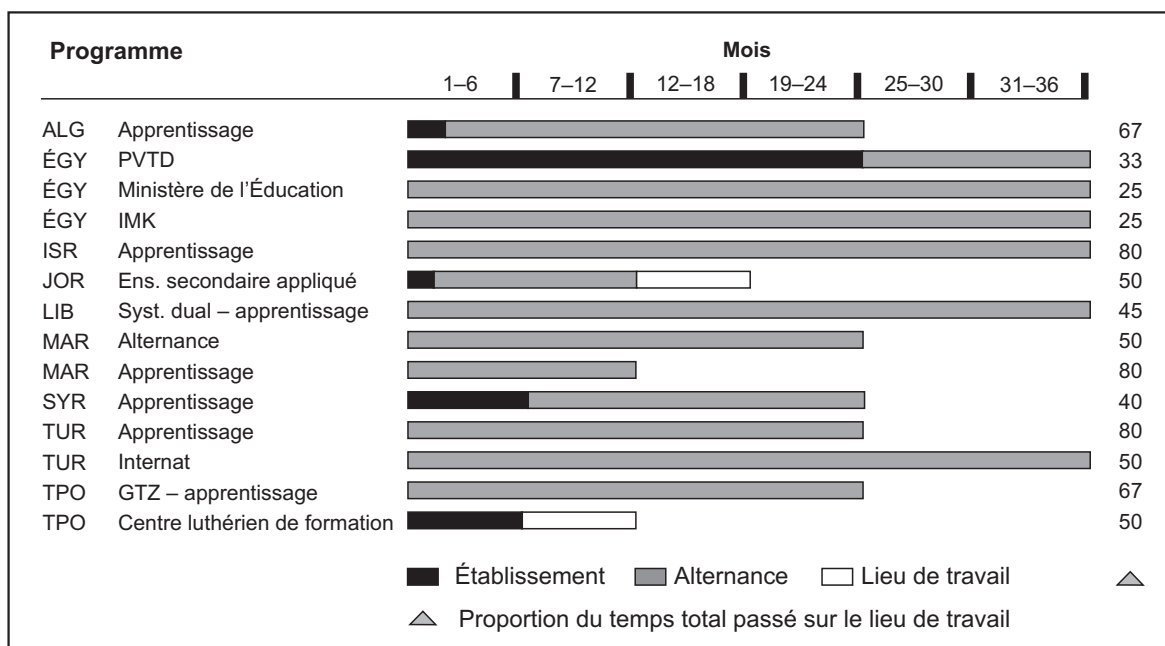
Il y a de grandes différences entre les pays quant à la structuration des programmes. La figure 4 présente une synthèse de ces différences pour certains programmes (des détails supplémentaires sont donnés dans l'annexe 1) et illustre les différences des programmes en ce qui concerne leur durée type, la répartition du temps entre salle de classe et lieu de travail, et l'enchaînement des périodes à temps plein en salle de classe, des périodes pendant lesquelles le travail et les études en classe se succèdent et des périodes de travail à temps plein ininterrompu par une fréquentation scolaire.

Si la durée type des programmes est le plus souvent de deux à trois ans, celle du programme d'enseignement secondaire appliqué, en Jordanie, des programmes d'apprentissage du Maroc et du programme du Centre luthérien de formation professionnelle du Territoire palestinien occupé peuvent n'être que de douze mois, alors que l'apprentissage en milieu professionnel en Turquie requiert 300 heures de formation pratique s'étalant sur une période de quatre ans ou plus. Il existe de grandes différences entre les programmes en ce qui concerne la proportion du temps total passé sur le lieu de travail, qui peut atteindre jusqu'à 80 % dans les programmes d'apprentissage israéliens, marocains et turcs et tomber jusqu'à 32 % dans l'un des principaux programmes égyptiens.



## 4. MODÈLES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL DANS LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

**Figure 4 : Exemples choisis de durée et de structure de programme<sup>1</sup>**



<sup>1</sup>. Dans bien des cas, ces exemples choisis de durée et de structure de programme masquent des différences internes considérables en termes de durée type ou d'équilibre entre le temps passé sur le lieu de travail et au sein de l'établissement de formation. Par exemple, en Jordanie, l'enseignement secondaire appliqué peut durer de deux à quatre semestres, le mode de fréquentation variant en fonction de la durée. Dans la plupart des cas, ces variations sont fonction de la nature du secteur professionnel ou industriel.  
TPO : Territoire palestinien occupé

Il existe trois formes d'organisation de l'alternance entre école et entreprise.

- La formule la plus courante consiste à faire alterner les périodes de présence sur le lieu de travail et en salle de classe depuis le début du programme.
- Dans le programme du Centre luthérien de formation professionnelle du Territoire palestinien occupé, la formule adoptée est par « bloc » : une période relativement longue en salle de classe est suivie d'une période relativement longue sur le lieu de travail.
- Dans certains cas – par exemple dans les programmes d'apprentissage en Algérie et en Syrie, le programme du PVTD en Égypte, et le programme d'enseignement secondaire appliqué en Jordanie – les jeunes doivent fréquenter l'établissement scolaire à temps plein avant d'accéder au lieu de travail.

On ne sait pas très bien pourquoi de telles différences existent. Au sein d'un même pays, les différences de structure des programmes s'expliquent parfois par le niveau de qualification qu'ils permettent d'atteindre. Par exemple, au Maroc, les programmes d'apprentissage débouchent généralement sur un niveau de qualification inférieur à celui qui sanctionne les programmes de formation en alternance. Dans ces derniers, la proportion de fréquentation scolaire est plus forte et on peut faire valoir que cela est nécessaire en raison du niveau plus élevé de connaissances théoriques à maîtriser. Dans d'autres cas, ni les besoins de l'industrie ni ceux des jeunes ne semblent expliquer les différences de structure des programmes.

## 4.5 Quel est le contenu des programmes?

---

### *Professions et secteurs industriels*

Le contenu des programmes de formation en milieu professionnel dépend fortement de la nature des professions ou des secteurs industriels autour desquels ils sont établis. Ce sont ces derniers qui déterminent le niveau et l'importance des connaissances et des compétences à acquérir. Il est difficile de tirer des conclusions précises sur les objectifs professionnels et industriels des programmes de formation en milieu professionnel des pays participants en raison du manque d'informations détaillées sur beaucoup d'entre eux. Par exemple, le rapport de référence turc contenait des informations très détaillées sur les activités professionnelles couvertes par l'apprentissage mais pas d'informations équivalentes sur la formation en résidentiel. Les domaines couverts par les programmes d'apprentissage sont précisés dans le rapport de référence tunisien, mais pas ceux des programmes de formation en alternance. Au Maroc, les statistiques disponibles sont classées par prestataires de formation plutôt que par objectifs professionnels ou industriels des programmes.

Lorsque des informations sont disponibles, il apparaît que de nombreux programmes sont très axés sur les métiers et activités manuels traditionnels, au détriment de domaines plus modernes de l'économie, du secteur des services et des professions hautement spécialisées. Par exemple :

- En Tunisie, la moitié des apprentis suivent des programmes dans les secteurs du textile, de la chaussure et de la mécanique automobile.
- Au Liban, dans le cadre du système mixte, 70 % des participants suivent des programmes de mécanique industrielle et de mécanique automobile.
- En Turquie, les programmes d'apprentissage sont fortement axés sur les métiers manuels liés aux secteurs traditionnels de la fabrication et de la construction (fabrication de chaussures, moulage, prêt-à-porter, céramique, etc.).

Des programmes d'apprentissage dans des domaines tels que l'agriculture, la pêche et les métiers manuels, qui faisaient traditionnellement l'objet d'un apprentissage informel, sont également offerts en Algérie, en Égypte et au Maroc. Bien que le nombre de jeunes suivant ces programmes soit relativement peu important, ils constituent une priorité pour l'expansion en Algérie et au Maroc où on s'efforce de faire face à la baisse de popularité, auprès des jeunes, du travail dans le secteur traditionnel de l'agriculture et des activités artisanales.

Il existe néanmoins de nombreuses exceptions intéressantes. Par exemple, alors qu'en Égypte tous les principaux programmes de formation en milieu professionnel sont axés sur les industries manufacturières traditionnelles, des programmes sont également offerts dans les domaines des affaires, du commerce, de l'hôtellerie et de la restauration. En Syrie, des programmes d'enseignement et de formation techniques et professionnels (EFTP) sont offerts dans le domaine des télécommunications et des soins infirmiers, malgré le fait que le programme d'apprentissage pilote du pays ne soit disponible que pour le prêt-à-porter et la maintenance mécanique.

L'Algérie constitue une exception particulièrement intéressante. L'apprentissage a fait une forte intrusion dans le secteur des services, les professions du secteur des technologies de l'information et de la communication et les activités nécessitant un niveau

#### 4. MODÈLES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL DANS LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

élevé de compétences. L'informatique est aujourd'hui la branche de formation par apprentissage la plus importante (17 % de l'ensemble des participants) devant celle de la gestion et de l'administration (14 %). Des programmes sont également offerts dans les banques et les assurances, les hôtels et le tourisme, et dans les techniques de l'audiovisuel et des communications. Un apprenti sur six suit un programme se situant aux deux plus hauts niveaux du système de qualification professionnelle à cinq niveaux du pays et le rapport de référence algérien précise que ces programmes sont très recherchés par les jeunes.

##### ***La composante «hors du milieu de travail»***

Le contenu des programmes est également influencé par la nature de l'éducation et de la formation complémentaires hors du milieu de travail. Là encore, les informations fournies à ce sujet dans les rapports de référence nationaux ne sont pas toujours aussi détaillées qu'on le souhaiterait. La question qui se pose est de savoir dans quelle mesure les programmes incluent des éléments d'éducation générale dans leur composante «hors du milieu de travail», dans la tradition des programmes d'apprentissage de la plupart des pays de l'Europe continentale, ou s'ils se limitent au contenu professionnel, comme c'est souvent le cas dans l'apprentissage de tradition anglo-saxonne (NCVER, 2001a). On dispose d'informations pertinentes pour l'Égypte, Israël, le Maroc et la Syrie, et dans ces pays la composante «cours complémentaire» inclut des éléments d'éducation générale et ne se limite pas à la théorie et à la pratique professionnelles.

Une deuxième question qui se pose en ce qui concerne le contenu de la composante «hors du milieu de travail» des programmes est de savoir dans quelle mesure des travaux pratiques sont inclus dans le contenu professionnel. Cette question est importante car elle reflète la façon dont les responsabilités de l'État et de l'employeur sont conçues, dans le programme dans sa globalité, en matière de formation et de développement des compétences, la façon dont les coûts sont répartis, ainsi que les mécanismes d'assurance qualité mis en place. D'un côté, il y a le modèle qu'on peut observer dans le système d'apprentissage allemand, modèle selon lequel l'employeur est considéré comme entièrement responsable du développement des compétences pratiques alors que l'État n'est responsable que de l'instruction théorique et de l'éducation générale. L'hypothèse, sous-jacente, est que les employeurs ont les ressources et les installations nécessaires, sur le lieu de travail, pour fournir la gamme complète de savoir-faire et de compétences dans le domaine professionnel. Si tel n'est pas le cas, ils doivent avoir leurs propres installations de formation, utiliser les centres de formation inter-entreprises spéciaux financés par les employeurs, ou ne pas participer au système d'apprentissage. Dans ce système, un des rôles importants des organisations des employeurs consiste à s'assurer que chaque entreprise puisse, d'une façon ou d'une autre, offrir l'éventail complet de la formation nécessaire. Ce modèle oblige l'employeur à soigneusement structurer l'expérience de l'apprenti afin d'assurer un développement approprié de ses compétences.

Un autre modèle met davantage l'accent, au sein du lieu de travail, sur l'exécution par l'apprenti d'activités de production normales et sur la responsabilité de l'État d'assurer une part de l'acquisition des compétences pratiques de l'apprenti, ainsi que de ses connaissances théoriques et de son éducation générale. De toute évidence cette formule oblige l'État à fournir un éventail d'installations et d'équipements techniques pour la formation pratique, à un coût supérieur à celui du modèle précédent. Elle fait également passer une partie de la responsabilité, en ce qui concerne l'éventail et la qualité des compétences à développer, de l'employeur à l'État.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

Dans tous les pays pour lesquels des informations sur la répartition générale du contenu de la formation hors du milieu de travail sont disponibles, ce dernier modèle a été le modèle dominant. Autrement dit, l'hypothèse de base associée aux programmes de formation en milieu professionnel de la région semble être que l'État a un rôle à jouer dans le développement des compétences pratiques et qu'il a, par conséquent, un rôle à jouer au niveau du financement et de l'assurance qualité qui, dans le système dual allemand, échoit à l'employeur. Les seules exceptions relevées sont les formules d'apprentissage en Algérie et en Tunisie. Dans ces deux cas, la composante «cours complémentaire» se limite à la théorie professionnelle et à l'éducation générale, et rien ne porte à penser qu'elle doive également développer les compétences pratiques. Cela a entraîné des conséquences majeures sur la nature de l'infrastructure que l'État doit prendre en charge. Les conséquences de cette question seront discutées plus bas dans le chapitre 5 consacré à la qualité des programmes.

### ***La formation préemploi***

Dans un certain nombre de programmes, une période initiale est passée dans l'établissement de formation hors du milieu de travail avant que le jeune n'accède au monde du travail (comme le montre la figure 4). Dans les programmes d'apprentissage algériens et l'enseignement secondaire appliqué jordanien, cette période est très brève (un mois, tout au plus) mais elle peut atteindre deux ans dans le cas du programme du PVTD en Égypte. Des périodes de préemploi relativement longues existent également en Israël.

Quelle que soit sa durée, cette période initiale sert normalement à développer les compétences professionnelles de base des jeunes avant qu'ils commencent leur formation en entreprise, et dans certains cas – par exemple dans celui de l'enseignement secondaire appliqué de Jordanie – elle sert à des fins d'orientation et de prospection professionnelles. Cette approche de la structure et du contenu des programmes présente plusieurs avantages : elle améliore la productivité immédiate des jeunes sur le lieu de travail (ce qui peut encourager les employeurs à participer au programme) et, en offrant une période d'expérimentation, elle peut améliorer l'adéquation entre le profil du jeune et la profession choisie en permettant de tester les compétences et les intérêts avant qu'une décision professionnelle particulière soit prise. Cela peut également contribuer à réduire les taux d'abandon et à améliorer la qualité globale du programme.

## 5. ASSURER LA QUALITÉ DE LA FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL

Ce chapitre commence par un examen des méthodes utilisées dans la région méditerranéenne dans le cadre de la formation en milieu professionnel pour contrôler et améliorer la qualité de l'apprentissage qui se fait sur le lieu de travail. Par exemple : influencer les critères de sélection des entreprises formatrices ; former le personnel des entreprises chargé de superviser et de former les jeunes ; systèmes de contrôle ; outils d'enregistrement des compétences acquises ; évaluation et certification ; et formation complémentaire. Le chapitre examine ensuite les questions qui semblent poser problème en ce qui concerne la qualité de l'éducation et de la formation complémentaires hors du milieu de travail, par exemple l'insuffisance des ressources pour les salaires et les équipements, et donne un aperçu des initiatives qui ont été prises dans certains pays pour tenter de les résoudre. Il se termine par une discussion sur les moyens d'évaluer et d'améliorer la qualité des programmes de formation en milieu professionnel dans la région.

### 5.1 Comment la qualité est-elle assurée sur le lieu de travail?

L'apprentissage en milieu professionnel est très différent de l'apprentissage à l'école. Alors que l'instruction scolaire est normalement organisée dans le cadre d'une situation d'enseignement spécifique planifiée, l'instruction sur le lieu de travail est organisée nettement plus librement et s'inscrit dans le cadre de tâches quotidiennes normales. Elle est plus efficace lorsqu'il y a une diversité de tâches, la possibilité d'observer un expert, l'occasion de réfléchir sur l'expérience et la possibilité de pratiquer et de répéter. Elle résulte non seulement de l'interaction entre le jeune et le tuteur ou l'instructeur formellement désigné, mais également des interactions entre le jeune et les autres travailleurs. Contrairement à l'instruction scolaire, elle n'est pas assujettie à un emploi du temps fixe (Tangaard, 2005). Pour toutes ces raisons, sa qualité doit être évaluée selon des règles qui lui sont propres. Comparativement aux autres modes d'enseignement et de formation professionnels (en résidentiel ; à distance), garantir la qualité de l'apprentissage en milieu professionnel pose des problèmes particuliers à la politique gouvernementale : par la force des choses, cela ne peut être fait directement par le gouvernement. L'évaluation de la qualité peut être abordée de différentes façons, par exemple :

- en contribuant à déterminer quelles entreprises sont aptes à employer et former des jeunes dans le cadre de programmes formels de formation en milieu professionnel ;
- en assurant une formation formelle ou en offrant d'autres formes d'aide au personnel de l'entreprise, d'une part, pour améliorer la nature de l'expérience de travail des jeunes dans l'entreprise et, d'autre part, pour améliorer les aptitudes à

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

la formation et au développement des compétences de ceux qui supervisent le travail des jeunes et les forment ;

- en élaborant des systèmes de réglementation, de contrôle et de sanctions, gérés par le ministère du travail ou d'autres organisations et souvent réglementés par la législation du travail ;
- en mettant au point des outils pouvant être utilisés par les entreprises et par les jeunes pour structurer et enregistrer les compétences acquises : par exemple des listes de compétences ou des carnets de formation ;
- en établissant des liens pédagogiques étroits entre les entreprises et le personnel enseignant des écoles d'enseignement et de formation professionnels, pour permettre à chacun d'apprendre, auprès des autres, à résoudre les problèmes propres à la formation des jeunes ;
- en mettant au point des systèmes d'évaluation et de certification des compétences acquises sur le lieu de travail et dans les établissements d'enseignement et de formation professionnels ;
- en assurant une formation complémentaire hors du milieu de travail destinée à combler les lacunes de la formation sur le lieu de travail ;
- en imposant des périodes de formation à temps plein avant le placement du jeune dans l'entreprise.

Des exemples de toutes ces méthodes visant à influencer la qualité de l'apprentissage en milieu professionnel existent dans la région.

### ***Influence sur le choix des entreprises***

Dans les systèmes d'apprentissage en milieu professionnel des pays germanophones et du Danemark, les associations et chambres patronales sont chargées de contribuer à assurer la qualité de la formation au sein des entreprises grâce à leur capacité à identifier quelles entreprises sont aptes à assurer la formation de jeunes. Aux Pays-Bas, le même rôle est assuré par les centres régionaux d'expertise (voir l'encadré 3, p. 65). Dans la région méditerranéenne, les associations et chambres patronales sont généralement trop peu développées pour pouvoir assumer ce rôle et les types d'organismes intermédiaires trouvés aux Pays-Bas n'existent généralement pas. Une exception à cette règle : le Maroc, où les chambres des métiers sélectionnent les entreprises assurant la formation d'apprentis, et où, dans d'autres secteurs, les associations professionnelles peuvent contribuer à sélectionner ces entreprises avec les centres de formation par apprentissage.

Toutefois, même si les associations patronales et les organismes intermédiaires interviennent rarement, il existe, dans la région, des exemples d'établissements qui sélectionnent les entreprises acceptant de former des jeunes. En Turquie, ce système semble être très bien développé et dispose de coordinateurs qui, attachés à des écoles professionnelles, rendent visite aux entreprises pour voir si leurs installations sont adaptées, si elles disposent des professionnels ayant des qualifications du niveau de la maîtrise<sup>16</sup> et définir combien d'apprentis elles peuvent former. Un contrat officiel est alors signé entre l'école et l'entreprise. Des dispositions similaires, quoique plus souples, existent en Égypte dans les trois principaux programmes de formation en milieu professionnel (initiative Mubarak-Kohl, PVTD et Ministère de l'Éducation) ; les entreprises

---

16 L'équivalent turc du *meister* allemand, qualification requise par les formateurs d'apprentissage en entreprise.

## 5. ASSURER LA QUALITÉ DE LA FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL

doivent prouver au prestataire de formation qu'elles sont capables d'assurer une formation, qu'elles ont la volonté de le faire et qu'elles disposent des ressources matérielles et humaines nécessaires.

### ***Formation du personnel d'entreprise***

Dans la région, un certain nombre de pays ont mis en place des programmes formels de formation du personnel d'entreprise chargé de former les jeunes dans le cadre de programmes de formation en milieu professionnel. En Turquie, comme nous l'avons mentionné plus haut, ce système est très développé. Il oblige les formateurs (tuteurs) en entreprise à avoir une qualification du niveau de la maîtrise (master) et le stage de qualification inclut une documentation sur la pédagogie sur le lieu de travail. Dans le programme d'apprentissage syrien, tous les formateurs, qu'ils soient en entreprise ou en établissement d'enseignement, suivent le même programme de formation des formateurs pour acquérir les compétences nécessaires à la formation des apprentis. Ces deux groupes sont délibérément intégrés dans le même programme de manière à renforcer les liens entre eux. En Israël, un programme spécial de formation des tuteurs travaillant dans l'industrie existe pour les programmes d'apprentissage et de formation en entreprise et il semble que la participation à ce programme soit la norme. Dans le cas du programme de formation par apprentissage appliqué dans le Territoire palestinien occupé, une formation pédagogique spécifique est assurée pour tous les formateurs en entreprise. En 1998, le Maroc a créé un centre spécial de formation à l'intention des tuteurs et formateurs en entreprise, essentiellement pour les aider à assumer leur tâche dans le cadre des programmes de formation en alternance mais aussi de formation par apprentissage. Toutefois, bien que ce centre se soit montré actif dans ses propositions de formation, la participation à ses programmes n'est pas obligatoire. En Algérie, il est fait état des difficultés qu'ont les formateurs (tuteurs) à bénéficier d'un congé leur permettant de participer à un programme comparable et de la difficulté de disposer de ressources suffisantes pour ce dernier.

Dans de nombreux pays de la région, la structure de l'emploi est dominée par les petites et moyennes entreprises. Par conséquent, très peu d'entreprises privées disposent d'un service de formation formelle ou d'un service des ressources humaines capable de structurer ou de superviser un programme de formation en milieu professionnel pour un jeune. La notion de «maître d'apprentissage ou tuteur» peut par conséquent ne pas vouloir dire grand-chose dans une forte proportion d'entreprises. Dans presque tous les cas, la personne qui supervise le travail quotidien des jeunes est le propriétaire de l'entreprise et c'est également lui qui développe leur savoir-faire et leurs compétences sur le lieu de travail. C'est une des raisons pour lesquelles les programmes officiels de formation des formateurs et des tuteurs en entreprise rencontrent souvent des difficultés, car il n'est pas facile de persuader les propriétaires de petites entreprises de prendre du temps sur leur charge quotidienne de travail. C'est ce qui explique le rôle limité des programmes de formation formelle par rapport aux techniques pouvant être utilisées pour améliorer la qualité de l'apprentissage en milieu professionnel. Les outils de formation en entreprise, les réseaux et les relations sont d'autres solutions susceptibles d'être mieux adaptées aux réalités des petites entreprises. Ces solutions sont examinées ci-dessous.

# PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

## ***Systèmes d'inspection***

Il existe en Israël un système officiel d'inspection des entreprises participant à des programmes d'apprentissage et de formation en milieu professionnel. Ce système comprend des inspecteurs gouvernementaux et un service d'évaluation dépendant du bureau de formation et de développement de la main-d'œuvre. Dans le Territoire palestinien occupé, certains centres de formation professionnelle parmi les plus importants ont mis en place des unités spéciales chargées de contrôler les performances des stagiaires en entreprise et d'en rendre compte, et de se rendre au moins une fois par mois dans chaque entreprise. Des services de contrôle existent également en Algérie et en Tunisie.

## ***Outils de formation en entreprise***

Il existe, dans la région, plusieurs exemples d'outils mis au point pour indiquer à l'entreprise le contenu de la formation qu'elle doit assurer ou pour enregistrer la formation suivie par les jeunes et les compétences acquises. Sur la base des observations faites pendant les visites sur site et des commentaires relevés dans les rapports de référence nationaux, ces outils semblent être plus ou moins efficaces et rigoureux.

- En Turquie, les entreprises reçoivent un classeur préparé par les coordinateurs de terrain des écoles professionnelles. Ce classeur comprend le programme annuel de stage qui couvre non seulement les tâches que les élèves doivent effectuer dans les entreprises sous le contrôle des formateurs, mais aussi la procédure d'évaluation à utiliser. Ces classeurs doivent être régulièrement signés par l'élève et la personne responsable des stagiaires dans l'entreprise. Ces modalités sont vérifiées par le coordinateur de terrain lors de visites régulières dans l'entreprise.
- Au Maroc, les apprentis sont tenus d'avoir un carnet où doivent être enregistrés non seulement la formation suivie mais également des aspects administratifs tels que les présences et les absences. Ce carnet doit être vérifié par le personnel du centre de formation par apprentissage lors de visites régulières dans l'entreprise. En pratique, la nature de ces visites est plus administrative (s'assurer que l'apprenti est présent au travail, qu'il n'est pas exploité, etc.) que pédagogique (aider l'entreprise à améliorer la formation) et la liste des compétences pouvant être acquises par l'apprenti dans l'entreprise est souvent superficielle ou inexistante.
- En Jordanie, dans le cadre du programme d'enseignement secondaire appliqué, les stagiaires doivent avoir un carnet de stage dans lequel les superviseurs rédigent des rapports sur leurs progrès et leurs difficultés. Sur la base des résultats du suivi et du carnet de stage de l'apprenti, la teneur d'une éventuelle formation pratique complémentaire peut être déterminée et couverte par le centre de formation dans le cadre d'une formation hors du milieu de travail. Toutefois, en pratique, les employeurs ont constaté que les visites étaient peu fréquentes et ont suggéré une intensification des contacts comme moyen d'améliorer la qualité de la formation pratique. Les enseignants d'un centre de formation professionnelle ont fait remarquer que les visites qu'ils effectuent dans les entreprises ont plutôt un caractère administratif.
- Dans le programme d'apprentissage de Syrie, les compétences à acquérir dans chaque type de formation sont définies dans un registre qui précise les compétences professionnelles requises pour les diplômés, ainsi que les éléments de compétence, les niveaux d'apprentissage et les outils utilisés. Ces éléments



## 5. ASSURER LA QUALITÉ DE LA FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL

constituent la base du carnet de l'élève dans lequel sont enregistrés les compétences acquises sur le lieu de travail, ainsi que les résultats des évaluations régulières effectuées par l'établissement d'enseignement.

### ***Réseaux et relations***

Un certain nombre de chercheurs ont souligné l'importance, pour la qualité des programmes de formation en milieu professionnel, de relations étroites de confiance et de réseaux de contacts entre les écoles et les entreprises (voir, par exemple, Rosenbaum, 1999 ; et Taylor, 2006). La mise en place de ces réseaux et l'instauration de ces relations ne doivent pas uniquement être le fait des enseignants et des employeurs, elles peuvent être stimulées par une politique, par exemple en modifiant les conditions de travail des enseignants pour que ces visites entrent dans le cadre de leur fonction et en mettant à leur disposition des moyens (temps et transport) pour les rendre possibles. Un certain nombre d'exemples a déjà été donné de membres d'établissements d'enseignement tenus de visiter régulièrement les entreprises dans lesquelles des jeunes sont employés et suivent une formation. Même si, en pratique, ces visites sont peu fréquentes et sont parfois plus de nature administrative que pédagogique, elles constituent une base importante de l'amélioration de la qualité des systèmes. En Syrie, la participation conjointe du personnel enseignant et du personnel des entreprises aux programmes de formation est un exemple particulièrement intéressant de tentative délibérée d'améliorer le travail en réseau et les contacts entre l'école et les entreprises.

### ***Évaluation et certification***

Une évaluation et une certification des connaissances et compétences acquises sur le lieu de travail et de celles qui sont acquises en classe sont obligatoires pour de nombreux programmes de formation en milieu professionnel (mais pas tous) identifiés dans la région.

En Turquie, les examens de fin de formation en entreprise se déroulent à la même date dans toutes les écoles professionnelles, sur une période de trois jours, le premier étant réservé à l'évaluation des connaissances théoriques et les deuxième et troisième à celle des compétences pratiques. Des représentants des entreprises peuvent assister à ces examens, auquel cas ils sont rémunérés, mais il est rare qu'ils soient présents. Des examens nationaux permettant d'évaluer les connaissances théoriques et les compétences pratiques acquises à la fin de la formation sont également organisés en Égypte, dans le Territoire palestinien occupé, en Jordanie, en Syrie et au Liban. En Jordanie, il a été proposé, au moment de la visite sur site, de séparer la formation de l'évaluation et de la certification en créant une agence d'évaluation et d'accréditation. En plus de ses responsabilités d'évaluation et d'accréditation, il a été proposé que cette agence octroie des licences aux prestataires de formation privés, évalue les performances des centres de formation professionnelle publics et privés, garantisse la qualité des enseignants et assure une concurrence loyale entre les prestataires de formation.

### ***Formation complémentaire***

Un moyen de s'assurer qu'un jeune acquière l'éventail complet des connaissances et compétences spécifiées dans le programme d'études ou dans la liste des compétences d'un programme de formation initiale en milieu professionnel consiste à assurer une formation complémentaire chargée de compenser les lacunes de la formation assurée

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

dans l'entreprise : par exemple en raison de la gamme limitée de ses produits, services ou technologies, de la mauvaise qualité de la formation et des possibilités limitées d'apprendre. Cela n'a été tenté qu'en une ou deux occasions. En Jordanie, à la fin du programme d'enseignement secondaire appliqué, une période est prévue dans les centres de formation professionnelle pour combler les lacunes de la formation et préparer les jeunes à l'examen final. De même, dans le programme géré par la Fédération égyptienne des entrepreneurs de la construction et du bâtiment (voir l'encadré 3, p. 65), une formation complémentaire est offerte dans les centres de formation pour compenser les insuffisances des acquisitions sur le lieu de travail.

En pratique, il faut qu'un certain nombre de conditions soient remplies pour que la formation complémentaire soit efficace. Les compétences qu'il incombe à l'employeur de transmettre doivent être clairement identifiées et communiquées ; la formation assurée par l'employeur doit être régulièrement contrôlée et évaluée ; et les centres de formation doivent disposer des équipements et des moyens nécessaires et être organisés avec suffisamment de souplesse pour permettre de combler les insuffisances sur une base individuelle. Dans bien des cas, ces conditions ne sont pas remplies. En ce qui concerne les programmes d'apprentissage algériens, il serait pratiquement impossible d'assurer une formation complémentaire dans les centres de formation par apprentissage. Le programme d'études repose sur l'hypothèse (dans bien des cas irréaliste) selon laquelle la totalité de la formation pratique est assurée par l'employeur alors que l'enseignement et la formation complémentaires ne portent que sur des connaissances générales et la théorie professionnelle. En conséquence, les centres de formation par apprentissage ne disposent généralement pas des installations et des équipements nécessaires pour assurer une formation pratique.

### ***Formation préemploi***

Il a été souligné au chapitre 4 que dans certains cas – par exemple dans les programmes d'apprentissage en Algérie et en Syrie, le programme du PVTD en Égypte et le programme d'enseignement secondaire appliqué en Jordanie – une période de fréquentation d'un établissement à temps complet est organisée avant que le jeune n'entre en entreprise. Ce système présente un certain nombre d'avantages pouvant contribuer à améliorer la qualité. Il peut donner aux jeunes quelques connaissances professionnelles avant de commencer leur formation dans l'entreprise, ce qui peut contribuer à améliorer leur productivité, écourter leur période d'adaptation et réduire les coûts de l'employeur. S'il inclut également des services d'orientation et permet aux jeunes de se familiariser avec un certain nombre de domaines de formation professionnelle, il peut les aider à prendre une bonne décision et faire en sorte qu'il y ait moins de chances qu'ils arrivent dans l'entreprise avec de fausses attentes sur la nature du travail.

## **5.2 Comment la qualité est-elle assurée en classe?**

---

Lors des visites sur site, il n'a pas été rare de voir des responsables faire des commentaires critiques sur la capacité des entreprises à assurer une formation sur le lieu de travail<sup>17</sup>. Il est intéressant de noter que cette crainte a été nettement moins exprimée par les enseignants et les instructeurs des établissements assurant une formation en

---

17 Ils exprimaient ainsi leurs doutes quant à la volonté des entreprises d'assurer une formation et étaient d'avis que les entreprises *devraient* assurer une formation.

## 5. ASSURER LA QUALITÉ DE LA FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL

résidentiel. Ce manque relatif de confiance à l'égard du lieu de travail a été nettement moins souvent accompagné d'un examen critique ou de l'expression de craintes quant à la qualité de l'éducation et de la formation dispensées dans les collèges et les écoles dont ils avaient la responsabilité. De même, ils ont manifesté nettement moins d'intérêt pour le développement d'outils et de méthodes permettant de contrôler et d'améliorer la qualité.

De nombreux responsables politiques ont déclaré être conscients, et cela apparaît également dans de nombreux rapports de référence nationaux, du fait que les contraintes financières influencent considérablement la capacité du secteur public à améliorer la qualité de l'éducation et de la formation complémentaires hors du milieu de travail : les salaires des enseignants sont trop bas pour attirer suffisamment de personnes qualifiées et on dispose de trop peu de fonds pour les installations, les équipements et le matériel. Parmi les autres problèmes que de nombreux pays ont considérés comme facteurs de non-qualité de l'éducation et de la formation dispensées dans les centres concernés, il a été fait état de programmes d'études obsolètes et du manque de familiarisation des enseignants avec les pratiques industrielles actuelles. Dans d'autres cas, les problèmes ont été associés à la faible motivation des jeunes (par exemple en Algérie, il a été souligné, dans un des centres visités, qu'une forte proportion d'apprentis ne participait pas à l'éducation et à la formation complémentaires) et à la réticence des employeurs à libérer les jeunes pour assister à ces cours.

Toutefois, en plus des problèmes de cette nature, l'étude a mis en évidence un certain nombre d'initiatives prises et de systèmes mis en place pour contrôler et améliorer la qualité de l'éducation et de la formation complémentaires.

- En Israël, le gouvernement fixe des niveaux à atteindre pour les centres publics et privés qui dispensent cette éducation et cette formation complémentaires. Ces niveaux s'appliquent au personnel, aux installations et aux équipements, et un service public effectue une évaluation régulière et détaillée des centres de formation. En ce qui concerne les élèves, cette évaluation porte plus particulièrement sur le contexte d'apprentissage, l'accès aux équipements et au matériel et leur utilisation, ainsi que les qualifications du personnel s'occupant d'eux sur le lieu de travail. En ce qui concerne les enseignants, elle porte surtout sur le climat et la discipline scolaires, les activités sociales, le programme d'études et la formation complémentaire.
- Dans le Territoire palestinien occupé, une récente initiative a été prise pour améliorer les compétences pédagogiques du personnel assurant l'enseignement et la formation professionnels. Environ 500 membres du personnel enseignant ont suivi 12 modules de 20–40 heures chacun, couvrant notamment les sujets suivants : introduction à la formation professionnelle, modèles et techniques d'instruction, planification de l'instruction, théories et modèles d'apprentissage, orientation professionnelle et conseils, mesure et évaluation des performances, moyens pédagogiques et technologie de l'enseignement, rôles et perfectionnement professionnels, sociologie de l'éducation, communication et gestion de classe, organisation et gestion d'ateliers, et instauration de relations avec les communautés et l'industrie locale.
- En Jordanie, comme indiqué ci-dessus, il est proposé de créer une agence d'évaluation et d'accréditation chargée d'accréditer les prestataires de formation privés, d'évaluer les performances des centres gouvernementaux de formation professionnelle et de la formation privée, d'assurer la qualité des enseignants et de garantir une concurrence saine entre les prestataires de formations.

## **5.3 Comment évaluer et améliorer la qualité?**

---

### ***Évaluation de la qualité***

Koch et Reuling (1998) et Blom et Meyers (2003) proposent des synthèses des approches de plusieurs pays en matière de qualité de l'enseignement et de la formation professionnels. Des cadres plus spécifiques d'évaluation de la qualité des programmes de formation par apprentissage et d'autres modèles de formation par le travail dans le cadre des systèmes d'enseignement et de formation professionnels ont été créés pour un certain nombre de pays développés. Linderholm et Parker (2000) et Schofield (2000) en donnent des exemples.

L'annexe 4 définit un tel cadre élaboré par l'Union européenne de l'artisanat et des petites et moyennes entreprises (UEAPME). Ce cadre s'appuie sur onze critères se rapportant à des questions telles que la répartition de la formation entre le lieu de travail et l'école, l'existence de contrats de formation ayant valeur juridique, l'existence de normes nationales pour le contenu de la formation et leur actualisation régulière parallèlement à l'évolution des conditions économiques et technologiques, la participation des associations patronales dans le processus de garantie de la qualité de la formation en entreprise, la participation des entreprises individuelles au financement de la formation, la validation externe des résultats de la formation avec la participation des associations patronales, et les normes nationales de qualité applicables au personnel de formation en entreprise et en établissement scolaire.

Ce cadre suppose un certain niveau de sophistication institutionnelle et un soutien de la formation en milieu professionnel, ainsi qu'un certain niveau de moyens publics et privés allant bien au-delà de ce que peuvent offrir la plupart des pays participant au projet. Par exemple, le rôle des associations patronales et des syndicats au niveau de la formation est normalement assez limité, tout comme l'est leur niveau d'organisation et de couverture. Il n'existe souvent pas de normes nationales applicables au personnel de formation ou alors elles sont très limitées, et ce n'est que dans un petit nombre de cas que des contrats juridiquement contraignants constituent la base du programme de formation. C'est pourquoi nous avons fait appel à un cadre analytique simplifié selon lequel les méthodes utilisées pour assurer la qualité sur le lieu de travail et en classe ont été traitées séparément. Une initiative future pourrait consister à élaborer un cadre régional d'évaluation de la qualité des programmes de formation en milieu professionnel mieux adapté à la réalité de la région et à la diversité des programmes existant au-delà de l'apprentissage dans le modèle européen.

Dans leur traitement de la question de la qualité, presque tous les rapports de référence nationaux ont eu tendance à mettre l'accent sur les contributions aux programmes de formation en milieu professionnel. La même tendance s'est dégagée des discussions avec des responsables lors des quatre visites sur site. Par exemple, le fait que le programme soit récent et axé sur les compétences a généralement été un critère d'évaluation de la qualité tout comme l'ont été les qualifications des tuteurs et formateurs des entreprises, la qualité des équipements utilisés pour l'éducation et la formation complémentaires, et les qualifications du personnel des centres de formation.

Il semble qu'on ait accordé moins d'intérêt à la mesure des résultats pour évaluer la qualité des programmes : par exemple taux d'abandons et taux de réussite, taux d'emploi et types d'emplois obtenus, et qualité des compétences acquises pendant la formation.

## 5. ASSURER LA QUALITÉ DE LA FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL

Dans certains cas, cela a pu être dû aux faiblesses des données et aux systèmes d'évaluation utilisés.

La qualité des compétences acquises dans le cadre des programmes de formation en milieu professionnel est normalement évaluée par des tests ou des examens à la fin des programmes. Il est très courant qu'il s'agisse d'examens nationaux utilisant une base commune et dans presque tous les cas ils sont organisés par des organismes gouvernementaux ou par les prestataires de formation. Il existe un petit nombre de cas où les employeurs ou leurs représentants participent à la préparation ou au déroulement de ces examens<sup>18</sup>.

Peu de pays essaient de contrôler systématiquement les compétences de ceux qui achèvent les programmes d'enseignement et de formation professionnels, y compris des programmes de formation en milieu professionnel. Lors de la visite sur site en Jordanie, le responsable du Centre national de développement des ressources humaines a parlé d'une récente expérience au cours de laquelle des diplômés de cinq cours artisanaux ont été testés par rapport aux niveaux internationaux de compétences. Un sur trois seulement a passé le test avec succès. Ce résultat a été un des facteurs qui ont plaidé pour la mise en place de mécanismes plus efficaces de l'assurance de la qualité dans ce pays, et notamment pour la séparation de la formation et de l'exercice d'évaluation et de certification.

Peu de pays ont les moyens d'étalonner de manière indépendante les compétences acquises par rapport aux normes nationales ou internationales. Ce problème va prendre de plus en plus d'importance dans la mesure où les économies de la région s'ouvrent à la concurrence et aux marchés internationaux. La participation aux concours de compétences de l'organisation WorldSkills<sup>19</sup> est une possibilité que seulement deux pays de la région ont saisie. Le Maroc et la Tunisie ont participé au concours WorldSkills organisé à Shizuoka, au Japon, en novembre 2007, dans des catégories telles que le dessin de mécanique industrielle assisté par ordinateur, l'électronique industrielle, l'installation électrique, la réfrigération industrielle, la mécatronique et la technologie automobile. Ils se sont classés avant-dernier et dernier sur 46 pays participants (sur la base des points attribués par concurrent).

La qualité de la formation sur le lieu de travail dépend en grande partie de l'éventail des tâches réalisées par l'apprenti et de la qualité de la supervision de son travail : il a été souligné plus haut que ce sont des points sur lesquels la politique publique peut essayer d'avoir une certaine influence. La diversité de l'expérience du jeune, et par conséquent la possibilité d'y réfléchir et d'en tirer parti, dépend d'un certain nombre de facteurs, et notamment de la nature des produits et services de l'entreprise et de celle de la technologie utilisée pour les produire. Ces facteurs varient d'une entreprise à l'autre. Toutefois, elle dépend également de la façon dont le travail est organisé. Ainsi, le travail peut être organisé de sorte que les travailleurs effectuent continuellement la même tâche ou un éventail très limité de tâches, ou qu'ils effectuent une grande diversité de tâches. Il peut également être organisé de sorte qu'ils travaillent par eux-mêmes ou en équipe. Dans chacun de ces cas, le deuxième mode d'organisation du travail (diversité des tâches, travail en équipe) favorise l'amélioration des compétences et la richesse de

---

18 L'option selon laquelle des représentants des employeurs participent aux examens existe dans le système turc.

19 [www.worldskills.org/](http://www.worldskills.org/)

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

l'apprentissage (Eliasson et Ryan, 1987 ; Koike, 1986 ; Prais, 1989 ; Billett, 2001). Ainsi, même les entreprises qui utilisent des formes relativement simples de technologie et dont la production est relativement simple peuvent, grâce à une forme appropriée d'organisation du travail, offrir un environnement favorable à l'apprentissage des jeunes. L'encadré 1 en donne un excellent exemple, au Maroc, avec l'établissement d'un lien solide entre un programme de formation par apprentissage et une forme d'organisation du travail propice à l'apprentissage.

### ***Encadré 1 : Le programme de formation par apprentissage d'Interlinge, Casablanca***

Interlinge est un fabricant de lingerie fine installé à Casablanca, au Maroc, dont l'activité dépend fortement de ses exportations vers de gros clients européens. Depuis 2004, l'entreprise participe activement à une formation par apprentissage pour répondre à la nécessité d'augmenter la production et d'améliorer la qualité en renforçant les niveaux de compétences, et pour répondre à une pénurie de travailleurs suffisamment qualifiés, malgré des niveaux élevés d'emploi. Grâce au soutien de la GTZ (coopération technique allemande), Interlinge a créé son propre centre de formation pour assurer les contenus de formation complémentaire et ne recrute plus de nouveaux travailleurs que par le biais de la formation par apprentissage. Cette dernière constitue la voie d'accès à l'entreprise pour toutes les catégories de travailleurs – par exemple les mécaniciens et les secrétaires – et pas seulement pour ceux qui participent à la fabrication de vêtements. La formation par apprentissage est dorénavant un élément clé de la stratégie de l'entreprise en matière de ressources humaines : l'amélioration du niveau des compétences et de la qualité de la formation en constitue un élément fondamental.

L'entreprise a utilisé son programme de formation par apprentissage pour mettre en place, grâce au recrutement de nouveaux travailleurs, une forme d'organisation du travail basée sur le travail d'équipe et sur la multiplicité des compétences. Tous les travailleurs acquièrent ainsi un éventail de compétences et passent régulièrement d'une activité à une autre. La stratégie visant à améliorer les niveaux de compétences grâce à la combinaison d'une formation adaptée et d'une organisation plus efficace du travail a contribué à modifier la culture de l'entreprise au profit d'une plus grande réactivité au marché et d'un intérêt accru porté au facteur humain. Cela s'est traduit par une réduction sensible des fluctuations de personnel et des taux d'absentéisme, et par une augmentation d'environ 15 % de la productivité sur une période de trois ans.

### ***Amélioration de la qualité***

L'un des résultats les plus positifs du projet est qu'il a révélé un certain nombre d'excellentes méthodes utilisées dans les pays de la région pour contrôler et améliorer la qualité de leurs programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes. Toutefois, ces méthodes ne s'intègrent souvent pas dans le cadre d'une approche globale de l'assurance qualité. Si on perçoit la qualité comme un puzzle dont les éléments (les méthodes) doivent bien s'emboîter les uns dans les autres, on peut dire que dans la plupart des pays il manque des éléments du puzzle. C'est peut-être dans certains programmes pilotes à très petite échelle mis en place dans des pays tels que la Syrie et le Territoire palestinien occupé qu'on trouve les approches les plus exhaustives de la

## 5. ASSURER LA QUALITÉ DE LA FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL

question de la qualité. Le rapport de référence national du Territoire palestinien occupé présente cet aspect en ces termes (p. 17) :

«Les programmes de formation par apprentissage sont mis en œuvre à très petite échelle, mais ils ont malgré tout réussi à développer certaines ressources (objectifs de formation, niveaux de compétences, liste des compétences, programme d'études et perfectionnement des enseignants/formateurs). Tous les programmes de développement de ces ressources, y compris les programmes de développement des ressources humaines, constituent une base solide pour les programmes de formation par apprentissage et de formation en entreprise et pour l'amélioration de leur qualité.»

Pour ces programmes à petite échelle, le problème sera de conserver cette approche exhaustive à mesure que la participation augmentera et qu'ils s'intégreront au système de formation professionnelle initiale en place dans leur pays. Pour les programmes à plus grande échelle et mieux établis, le problème sera d'adopter une approche plus exhaustive de la qualité de la formation sur le lieu de travail et à l'école, et de faire en sorte que cette opération soit financièrement faisable.

Les pays peuvent prendre un certain nombre de mesures pour améliorer la qualité de leurs programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes et toutes ne sont pas nécessairement coûteuses. Par exemple :

- compte tenu du manque de capacité des associations patronales de la région, renforcer le rôle des établissements d'enseignement dans la sélection des entreprises participant aux programmes ;
- lorsqu'elles n'existent pas, élaborer des listes de compétences faciles à utiliser à l'intention de ceux qui sont chargés de superviser le travail des jeunes quant aux types de connaissances à acquérir ;
- lorsqu'ils n'existent pas, élaborer des carnets de formation simples à utiliser, permettant d'enregistrer les compétences acquises, de manière à pouvoir évaluer ces dernières par rapport aux compétences prévues dans le programme d'études ou le programme de formation ;
- participer à un réseau national d'élaboration d'un cadre d'évaluation de la qualité des programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes ;
- améliorer les liens entre les enseignants et les entreprises pour permettre aux enseignants de consacrer plus de temps aux visites dans les entreprises à des fins pédagogiques (aider l'entreprise à améliorer sa formation, percevoir comment celle-ci considère que l'éducation et la formation complémentaires hors du milieu de travail pourraient être modifiées). Alors qu'actuellement les visites effectuées par les enseignants dans les entreprises sont en grande partie de nature administrative (contrôle de la fréquentation et des conditions de travail, par exemple), cette responsabilité devrait être dévolue aux ministères du travail ;
- séparer les fonctions de prestation et d'évaluation et avoir plus souvent recours à des évaluations externes effectuées par des organismes indépendants ;
- élaborer des normes d'accréditation et d'évaluation des prestataires d'éducation et de formation, qu'ils soient publics ou privés, et mettre en place des programmes réguliers d'évaluation des établissements ;
- améliorer la façon dont les résultats des programmes sont mesurés et diffusés, et mieux communiquer les informations concernant ces derniers aux associations patronales et aux établissements d'éducation et de formation.





## 6. ADMINISTRATION DES SYSTÈMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL

Ce chapitre commence par définir un cadre permettant de mieux comprendre les possibilités de structuration de la gouvernance des systèmes de formation en milieu professionnel quant aux objectifs, acteurs, niveaux, rôles et outils. Il examine la législation et les dispositions réglementaires couvrant la formation en milieu professionnel pour les jeunes dans la région, les systèmes de financement et notamment les mesures spéciales d'incitation financière pour les employeurs et les rémunérations offertes aux jeunes, les données et éléments factuels, la coopération et le capital social. Il se termine par des suggestions sur la façon d'améliorer les dispositions de gouvernance dans la région.

### 6.1 Cadre global

La gouvernance des programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes est étroitement liée à la gouvernance des systèmes d'enseignement et de formation professionnels et en fait normalement partie. Tous les pays participant au projet sont confrontés à des problèmes concernant la meilleure façon de gérer leurs systèmes d'enseignement et de formation professionnels (ETF–Banque mondiale, 2006). Par exemple, en Égypte, différents ministères sont des prestataires directs d'enseignement et de formation professionnels et gèrent leurs propres établissements de formation : atteindre un niveau suffisant de cohérence et de coordination entre ces établissements n'est pas une tâche simple. Toutefois, cet élargissement des problèmes se posant aux systèmes d'enseignement et de formation professionnels ne constitue pas le principal sujet de préoccupation. Au contraire, ce dernier est lié aux problèmes spécifiques qui se posent en ce qui concerne la gouvernance des systèmes de formation en milieu professionnel. Ces problèmes résultent de la nécessité de coordonner et d'assurer la cohérence entre les entreprises et les établissements d'enseignement, de partager la responsabilité de l'offre de formation entre les secteurs public et privé, et d'atteindre un équilibre entre l'éducation, le marché du travail, et les politiques économiques et sociales. Pour évaluer l'adéquation ou la non-adéquation des systèmes de gouvernance de la formation en milieu professionnel, il est utile d'envisager un cadre qui définisse les objectifs des systèmes de gouvernance, décrive un certain nombre d'aspects de la gouvernance et donne un aperçu des principaux outils disponibles pour la gouvernance.

Les systèmes de gouvernance ont trois principaux *objectifs*.

- *Qualité*. S'assurer que les programmes de formation en milieu professionnel permettent aux jeunes d'acquérir des compétences de haute qualité et leur donner les qualifications qui les aideront sur le marché du travail.
- *Réactivité et flexibilité*. S'assurer qu'on dispose de suffisamment de places pour répondre aux besoins économiques et sociaux, et s'assurer que les systèmes répondent rapidement à l'évolution de la situation économique et sociale.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

- *Cohérence et coordination.* S'assurer que les programmes soient complémentaires entre eux et vis-à-vis des autres systèmes de développement des compétences, et qu'il soit fait le meilleur usage possible des ressources disponibles.

Les systèmes de gouvernance peuvent également être perçus selon trois principaux *aspects*.

- Le niveau auquel les décisions sont prises : national, sectoriel ou local.
- Les acteurs concernés à chacun de ces niveaux : entreprises, établissements d'enseignement, associations patronales, syndicats, jeunes, gouvernements.
- Les rôles joués par chacun de ces acteurs à ces niveaux : évaluation et certification, élaboration du contenu de la formation, prestation de la formation, réglementation, contrôle et assurance qualité, mise à disposition de ressources, et ainsi de suite.

Enfin, les systèmes de gouvernance doivent être perçus en fonction des principaux *outils ou méthodes* de gouvernance disponibles, toujours avec le souci de se demander quelles méthodes répondent à quels besoins, et dans quelle mesure. En deux mots, ces méthodes sont les suivantes : législation et réglementation ; systèmes de financement ; données et éléments factuels ; coopération et capital social. La discussion qui suit s'articule autour de ces quatre outils de gouvernance.

### 6.2 Législation et réglementation

---

La législation et les textes réglementaires sont d'importants outils de gouvernance des systèmes de formation en milieu professionnel. Ils peuvent contribuer à réglementer les conditions dans lesquelles les jeunes sont employés, les obligations des employeurs et autres parties, la nature des filières d'éducation et de formation, et la façon dont les programmes sont financés et gérés. L'existence d'une législation sert également à indiquer aux parties prenantes la valeur que le gouvernement attache à la formation en milieu professionnel.

L'annexe 3 présente un résumé des principaux instruments législatifs et réglementaires s'appliquant à la formation par apprentissage et autres programmes de formation en milieu professionnel dans la région. Une législation très détaillée est applicable à la formation par apprentissage et aux programmes connexes pour les jeunes en Algérie, au Maroc, en Tunisie et en Turquie. Ce sont là des pays dans lesquels, comparativement aux autres pays de la région, les programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes sont relativement bien développés. Il est intéressant de noter qu'en Algérie et en Turquie la législation ne détaille pas seulement les conditions réglementant les programmes de formation en milieu professionnel mais qu'elle oblige également les employeurs à participer à ces programmes et à prévoir des places pour les jeunes. Il n'est pas surprenant que, dans ces pays, les taux de participation soient plus élevés qu'ailleurs.

En Syrie, une décision ministérielle plus récente et relativement détaillée concerne le nouveau programme d'apprentissage. Des instruments législatifs d'une grande faiblesse existent en Égypte et en Israël. En Jordanie, au Liban et dans le Territoire palestinien occupé, il n'existe aucun instrument législatif particulier. Il n'est pas surprenant

## 6. ADMINISTRATION DES SYSTÈMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL

que dans ces pays la formation par apprentissage et les autres types de programmes formels de formation en milieu professionnel pour les jeunes soient très peu développés.

Il semble donc y avoir un lien étroit entre l'existence d'une législation détaillée définissant les conditions réglementant les programmes de formation en milieu professionnel et l'importance des programmes nationaux. Néanmoins, la législation n'est pas toujours un outil suffisant pour orienter efficacement les systèmes de formation en milieu professionnel. Par exemple, en Tunisie, la législation de 1993 exigeait que les participants à des programmes traditionnels ou informels de formation par apprentissage signent un contrat de formation, mais il a été estimé que moins de la moitié le faisaient. Par ailleurs, au Maroc, les employeurs du secteur agricole signent rarement des contrats d'apprentissage bien que cela soit une obligation légale. Les textes réglementaires algériens stipulent la création de comités de gouvernance de la formation par apprentissage au niveau régional, mais en pratique il en existe très peu. Pour que la législation soit efficace, elle a besoin d'un financement suffisant, d'un soutien administratif et du consentement des principales parties prenantes.

### ***Contrats d'emploi-formation***

La nature des dispositions contractuelles entre le jeune, l'employeur et d'autres parties clés est un aspect important de la gouvernance de systèmes de formation en milieu professionnel bien organisés. Il semble que des contrats ayant force exécutoire, définissant clairement les obligations des différentes parties et appliqués dans pratiquement tous les cas n'existent que pour quelques programmes identifiés par l'étude. C'est le cas pour des programmes de formation par apprentissage en Algérie, au Maroc (mais rarement dans le secteur de l'agriculture), en Turquie et pour le programme de formation en alternance au Maroc. En Égypte, des contrats clairs et acceptés par tous semblent être la norme dans les trois principaux programmes. Au Liban, en Syrie et dans le Territoire palestinien occupé, des contrats volontairement assumés et n'ayant aucune valeur juridique sont utilisés. Les programmes d'Israël et de Jordanie ne donnent lieu à aucun contrat entre le jeune et l'employeur.

## **6.3 Systèmes de financement**

---

Les systèmes de financement font partie intégrante de la façon dont les programmes de formation en milieu professionnel sont gérés. Cela tient en partie au fait que le niveau de financement public est un important déterminant de l'adéquation ou de l'inadéquation des moyens disponibles pour les équipements, les salaires des enseignants, l'élaboration des programmes d'études et les installations, par exemple. Mais le financement n'est pas une simple question de niveau des ressources publiques. Les modes de répartition des coûts et des avantages entre les différentes parties (employeurs, administrations et jeunes) peuvent avoir une importance considérable pour la définition des mesures d'incitation ayant une incidence sur la volonté de participer et la qualité de la participation. Ces mesures peuvent être influencées par des facteurs tels que la rémunération des jeunes, son niveau et la façon dont elle est structurée pendant la durée du programme ; l'existence de taxes et prélèvements spéciaux ; l'attribution de subventions salariales publiques ; l'exonération des paiements de sécurité sociale et autres charges gouvernementales ; et les salaires payés lorsqu'un programme s'est achevé de manière concluante.

**Encadré 2 : Financement de la formation par apprentissage en Algérie**

Grâce à la combinaison d'un système rationnel de salaires (bourses) de formation, de subventions publiques bien ciblées et d'une taxe d'apprentissage pénalisant les entreprises n'assurant pas de formation, l'Algérie dispose d'un système cohérent de financement de la formation par apprentissage. Ce système encourage ainsi la participation des jeunes et des employeurs.

La rémunération des apprentis commence à 15 % du salaire minimum national pendant les six premiers mois, passe à 30 % au cours des six mois suivants puis, par étapes mensuelles régulières, à 80 % jusqu'à la fin de la période de formation. Des six au douze premiers mois, lorsque l'apprenti est le moins productif, le coût de cette rémunération est supporté par l'État. Les charges sociales sont supportées par l'État pendant toute la durée de l'apprentissage. Cette structure salariale encourage l'employeur à engager des jeunes relativement peu productifs et à les former. Elle encourage parallèlement les jeunes à acquérir des compétences dans l'espoir de percevoir un salaire plus élevé à la fin de la période de formation.

Ce système de rémunération va de pair avec une obligation légale, pour les employeurs, d'accueillir des apprentis et l'application d'une taxe d'apprentissage payée par ceux qui ne le font pas. Le nombre d'apprentis que les entreprises doivent accueillir dépend de leur taille (au moins un apprenti pour les entreprises de un à cinq salariés, et jusqu'à 3 % du total des effectifs pour celles de 1 000 salariés ou plus). Initialement fixée à 0,5 % de la masse salariale de l'entreprise, la taxe d'apprentissage est aujourd'hui égale à 1 % du total et n'est payée que par les entreprises ne recrutant pas d'apprentis. Celles qui recrutent des apprentis, mais moins que le nombre minimal obligatoire, paient une taxe proportionnelle. Le produit de cette taxe est versé à un fonds spécial de financement de la formation par apprentissage. Ces dispositions encouragent plus efficacement les employeurs à participer que les taxes générales de formation professionnelle applicables à toutes les entreprises, assurant ou non une formation, et ne faisant pas de différence entre la formation des jeunes et la formation continue des salariés.

En Algérie, le nombre d'apprentis a augmenté régulièrement pour passer de 85 283 en 1990 à 204 000 en 2006, cet accroissement s'étant particulièrement accéléré depuis 2003, année au cours de laquelle la taxe d'apprentissage est passée de 0,5 à 1 % de la masse salariale des entreprises concernées et ce malgré le fait que lorsque les entreprises ont le choix entre payer la taxe et engager le nombre minimal d'apprentis, il leur revient moins cher de payer la taxe (compte non tenu de la valeur du travail productif fourni par les apprentis). La taxe semble par conséquent avoir servi de déclencheur et avoir efficacement encouragé la participation des employeurs à la formation des jeunes.

Des mécanismes financiers peuvent également servir à améliorer la coordination entre de multiples prestataires, notamment dans les pays où de nombreux ministères (agriculture, tourisme et défense, par exemple) offrent des programmes en plus du ministère principal responsable de l'enseignement et de la formation professionnels. Au Maroc, par exemple, l'Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail (OFPPT) attribue des fonds publics aux programmes de formation par apprentissage qu'il administre ainsi qu'à ceux qui sont administrés par d'autres ministères (agriculture, pêche et tourisme). Des contrats annuels conclus entre l'OFPPT et ces autres ministères

## 6. ADMINISTRATION DES SYSTÈMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL

précisent le nombre de places à financer et peuvent contribuer à assurer la cohérence des conditions applicables aux programmes. Dans d'autres pays de la région où de nombreux ministères assurent l'enseignement et la formation professionnels, il ne semble pas qu'on ait recours à de tels mécanismes coordonnés de financement.

### ***Primes financières visant à encourager la participation des employeurs***

Des mécanismes financiers encourageant les employeurs à participer à la formation en milieu professionnel pour les jeunes ou la soutenant directement ou indirectement grâce à des fonds spéciaux constitués par les taxes de formation existent dans plusieurs des pays participants. En plus des dispositions prises en Algérie (voir l'encadré 2), ces mécanismes sont indiqués ci-dessous.

- En Jordanie, pour ceux qui participent aux programmes pertinents, l'assurance maladie est prise en charge par le gouvernement et les employeurs participants sont exemptés du paiement des cotisations de sécurité sociale. Un fonds de subvention de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels a été créé en 2001. Il est alimenté par 1 % des profits des entreprises, des dons privés exonérés d'impôt et (éventuellement) des dons publics supplémentaires. Il concerne toutefois plus particulièrement l'enseignement et la formation professionnels en général et non pas spécifiquement les programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes et on ne dispose d'aucune information sur les sommes versées par ce fonds.
- Au Maroc, les employeurs sont exonérés du paiement des charges sociales et de la taxe de formation professionnelle en ce qui concerne les apprentis et ceux qui suivent des programmes de formation en alternance. Quelque 30 % de la taxe nationale de formation professionnelle sont affectés au soutien de la formation en entreprise, mais cette dernière ne concerne pas uniquement les jeunes. En 2006, lors de discussions nationales, a été examinée la possibilité d'instituer une taxe spéciale d'apprentissage ou d'affecter officiellement une part fixe des recettes assurées par la taxe de formation pour soutenir l'apprentissage.
- En Tunisie il existe depuis 1956 une taxe de formation professionnelle fixée à 1 % de la charge salariale des entreprises industrielles et à 2 % dans le cas d'entreprises de services. Les fonds ainsi collectés peuvent soutenir la formation professionnelle de diverses façons et pourraient par conséquent financer la formation par apprentissage pour les jeunes, mais ce n'est pas actuellement leur objectif principal.
- En Turquie, un fonds de développement et de promotion de la formation par apprentissage et de l'enseignement technique et professionnel a été créé en 1986. Un pour cent de l'impôt sur le revenu de l'employeur lui est affecté, ainsi que 20 % du budget de formation annuel du Syndicat turc de l'artisanat et autres chambres de commerce. Environ 20 % seulement du fonds sont transférés au ministère de l'Éducation, les 80 % restants étant consacrés à des dépenses du budget général. À peu près les trois quarts des fonds fournis au ministère de l'Éducation servent à financer l'achat d'équipements et de matériels pour l'enseignement et la formation professionnels. Le reste est consacré aux compléments de salaire pour les enseignants de l'enseignement et de la formation professionnels et aux honoraires versés en l'absence de contrat de service aux membres des organismes consultatifs et de gouvernance de la formation par apprentissage. Le soutien direct du fonds à cette formation est par conséquent relativement limité. Cette même loi de 1986 prévoit le paiement, par

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

le gouvernement, de l'assurance sur le lieu de travail des jeunes suivant une formation par apprentissage ou une formation pratique en entreprise.

### **Rémunération des jeunes**

La rémunération des jeunes est une autre importante mesure d'incitation des systèmes de formation en milieu professionnel : il faut la considérer comme un mécanisme contribuant à organiser le système. Si les salaires payés pendant la formation sont trop élevés, les employeurs risquent d'être moins intéressés à participer. S'ils sont trop bas comparativement aux autres options disponibles, les jeunes risquent de ne pas participer ou d'abandonner en cours de programme. Si les salaires payés après la formation sont plus élevés que ceux qui sont payés pendant la formation, l'intérêt de participer au programme et d'aller à son terme est plus grand (Chapman, 1993).

Il existe une grande diversité de dispositions en matière de rémunération des jeunes suivant un programme de formation initiale en milieu professionnel entre les dix pays et au sein d'un même pays. On constate en outre une grande diversité entre les dispositions officielles et la réalité. Ainsi, les rapports de référence nationaux indiquent que les jeunes participant à de tels programmes ne reçoivent généralement aucun paiement au Liban et qu'au Maroc il semble que si le paiement d'une somme inférieure au salaire minimum national est une possibilité, en pratique de nombreux jeunes ne reçoivent aucune rémunération. Des programmes entrant dans les deux catégories ont été constatés lors de la visite sur site. Dans une autre catégorie de programme signalée en Égypte et dans le Territoire palestinien occupé, les jeunes touchent une très petite somme (de 15 à 25 % du salaire d'un travailleur) destinée à couvrir leurs frais de transport et de repas.

En Jordanie, la rémunération des jeunes dépend entièrement des négociations engagées avec chaque employeur. Il n'existe aucun système et on ne dispose d'aucune information sur les niveaux réels de la rémunération. Par contre, des systèmes officiels et réglementés de rémunération des jeunes existent en Israël et en Algérie. En Israël, le montant de la rémunération a peu de chance d'encourager les employeurs à participer. Déterminé dans le cadre d'une négociation tripartite, il ne peut être inférieur au salaire minimum légal des jeunes fixé à 75 % du salaire minimum des adultes, et aucune distinction n'est faite entre les salaires à payer à un jeune participant à un programme de formation en milieu professionnel et à un jeune salarié occupant un emploi pour lequel il n'a suivi aucune formation.

C'est en Algérie et en Tunisie, dans le cadre des programmes de formation par apprentissage, qu'on trouve les dispositions les plus cohérentes de rémunération incitant les jeunes et les employeurs à participer. Il y a dans ces deux pays une structure rationnelle de rémunération de la formation basée sur le paiement de salaires inférieurs au salaire minimum et dont le montant représente, au début, une faible proportion du salaire minimum national puis augmente régulièrement jusqu'à représenter, à la fin de la formation, une plus forte proportion de ce dernier tout en lui restant inférieur de manière à tenir compte des coûts supportés par l'employeur pour assurer la formation et de la moindre productivité du jeune. Des détails sur les dispositions de rémunération appliquées en Algérie sont donnés dans l'encadré 2. En Tunisie, la rémunération commence à 30 % du salaire minimum, atteint 60 % dans le cas d'une formation par apprentissage d'un an et 80 % au-delà d'un an.

## 6.4 Données et éléments factuels

Les données et éléments factuels jouent un rôle important dans l'efficacité des systèmes de gouvernance des programmes de formation en milieu professionnel (comme dans le cas de toute politique publique, d'ailleurs)<sup>20</sup>. Compte tenu de l'accent accru mis sur la mesure des résultats en matière d'assurance qualité (voir le chapitre précédent), il devient important de disposer de données et d'éléments factuels fiables. Trois éléments sont essentiels : la collecte et l'analyse des données administratives, les études d'évaluation des politiques, et la recherche. Des trois, les deux premiers sont les plus importants, notamment parce qu'ils constituent la base du troisième.

Dans de nombreux pays participant au projet, ces trois éléments étaient insuffisamment développés. Compte tenu de la relative faiblesse du niveau de développement des programmes de formation en milieu professionnel cela n'est pas vraiment une surprise. Il a toutefois été plus étonnant de constater que peu de projets pilotes existant dans certains pays intègrent dès le départ un système rigoureux d'évaluation. Dans d'autres cas, des systèmes de formation en milieu professionnel relativement bien développés ne bénéficiaient pas comme ils le devraient des systèmes de données et d'éléments factuels qui pourraient pourtant contribuer à gérer plus efficacement le système. Par exemple, au Maroc, des données sur les participants classées par les principaux prestataires de formation complémentaire organisée hors du milieu de travail (ministères de l'Agriculture, de la Pêche et du Tourisme, par exemple) sont facilement accessibles, mais elles le sont moins par domaine professionnel et secteur industriel. Il est par conséquent plus difficile d'évaluer dans quelle mesure les programmes sont ciblés en fonction des besoins économiques et du marché du travail et de les adapter en fonction de l'évolution de ces besoins.

Alors que les données administratives existantes permettent généralement de déterminer le nombre de participants aux programmes avec un degré suffisant de précision, d'autres données administratives importantes pour la gouvernance du système font cruellement défaut. Par exemple, on ne dispose généralement pas de données sur les taux d'abandon et de réussite. Dans certains cas, les données financières concernant les établissements de formation professionnelle assurant la formation complémentaire hors du milieu de travail n'identifient pas séparément les ressources consacrées aux programmes de formation en milieu professionnel, contrairement aux autres types de programmes. Enfin, aucun pays n'a fourni de données sur les coûts, au niveau des recettes publiques, dus au fait que les employeurs sont exonérés du paiement des cotisations sociales et des taxes de formation concernant les jeunes participant aux programmes de formation en milieu professionnel. Mis bout à bout, ces facteurs rendent très difficile l'évaluation de la rentabilité des programmes.

De bons exemples ont néanmoins été identifiés et les pays de la région pourraient s'en inspirer.

- Au Maroc, sur la base des données administratives existantes, l'OFPPPT – le principal prestataire d'enseignement et de formation professionnels dans le pays – a effectué une analyse détaillée<sup>21</sup> des tendances d'abandon de la formation par

---

20 On peut trouver une brève introduction à l'analyse factuelle des politiques sur l'internet ([www.policyhub.gov.uk/evaluating\\_policy/how\\_res\\_eval\\_evid.asp](http://www.policyhub.gov.uk/evaluating_policy/how_res_eval_evid.asp)).

21 Présentée lors d'un atelier sur la politique nationale d'apprentissage organisé en novembre 2007 dans le cadre du projet MEDA-ETE.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

apprentissage qui donne de précieuses indications stratégiques. Elle montre, par exemple, que les taux d'abandon sont plus élevés dans les programmes de courte durée que dans ceux de plus longue durée, dans les programmes débouchant sur les niveaux les plus faibles de qualification professionnelle et dans des secteurs industriels tels que le prêt-à-porter et le cuir que dans l'hôtellerie ou le bâtiment.

- En Algérie, le Centre d'études et de recherche sur les professions et les qualifications (CERPEQ) est un organisme disposant de moyens relativement importants qui est chargé d'effectuer des recherches sur les questions d'emploi et de qualifications, ainsi que d'autres études d'intérêt général sur l'enseignement et la formation professionnels. Bien qu'il soit actif, il semble parfois qu'il ne soit pas fait le meilleur usage possible des résultats de ses travaux.
- En Jordanie, le Centre national de développement des ressources humaines (NCHRD) dispose d'un niveau exceptionnel d'indépendance et est chargé de réaliser des études et des évaluations d'ordre stratégique sur l'ensemble des politiques des ressources humaines dans l'éducation et le marché du travail, y compris sur les programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes.

### 6.5 Coopération et capital social

---

#### *Structures formelles de coopération*

L'expérience internationale montre que dans tous les bons systèmes d'apprentissage et d'acquisition de connaissances en milieu professionnel, les programmes bénéficient de structures bien en place de coopération entre les administrations, les employeurs et les représentants des salariés. Dans les pays concernés, la participation des employeurs et des syndicats à la gestion du système est notable, par exemple en s'engageant ou en assumant des responsabilités pour des questions telles que l'élaboration et la mise à jour de programmes d'études, l'évaluation et la certification, la gouvernance des établissements de formation professionnelle et le contrôle de la qualité de la participation des entreprises.

Il n'est pas si surprenant, compte tenu des différences de développement des systèmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes dans les pays méditerranéens, qu'il y ait également de grandes différences dans les structures de coopération entre les employeurs, les salariés et les administrations et dans la participation de ces différentes parties à la gestion du système. Sur la base des rapports de référence nationaux, il semble que les structures les plus développées et les plus efficaces se trouvent en Turquie. Dans ce pays, la législation nationale réglementant le système d'enseignement et de formation professionnels attribue un rôle précis aux partenaires sociaux, au niveau des procédures de planification, de développement et d'évaluation, grâce au rôle qu'ils jouent dans les conseils tripartites de l'enseignement et de la formation professionnels. Il existe un conseil national de la formation professionnelle auquel siègent toutes les parties prenantes. Ce conseil relève du ministère de l'Éducation nationale. En plus de cet organisme national, il existe des conseils provinciaux, également tripartites. Un éventail d'autres organismes tripartites, par exemple les comités des normes professionnelles, existe pour des domaines particuliers du système. La Confédération des artisans et commerçants de Turquie (TESK), une des plus importantes



## 6. ADMINISTRATION DES SYSTÈMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL

organisations civiles du pays, assume un rôle particulier dans la promotion de la formation par apprentissage, organise des formations et joue un rôle clé dans le domaine de l'assurance qualité en contrôlant la formation dans les entreprises et en jouant un rôle primordial dans le système d'examens et de certification.

Il semble également qu'il existe des structures de coopération relativement bien définies, du moins sur le papier, en Algérie, au Maroc et en Tunisie. Dans chaque cas, la législation nationale accorde un rôle formel aux représentants des employeurs et des salariés. En Algérie et au Maroc, la réalité semble être que le gouvernement continue de jouer un rôle relativement descendant. En Algérie, le rôle des associations patronales et des syndicats nationaux, dans la gestion du système, semble modeste bien qu'ils participent aux délibérations du Conseil national consultatif de la formation professionnelle (CNCFP) ainsi qu'à la commission consultative sur l'enseignement et la formation professionnels de l'organisme principal représentant les administrations régionales (*wilayas*). Les organes consultatifs au niveau régional (*wilaya*) censés être composés de représentants des employeurs et de représentants régionaux, ou bien n'existent pas ou, s'ils existent, sont inactifs. Au Maroc, la législation a créé une commission nationale tripartite de l'enseignement et de la formation professionnels, mais cette dernière ne s'est pas réunie depuis 1989. Des organismes régionaux parallèles sont pareillement inactifs. Toutefois, le conseil d'administration de l'OFPPPT, bras principal mais non exclusif d'offre des programmes de formation par apprentissage, réunit effectivement les représentants des employeurs et des salariés pour des activités de planification et de consultation. Les initiatives récentes du gouvernement visant à élargir la formation par apprentissage ont donné lieu à la signature d'accords avec un certain nombre d'organismes industriels qui ont contribué à renforcer leur rôle et leurs capacités à négocier des questions de formation. En Tunisie, les réformes du système d'enseignement et de formation professionnels, au début des années 90, ont entraîné une modification considérable de l'orientation du système. Les représentants des associations patronales et des syndicats se sont vu attribuer un rôle plus important au niveau national dans les organismes de consultation et de gestion, ainsi que dans la gestion des centres de formation. Des conventions officielles ont été conclues avec les principaux organismes patronaux et industriels pour les aider à renforcer leur participation (qui semble rester relativement faible) et leur donner une responsabilité plus précise dans des domaines tels que la définition des besoins en compétences, la mobilisation des employeurs locaux et la participation à la gestion des centres.

En Jordanie, la chambre d'industrie d'Amman est représentée dans les organes directeurs des principales structures de gouvernance de l'enseignement et de la formation professionnels telles que l'Agence de formation professionnelle (VTC – Vocational Training Corporation), organisme national majeur de formation, et le Conseil de l'emploi et de l'EFTP. Les syndicats sont également représentés dans ces organismes. Au moment de la visite en Jordanie, en 2007, des propositions étaient en cours de préparation et de discussion concernant une nouvelle structure nationale de conseil et de gouvernance des ressources humaines censée aller au-delà des secteurs post-obligatoires et donner à l'industrie la possibilité de présenter ses besoins avec plus de vigueur.

Ailleurs dans la région, le faible développement des systèmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes se reflète généralement dans la grande faiblesse des structures permettant aux employeurs et aux syndicats de donner leur avis sur le système

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

et de contribuer à sa gestion<sup>22</sup>. En Israël, au Liban et en Syrie, il ne semble pas qu'il existe de structures de coopération au niveau national ou régional : la tradition d'une orientation descendante imposée par le gouvernement reste dominante.

Le rapport de référence égyptien fait remarquer que la période de forte «étatisation» de l'industrie a affaibli les organismes industriels et que cette situation commence seulement à changer à mesure que l'économie devient plus concurrentielle et s'ouvre à la propriété privée.

Le processus croissant de libéralisation de l'économie que connaît la région (voir le chapitre 2) devrait inciter les employeurs à revendiquer un rôle plus important dans la gouvernance et la gestion de la formation en milieu professionnel pour les jeunes. En effet, des études réalisées ailleurs ont montré qu'une conjoncture de plus en plus concurrentielle, l'intérêt accru porté aux clients, l'évolution technologique et les nouvelles formes d'organisation du travail sont parmi les principaux moteurs de la participation des entreprises à la formation (Hayton et al., 1996). Une récente expérience algérienne selon laquelle une série de consultations et de conférences nationales a été organisée pour promouvoir la formation par apprentissage donne à penser qu'il est possible de stimuler la participation des employeurs et leur intérêt pour la formation des jeunes en milieu professionnel à condition que cela se fasse en association avec d'autres mesures visant à améliorer la gouvernance, par exemple l'adoption ou la modification de systèmes cohérents de financement. L'expérience d'Israël depuis le début des années 90, même si elle le fait de manière négative, met en évidence l'importance de l'autorité et du soutien appropriés du gouvernement. Dans ce pays, l'intérêt et la participation des employeurs ont considérablement diminué depuis que le gouvernement a cessé de soutenir la formation professionnelle initiale comme filière importante pour les jeunes au profit d'une politique favorable à l'enseignement secondaire classique de deuxième cycle, la formation par apprentissage et en entreprise se trouvant alors reléguée au rang de second choix destinés aux jeunes en échec scolaire.

### ***Coopération informelle et locale***

L'efficacité des dispositions locales et nationales visant à améliorer la qualité, la réactivité et la coordination est importante pour la gouvernance des systèmes de formation en milieu professionnel. En matière d'assurance qualité, l'importance de relations locales efficaces entre les entreprises et les écoles a été examinée dans le chapitre 5. La politique nationale peut prendre d'importantes initiatives pour améliorer les dispositions locales de coopération. Elle peut notamment, parallèlement à des initiatives du secteur industriel, contribuer à créer un éventail d'organismes intermédiaires pouvant opérer au niveau local et/ou au niveau sectoriel pour améliorer la qualité, la réactivité et la coordination. Leurs rôles sont notamment les suivants : aider les entreprises à améliorer le recrutement d'apprentis, compenser les lacunes d'une entreprise en matière de formation en plaçant les apprentis successivement dans plusieurs entreprises ou par l'intermédiaire de centres spéciaux de formation, et conseiller les entreprises quant aux méthodes de formation à utiliser. L'encadré 3 décrit l'expérience de quatre pays avec différents modèles de tels organismes intermédiaires : l'Australie, l'Égypte, les Pays-Bas et la Norvège.

---

22 La participation de la Fédération égyptienne des entrepreneurs de la construction et du bâtiment (voir l'encadré 3) et de l'Union des investisseurs égyptiens à l'initiative Mubarak-Kohl constitue une exception.

**Encadré 3 : Les organismes intermédiaires et la formation en milieu professionnel**

Les organismes intermédiaires peuvent jouer un rôle important en ce qui concerne la gouvernance et l'assurance qualité des programmes de formation en milieu professionnel, notamment au niveau régional et au niveau du secteur industriel.

*En Australie*, environ un apprenti sur sept est employé par un organisme intermédiaire appelé *group scheme*. Essentiellement financés par les administrations, ces *group schemes* fonctionnent dans une région géographique donnée ou axent leurs activités sur un secteur industriel particulier. Pour le compte des employeurs qui assurent le travail et la formation, les *schemes* s'occupent des aspects administratifs et financiers d'une formation par apprentissage (par exemple le paiement des salaires et des taxes) et peuvent placer l'apprenti successivement chez plusieurs employeurs pour lui assurer un éventail d'expériences professionnelles. Ils peuvent placer l'apprenti dans une autre entreprise lorsque la demande saisonnière baisse ou en cas de difficultés économiques. Cette possibilité peut être importante dans des secteurs tels que la construction et l'hôtellerie. Ils peuvent contribuer à compenser les lacunes dans les types de formation que les employeurs peuvent offrir en organisant des formations complémentaires dans d'autres entreprises ou sur des installations spéciales de formation. Les *schemes* jouent un rôle important en contribuant à sélectionner les entreprises dans lesquelles des apprentis sont placés pour s'assurer qu'elles peuvent offrir un travail et une formation de qualité. Ce sont les petites et moyennes entreprises qui utilisent plus particulièrement les *group schemes* (NCVER, 2001b ; Toner et al., 2004).

*En Égypte*, la Fédération égyptienne des entrepreneurs de la construction et du bâtiment gère des programmes d'emploi et de formation dans les 26 gouvernorats du pays. Elle agit comme employeur direct du jeune concerné puis le place chez des employeurs individuels. Les programmes utilisent les centres de formation du ministère du Logement et de la Reconstruction pour compenser les variations saisonnières des emplois disponibles et pour élargir l'éventail des compétences pouvant être acquises dans certains lieux de travail.

*Aux Pays-Bas*, les centres régionaux d'expertise sont chargés d'identifier et d'accréditer les entreprises susceptibles d'assurer une formation aux jeunes en apprentissage. Ces centres sont également chargés d'encadrer ceux qui, dans les entreprises, assurent la formation des apprentis. Ils sont signataires des contrats ou accords d'apprentissage, tout comme le sont l'école, l'entreprise et le jeune concerné (Heida, 2007).

*En Norvège*, la mise en place d'un nouveau système de formation par apprentissage pour les jeunes au milieu des années 90 a entraîné la création de bureaux de formation locaux financés par la mise en commun d'environ la moitié des subventions de formation accordées par le gouvernement aux petites et moyennes entreprises. Décentralisés et dirigés par les employeurs, ces bureaux de formation jouent un rôle considérable en aidant les entreprises à recruter des apprentis et à assurer la formation sur le lieu de travail. Ils permettent également de prendre des dispositions «multipatronales» prévoyant que l'apprenti puisse travailler chez plusieurs employeurs de sorte que soient couvertes toutes les compétences qu'il doit acquérir pendant l'apprentissage. Les entreprises, les syndicats et les administrations locales sont concernés par les centres qui bénéficient d'un soutien au niveau national (OCDE, 1998 ; Michelsen et Host, 2002 ; Payne, 2002).

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

On peut constater un rôle de l'État plus important dans la gouvernance et la gestion du système qu'il ne l'est dans de nombreux pays européens et, de ce fait, une réduction du rôle des employeurs dans un élément clé d'un système d'apprentissage : le recrutement du jeune par l'entreprise. Il a été noté lors des quatre visites sur site qu'il est courant qu'un jeune soit recruté comme apprenti, non pas par l'employeur lui donnant du travail et une formation dans le cadre d'un programme d'apprentissage ou autre, mais par un établissement d'enseignement ou une autre organisation gouvernementale qui l'affecte ensuite à une entreprise. À l'opposé, en Europe continentale, la relation normale entre un employeur et un jeune en apprentissage est établie lorsque l'entreprise recrute le jeune en question. Cela peut se faire avec l'aide d'organisations externes telles que les organismes intermédiaires, mais la décision principale de recrutement est prise par l'employeur.

### **6.6 Amélioration des systèmes de gouvernance**

---

L'analyse ci-dessus donne à penser qu'il y a, dans la région méditerranéenne, une corrélation entre l'existence de systèmes importants (ou relativement importants) de formation en milieu professionnel pour les jeunes d'une part et, d'autre part, des dispositions réglementaires cohérentes et exhaustives. Une telle législation doit normalement préciser les rôles et obligations du jeune et de l'employeur, ainsi que les responsabilités et rôles collectifs des représentants des employeurs, des gouvernements et des syndicats dans le cadre de structures de gouvernance coordonnées pour les conseils et le contrôle.

Des dispositions réglementaires exhaustives doivent, d'elles-mêmes ou à partir des droits du travail, également couvrir des questions telles que les conditions de travail et la rémunération des jeunes. Des dispositions réglementaires et légales efficaces visant à soutenir la formation par apprentissage et les autres formes d'acquisition de connaissances en milieu professionnel pour les jeunes doivent normalement inclure des systèmes de financement cohérents à l'intention des employeurs sous la forme de mesures d'incitation, d'exonérations fiscales et de subventions. Il paraît donc logique, si on veut étendre et améliorer ces systèmes, de s'intéresser en premier lieu à la mise en œuvre d'une nouvelle législation (ou d'une législation améliorée) et à la disponibilité des ressources nécessaires pour s'assurer qu'elle soit efficacement mise en œuvre. Une telle approche de l'amélioration de la gouvernance paraît avoir plus de chances d'être productive qu'une stratégie de mise en œuvre et d'apprentissage à partir de programmes pilotes.

Dans de nombreux pays de la région, la mise en place de systèmes efficaces de pilotage des programmes de formation par la demande du marché du travail est entravée par un manque de participation active de la part des associations industrielles, des organismes d'employeurs et des syndicats. Dans de nombreux cas, ce manque de participation est compréhensible dans la mesure où les gouvernements ont eu tendance à adopter une approche centralisée descendante de la gouvernance et ont laissé aux autres parties un rôle vraiment mineur au niveau des prises de décisions. Ces dernières années, la Tunisie a tenté de modifier cette tradition en permettant à l'industrie de mieux se faire entendre. En Jordanie, de récentes propositions visent à donner à l'industrie un rôle décisionnel plus important. En plus d'un rôle consultatif, des systèmes appropriés donnent aux organismes industriels un rôle au niveau de l'utilisation et de la gestion des programmes. Dans ce domaine, la Turquie, où les associations d'employeurs et les

## 6. ADMINISTRATION DES SYSTÈMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL

syndicats participent à de nombreux aspects du fonctionnement des systèmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes, donne un bon exemple dont les autres pays de la région pourraient s'inspirer.

Des systèmes plus puissants de gestion des données et éléments factuels contribueraient également à améliorer la gouvernance des programmes de formation par le travail dans la région. Une première étape évidente consisterait à essayer d'améliorer les systèmes de données administratives et notamment de mettre au point des systèmes améliorés de mesure des résultats. Il y aurait également beaucoup à dire en faveur d'une approche plus systématique de l'évaluation des programmes pilotes au cas où ces derniers devraient constituer la base d'une future expansion.

Il y a également dans la région méditerranéenne d'intéressantes perspectives de création de types d'organismes intermédiaires pour soutenir la formation en milieu professionnel pour les jeunes au niveau régional et au niveau du secteur industriel. Il en existe au moins un modèle, efficace, fonctionnant dans la région, mais d'autres pays non méditerranéens proposent également des exemples dont on peut tirer les leçons. L'attribution de fonds aux associations industrielles et aux organismes d'employeurs pour gérer ces organismes intermédiaires pourrait parallèlement contribuer à renforcer la capacité de ces organismes à jouer un rôle constructif dans le fonctionnement et la gestion des systèmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes.



## 7. REGARD SUR L'AVENIR : CHOIX, POSSIBILITÉS ET CONTRAINTES

Ce chapitre examine certaines questions d'ordre général soulevées par le projet et plus particulièrement certains points qui semblent importants pour l'avenir des programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes dans la région méditerranéenne. En attirant l'attention sur certaines des leçons que les pays de la région peuvent tirer les uns des autres, il met l'accent sur l'établissement d'un équilibre entre la qualité et la croissance, la planification des futures actions compte tenu des possibilités et des contraintes, et le développement de systèmes plus cohérents de formation professionnelle initiale. Le chapitre se conclut par quelques suggestions d'orientations susceptibles d'être adoptées à l'avenir en matière d'apprentissage mutuel dans la région.

### 7.1 Que peuvent apprendre les pays méditerranéens les uns des autres?

Un récent rapport faisant partie des travaux plus généraux de l'ETF sur l'éducation et la formation pour l'emploi dans la région méditerranéenne (Sultana et Watts, 2007) a fait état de ce que les flux de connaissances entre les économies développées et celles de la région méditerranéenne ont tendance à être plus importants que l'apprentissage des politiques entre les pays de cette même région. Le présent projet se propose de contribuer à ce que cette tendance s'inverse et que tous les pays participants soient capables d'apprendre les uns des autres. Par exemple, la mise en place d'un réseau régional sur la formation en milieu professionnel et l'organisation d'une visite d'évaluation par les pairs dans un des pays participants en ont été des éléments cruciaux. C'est pourquoi il est important de se demander, pour conclure ce rapport, ce que les pays méditerranéens peuvent apprendre les uns des autres, maintenant et dans le futur, en ce qui concerne les programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes.

### 7.2 Trouver l'équilibre entre la croissance et la qualité

La formation en milieu professionnel pour les jeunes en est à différents stades de développement dans les divers pays de la région méditerranéenne si bien que les problèmes qui se posent aux différents types de programmes varient.

- *Les programmes bien implantés pour lesquels le nombre de participants est relativement élevé* semblent confrontés à trois difficultés étroitement liées : établir un équilibre entre croissance et amélioration de la qualité ; concilier les besoins sociaux et économiques ; et renforcer leurs liens avec le marché du travail.
- *Les programmes établis de longue date mais n'ayant pas progressé* semblent confrontés à la nécessité d'améliorer leurs systèmes de gouvernance, y compris

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

le cadre réglementaire dans lequel ils fonctionnent et leurs systèmes de financement.

- *Les petits programmes pilotes relativement récents* semblent être confrontés à la nécessité de s'étendre sans réduire leur qualité et de mettre au point des systèmes de réglementation et de gouvernance qui les rapprochent des systèmes de formation professionnelle initiale des pays concernés<sup>23</sup>.

Bon nombre de ces problèmes ont en commun de devoir choisir entre consacrer les ressources disponibles à l'amélioration de l'accès aux programmes de formation en milieu professionnel ou utiliser ces mêmes ressources pour améliorer la qualité des programmes. Les pressions démographiques et les niveaux élevés de chômage chez les jeunes ont tendance à privilégier la première approche, alors que la nécessité d'améliorer les niveaux de compétences au niveau national dans une économie de plus en plus mondialisée a tendance à privilégier la seconde.

Certains pays de la région appliquent des politiques privilégiant une forte croissance du nombre de places dans certains types de programmes de formation en milieu professionnel. Au Maroc, un plan ambitieux prévoit de porter à 60 000 (soit environ le double du nombre actuel) le nombre de places dans les programmes de formation par apprentissage (mais pas dans les programmes de formation en alternance) d'ici à 2015. Dans ce pays, les taux d'abandon scolaire sont élevés, le chômage des jeunes est un problème préoccupant et le nombre de places disponibles pour ces jeunes dans d'autres types de systèmes est très loin de répondre aux besoins. On a donc considéré que la formation par apprentissage était un moyen de compenser les échecs scolaires. Parallèlement à cette forte motivation sociale, il y a le désir d'utiliser la formation par apprentissage pour venir au secours des métiers manuels qui sont en déclin et compenser l'abandon progressif, par les jeunes, des activités agricoles traditionnelles dans les zones rurales.

Ces plans d'avenir s'appuient sur une forte progression des chiffres au cours de ces dernières années : le nombre d'apprentis a augmenté d'environ 4 000 en 1999–2000 à plus de cinq fois ce nombre sept ans plus tard. Toutefois, cette progression s'est accompagnée de taux d'abandon relativement élevés. En tout, environ la moitié seulement de ceux qui commencent une formation par apprentissage vont à son terme et la proportion de diplômés est forcément bien moindre. Dans les apprentissages courts et dans ceux qui débouchent sur un niveau inférieur de qualifications, les taux de réussite et d'obtention de diplôme sont encore moins élevés. Ces résultats soulèvent des questions quant à la place des politiques de formation en milieu professionnel dans les stratégies nationales globales pour les jeunes et quant à savoir s'il serait possible d'améliorer la situation des jeunes en adoptant une stratégie plus clairement ciblée, d'amélioration des niveaux d'alphabétisation et de réduction des échecs scolaires.

L'Algérie a elle aussi des plans ambitieux d'augmentation du nombre de jeunes suivant des programmes de formation en milieu professionnel en modifiant l'équilibre entre les filières de formation en résidentiel ou en entreprise dans le cadre du système global de formation professionnelle initiale : passer de la situation actuelle, selon laquelle

---

23 «Toutefois, comme dans le cas des projets financés par des bailleurs de fonds, il n'y a aucune garantie que ces initiatives seront maintenues sans être formellement adoptées par le système. Par ailleurs, et en l'absence d'une politique claire et soutenue de leur partage entre tous les prestataires de formation, il est difficile d'identifier des ressources standardisées au niveau national.» (Rapport de référence du Territoire palestinien occupé, p. 20)



## 7. REGARD SUR L'AVENIR : CHOIX, POSSIBILITÉS ET CONTRAINTES

environ 30 % des places sont réservées à la formation par apprentissage et 70 % en formation résidentielle, à une situation où le pourcentage d'apprentis serait de 70 %. Comme au Maroc, ces propositions donnent la priorité à la formation par apprentissage dans les secteurs de l'artisanat et de l'agriculture. Et, tout comme le Maroc, l'Algérie a enregistré une augmentation considérable du nombre de jeunes suivant des programmes de formation par apprentissage ces dernières années.

### 7.3 Quelques leçons tirées de ce projet

---

Lorsqu'on examine les questions de croissance et d'expansion de la formation en milieu professionnel pour les jeunes, il est utile de garder à l'esprit l'expérience des pays européens et des pays de l'OCDE mentionnée au chapitre 3 et celle des pays méditerranéens. Par rapport aux objectifs économiques et sociaux, l'expérience des économies développées montre qu'il n'y a pas de taille idéale pour les systèmes nationaux de formation en milieu professionnel. Les pays peuvent obtenir de bons résultats pour leurs jeunes avec des systèmes à petite ou grande échelle ; on peut obtenir de bons résultats avec des formules autres que la formation en milieu professionnel ; les modèles de formation en milieu professionnel ont tendance à ne pas donner de bons résultats s'ils ne sont pas mis en œuvre dans un souci de qualité (Ryan, 1998).

Lorsqu'on examine le potentiel de croissance de la formation en milieu professionnel, il est important de se montrer réaliste quant aux possibilités de croissance et aux contraintes auxquelles elle devra vraisemblablement faire face. Dans tous les pays, la taille du système de formation professionnelle initiale imposera une limite supérieure à la croissance de la formation en milieu professionnel en tant que formule de formation professionnelle initiale. Lorsque ce système est très peu important, comme c'est le cas en Tunisie et dans le Territoire palestinien occupé, le problème principal consiste à accroître l'importance de l'enseignement et de la formation professionnels dans le cadre des filières d'enseignement secondaire de deuxième cycle. Ironiquement, le meilleur moyen d'obtenir ce résultat consisterait à améliorer sa qualité en intensifiant, entre autres, ses liens avec le milieu du travail de sorte que l'apprentissage devienne plus intéressant pour les jeunes, et à la cibler plus clairement sur les types d'emplois plus attrayants pour les jeunes : emplois de bureau, emplois exigeant un niveau élevé de qualifications, travail hautement spécialisé, et travail dans les secteurs économiques en expansion. L'expérience algérienne montre que cette solution est possible et qu'elle attire les jeunes. Cette solution a également plus de chances d'être possible dans les économies où une combinaison de concurrence nationale et d'ouverture internationale entraîne un accroissement de la demande en compétences que dans celles où ce n'est pas le cas. Les systèmes axés sur les secteurs exigeant peu de compétences et ceux en déclin ont peu de chances de dynamiser efficacement la croissance à long terme.

Les réalités du marché du travail imposent également des contraintes aux possibilités de croissance de la formation en milieu professionnel ou de croissance de formules de même type. Lorsque, par exemple, les modèles de formation en milieu professionnel nécessitent une structure salariale rationnelle clairement motivante pour les jeunes et les employeurs, l'absence de mécanismes nationaux appropriés de fixation des salaires et la non-possibilité d'offrir une rémunération inférieure au salaire minimum aux jeunes qui suivent une formation limitent cette croissance. Ces restrictions existent sous différentes formes en Jordanie et en Israël. L'expérience algérienne montre qu'un système bien étudié et bien ciblé de financement des programmes de formation en milieu

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

professionnel comporte des salaires, des subventions salariales publiques, des défalcons de coûts supportés par les employeurs tels que les cotisations de sécurité sociale, et un système d'incitation ou une fiscalité qui pénalisent les entreprises n'assurant pas de formation, mais pas celles qui le font. Lorsqu'un tel système cohérent de financement n'est pas facile à mettre en place, des modèles de formation en milieu professionnel selon lesquels le jeune est légalement un étudiant constituent une meilleure base de croissance. Il existe de nombreux exemples de tels programmes dans la région, notamment les programmes d'emplois d'été obligatoires dans les écoles professionnelles de Jordanie, les stages en entreprise pour les élèves de l'enseignement supérieur au Liban, et les programmes d'enseignement et de formation techniques et professionnels avec emploi garanti dans des domaines tels que les soins infirmiers en Syrie.

D'autres caractéristiques du marché du travail courantes dans la région méditerranéenne contribuent également à freiner la croissance qualitative des systèmes de formation en milieu professionnel. L'une d'elles est la concurrence de la main-d'œuvre bon marché résultant d'un taux élevé de chômage ou de la main-d'œuvre étrangère, ou des deux. Elle contribue à maintenir les salaires à un bas niveau et à ne pas inciter les entreprises à investir dans les compétences, la technologie et la formation. Une autre caractéristique est l'existence d'un important secteur informel de l'économie dans lequel l'apprentissage informel traditionnel et de faible qualité constitue la forme prédominante d'acquisition de compétences pour les jeunes. Cela signifie implicitement que de nombreux facteurs susceptibles d'encourager la croissance d'une formation de qualité en milieu professionnel pour les jeunes échappent au domaine de l'éducation et aux politiques de formation et entrent dans le cadre des politiques du commerce, de la croissance économique et de la réforme du marché du travail.

L'expérience des pays de la région méditerranéenne renforce celle des pays de l'Europe et des autres pays de l'OCDE : pour que les programmes de formation en milieu professionnel progressent, il est important que des systèmes appropriés de réglementation, de financement et de gouvernance soient en place. Les gouvernements qui souhaitent élargir la disponibilité des programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes sont plus susceptibles de tirer parti de telles initiatives réglementaires et structurelles que d'une série de programmes pilotes réalisés en l'absence d'une stratégie les plaçant au cœur du système d'enseignement et de formation professionnels. La Turquie et les pays du Maghreb (Algérie, Maroc et Tunisie) donnent de bons exemples de la façon de procéder. L'expérience des pays européens et des pays de l'OCDE met également l'accent sur l'importance de structures de gouvernance et de gestion dans le cadre desquelles les employeurs et les syndicats contribuent à la planification et au fonctionnement des systèmes de formation en milieu professionnel. De toute évidence, c'est important pour le développement de programmes de haute qualité. La participation des employeurs à la planification et à la gestion des programmes de formation en milieu professionnel est plus vraisemblable lorsqu'ils sont entendus et qu'ils peuvent avoir une réelle influence sur les décisions prises. La Tunisie et la Jordanie ont montré qu'elles en avaient conscience et qu'elles avaient pris (ou prenaient) des mesures allant dans ce sens. Toutefois, l'expérience de certains pays de la région méditerranéenne montre qu'en l'absence d'une telle implication structurelle de la part des partenaires sociaux, d'autres modèles et d'autres méthodes existent. Il est notamment possible de renforcer le rôle des établissements dispensant l'enseignement et la formation complémentaires pour contribuer à garantir la qualité. La Turquie semble avoir trouvé les moyens d'obtenir ce résultat parallèlement à la participation des partenaires sociaux, mais d'autres exemples existent également en Égypte.

## 7. REGARD SUR L'AVENIR : CHOIX, POSSIBILITÉS ET CONTRAINTES

Les pays de la région méditerranéenne illustrent bien l'importance de la mise en place de systèmes cohérents d'enseignement et de formation professionnels pour les jeunes, systèmes dans lesquels des programmes de formation en milieu professionnel complètent d'autres modes de formation professionnelle initiale (programmes à temps plein ou en résidentiel, par exemple) et dans lesquels différents modèles de formation en milieu professionnel se complètent mutuellement. Lorsque, comme nous l'avons vu au chapitre 4, les systèmes de formation professionnelle initiale comme il en existe en Israël et au Maroc, sont segmentés par niveaux, et que les programmes de formation en milieu professionnel se situent aux niveaux de qualification les plus bas, leur faible attrait pour les jeunes a des chances de limiter leur croissance, et leur capacité à répondre à un large éventail de besoins économiques est restreinte. Et bien que de nombreux pays proposent plusieurs modèles de formation en milieu professionnel pour les jeunes, la distinction entre ces modèles manque souvent de clarté pour les employeurs et les jeunes. Ainsi, on comprend mal, dans le cas du Maroc, pourquoi certains programmes relèvent de la formation en alternance et d'autres de la formation par apprentissage. Tout comme on comprend mal qu'en Égypte il doive y avoir une distinction entre les programmes de base dispensés par le ministère du Commerce et de l'Industrie, le ministère de l'Éducation et l'initiative Mubarak-Kohl. En Égypte, comme dans d'autres pays, la cohérence de la relation entre la formation en milieu professionnel et d'autres types d'enseignement et de formation professionnels est compliquée par la répartition de la responsabilité des programmes entre de nombreux ministères (25 dans le cas de l'Égypte) et par l'absence de stratégies nationales visant à prévoir la mise en place de mécanismes d'amélioration de la cohérence ou de la coordination.

### 7.4 Que nous apprendra l'avenir?

---

Ce chapitre a commencé par attirer l'attention sur le fait que les flux d'informations concernant les politiques sont souvent plus importants entre l'Europe et les pays de l'OCDE, d'une part, et la région méditerranéenne, d'autre part, qu'au sein de cette dernière. L'analyse a ensuite démontré que compte tenu de leur expérience dans le domaine de la formation en milieu professionnel pour les jeunes, les pays de la région ont d'excellentes leçons à tirer les uns des autres. Avant d'examiner la façon dont on pourrait tirer parti de ces leçons à l'avenir, il est intéressant de faire remarquer qu'il est des leçons que les pays développés pourraient tirer des pays de la région méditerranéenne. L'une d'elle concerne la possibilité d'avoir plus souvent recours aux établissements d'enseignement pour améliorer la qualité des programmes de formation en milieu professionnel. Une autre concerne la facilité avec laquelle certains pays de la région ont établi des voies de communication entre la formation par apprentissage et d'autres programmes de formation en milieu professionnel d'une part, et l'enseignement tertiaire d'autre part, notamment si on tient compte des difficultés rencontrées à ce niveau par certains pays européens ayant pourtant eu un impact considérable sur l'analyse comparative des politiques.

Le rapport se termine par quelques suggestions d'orientations dont les décideurs politiques, experts et praticiens de la région pourraient s'inspirer en matière d'apprentissage mutuel.

- Un des problèmes clés consiste à augmenter le nombre de programmes de formation en milieu professionnel aboutissant à des niveaux plus élevés de qualification, et par conséquent à des emplois de bureau et à des emplois très

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

spécialisés. Cela est important lorsqu'on cherche à améliorer le statut de l'enseignement et de la formation professionnels, à accroître la pertinence de la formation en milieu professionnel pour les futurs besoins économiques, et à éviter que la formation en milieu professionnel soit associée, dans l'esprit des gens, à des travaux secondaires peu spécialisés. Dans la région méditerranéenne, l'expérience algérienne de la formation par apprentissage est ici très utile, mais des leçons peuvent également être tirées d'autres programmes tels que les programmes d'alternance au Maroc et les programmes d'enseignement et de formation techniques et professionnels avec emploi garanti en Syrie.

- Il y a un besoin urgent de mettre en place des cadres d'évaluation de la qualité des programmes tenant mieux compte de la réalité institutionnelle et des ressources de la région méditerranéenne et reflétant mieux la diversité des programmes de formation en milieu professionnel dans la région que les cadres de qualité fondés sur les formules d'apprentissage traditionnel en Europe. Cela semble être une possibilité prometteuse pour une future coopération.
- L'importance de cadres juridiques, réglementaires et financiers appropriés pour le soutien et l'expansion de la formation en milieu professionnel pour les jeunes a été soulignée en plusieurs occasions dans le présent rapport. Il en existe divers bons exemples dans la région et la possibilité que d'autres pays puissent en profiter mérite d'être examinée.
- Les raisons expliquant les différences structurelles entre les programmes de formation en milieu professionnel dans différents pays et dans les mêmes domaines professionnels (par exemple la mécanique automobile et les installations électriques) ne sont pas toujours claires. Pourquoi faut-il plus de temps pour former quelqu'un dans un pays que dans un autre? Pourquoi, dans un pays, un jeune doit-il passer moins de temps dans une entreprise qu'un autre qui apprend le même métier dans un autre pays? En quoi ces différences profitent-elles aux jeunes et reflètent-elle les besoins de l'industrie? Il y aurait beaucoup à faire pour améliorer la qualité des programmes en constituant des groupes de travail transnationaux de représentants de l'industrie et de professionnels de la formation destinés à examiner les avantages et les inconvénients de différentes structures de programmes.
- L'importance, pour la qualité des programmes, d'une confiance et d'un respect mutuels au niveau local a été soulignée en plusieurs occasions dans le présent rapport. Au chapitre 6, le rôle que les organismes intermédiaires peuvent jouer dans la gouvernance et l'assurance qualité des programmes a également été mis en exergue. La coopération internationale pourrait permettre d'en savoir plus sur d'éventuels modèles de tels organismes et sur leur mise en œuvre dans le contexte méditerranéen.

## **Annexe 1 : Profils des programmes nationaux**

---

Cette annexe présente une liste des principaux programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes de la région méditerranéenne, suivie d'un résumé de leurs caractéristiques par pays. Chaque section se termine par les recommandations de l'expert qui a élaboré le rapport de référence du pays.

PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR  
LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

Principaux programmes de formation en milieu professionnel pour les jeunes	
<b>Algérie</b>	Apprentissage
<b>Égypte</b>	Initiative Mubarak-Kohl
	Département de la productivité et de la formation professionnelle (PVTD)
	Ministère de l'Éducation – secteur public
	Programme d'apprentissage continu
<b>Israël</b>	Apprentissage
	Formation basée en entreprise
<b>Jordanie</b>	Enseignement secondaire appliqué
	Projet national de formation et d'emploi
	Travail d'été obligatoire dans les programmes scolaires d'EFPP
<b>Liban</b>	Système dual
	Stages d'EFPP
	Stages de l'enseignement supérieur
	Projet d'école professionnelle agroalimentaire
<b>Maroc</b>	Apprentissage
	Alternance
	Placements résidentiels de travail d'EFPP
<b>Syrie</b>	Système pilote d'apprentissage
	EFTP avec emploi garanti
	Enseignement technique dans les instituts intermédiaires
<b>Territoire palestinien occupé</b>	Programme pilote de la GTZ
	Centre luthérien de formation professionnelle
	Chambres de commerce
<b>Tunisie</b>	Apprentissage formel/traditionnel
	Apprentissage moderne
	Alternance
<b>Turquie</b>	EFPP formel : stages
	EFPP non-formel : apprentissage

## Algérie

---

### *Introduction à l'apprentissage*

L'apprentissage en Algérie est une tradition qui remonte assez loin dans le temps. Dictée par le besoin de transmettre un savoir faire acquis par «les anciens», notamment dans les secteurs de l'agriculture, de la pêche, de l'artisanat traditionnel et de la construction. Le métier était transmis par la pratique répétée des gestes professionnels sans que la formation soit structurée dans sa forme d'aujourd'hui.

Après l'indépendance du pays, c'est l'Ordonnance n° 75.31 du 29 avril 1975 qui consacre pour la première fois la formation par apprentissage. La loi n° 78.12 du 5 août 1978 relative au Statut général du travailleur, réhabilite l'apprentissage en lui donnant un ancrage législatif. La formation professionnelle par apprentissage est institutionnalisée par la loi n° 81.07 du 27 juin 1981, qui la définit comme un mode de formation ayant pour but l'acquisition, en cours d'emploi, d'une qualification professionnelle initiale reconnue, permettant l'exercice d'un métier dans les divers secteurs de l'activité économique.

Cette loi définit le champ d'application, les missions et le rôle de chaque intervenant, les droits et obligations des parties, les conditions d'accueil des apprentis et le déroulement de la formation.

Dès la promulgation de la loi de base (n° 81.07) et des textes utilisés pour son application, l'apprentissage va connaître un essor et un engouement remarquables. La décennie 80 sera marquée par une augmentation significative des effectifs mis en formation avec une adhésion des employeurs et des jeunes candidats à la formation.

Toutefois, les différentes évolutions économiques et sociales du pays et certaines réformes mises en place durant les années 90, vont mettre à jour certaines insuffisances et des difficultés qui vont freiner cet élan de développement de l'apprentissage. Parmi les insuffisances et les difficultés essentielles : les faibles moyens humains, matériels et financiers permettant le suivi de dizaines de milliers d'apprentis, le niveau d'organisation et d'encadrement pédagogiques et l'absence de programmes de formation et de méthodes pédagogiques adaptées, ainsi que l'insuffisance de relations régulières entre les établissements de formation professionnelle et les employeurs. L'absence d'un dispositif de motivation et de stimulation des acteurs directs de l'apprentissage constitue également un handicap à son développement.

Plusieurs textes législatifs et réglementaires vont modifier et compléter la loi de base, parmi lesquels la loi n° 90.34 du 25 décembre 1990 et la loi n° 2000.01 du 18 janvier 2000, ainsi que plusieurs décrets, arrêtés et notes ministérielles en vue d'adapter le cadre réglementaire à ces différentes évolutions et d'apporter des solutions aux difficultés rencontrées.

La loi n° 97.02 du 31 décembre 1997 portant loi de finances pour 1998, a mis en place une taxe d'apprentissage pour les employeurs qui n'assurent pas la formation des apprentis. Le taux a été fixé à 0,5 % de la masse salariale, puis porté à 1 % depuis 2007. La taxe est versée au Fonds national de développement de l'apprentissage et de la formation continue (FNAC) qui est chargé de développer des actions avec les entreprises pour la promotion de l'apprentissage.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

Ces différents textes législatifs et réglementaires vont adapter et préciser notamment :

- le champ d'application, les organismes employeurs concernés, les différents partenaires et leurs missions ;
- les conditions d'accueil et de formation des apprentis, le nombre d'apprentis à former, le contrat d'apprentissage ; le présalaire ; l'organisation et la sanction de la formation.

### ***Modes de formation par apprentissage***

En Algérie, l'apprentissage, les stages en entreprise et la formation continue, bien que se déroulant tous en milieu professionnel, sont très différents dans leur approche, leur conception, leur organisation et leur déroulement. L'apprentissage est un mode de formation professionnelle par alternance, fortement administré et relevant des institutions publiques.

### ***Aspects réglementaires***

Au titre de la loi, tout employeur est tenu d'assurer la formation professionnelle des jeunes par le biais de l'apprentissage. Par employeur est entendu toute personne physique ou morale exerçant une activité artisanale, unité ou entreprise de production, de commercialisation ou de prestation de services, quelles que soient sa taille et sa nature juridique. Les établissements publics et organismes à caractère administratif sont également concernés dans des conditions fixées par voie réglementaire.

Les relations entre l'employeur et l'apprenti sont régies par un contrat d'apprentissage. Le contrat d'apprentissage est celui par lequel un employeur s'engage à assurer une formation professionnelle méthodique et complète à un apprenti qui s'oblige en contrepartie à travailler pour lui pendant la durée du contrat moyennant un présalaire fixé par la loi. Un modèle type de contrat d'apprentissage est fourni par l'État. Il est signé en trois exemplaires originaux par l'employeur et l'apprenti ou son tuteur légal, visé par la commune et validé par l'établissement de formation professionnelle. Il définit les droits et les obligations de chaque partie.

La réglementation a défini les partenaires de l'apprentissage comme étant les employeurs, les établissements de formation professionnelle, la Commission communale de l'apprentissage, l'Inspection du travail, les chambres consulaires ainsi que les unions et associations professionnelles.

Dans chaque commune, il est mis en place une commission communale de l'apprentissage chargée de procéder à la collecte des offres de formation auprès des employeurs et à la réception des candidatures des apprentis ainsi que d'étudier, de proposer et de mettre en œuvre toutes les mesures de nature à promouvoir et à dynamiser l'apprentissage au niveau de la commune.

L'Inspection du travail est chargée de veiller à l'application de la législation et de la réglementation relative à l'apprentissage. Elle veille au respect des droits de l'apprenti et particulièrement à sa protection en matière d'hygiène et de sécurité.



Les chambres nationales, régionales et provinciales (*wilaya*) du commerce et de l'industrie, de l'agriculture, de l'artisanat et des métiers, ainsi que les unions professionnelles, les organisations patronales et les associations concernées contribuent aux actions d'apprentissage.

### ***Déroulement de l'apprentissage***

L'apprenti est mis en situation d'apprentissage auprès d'un employeur, après la validation de son contrat d'apprentissage. Sa formation se déroule essentiellement auprès des employeurs pour la partie pratique (les deux tiers environ du temps de formation) et dans les établissements publics de formation professionnelle pour la partie théorique et technologique (environ un tiers du temps de formation).

Il est ouvert aux jeunes âgés de 15 à 25 ans (jusqu'à 30 ans pour les filles et les handicapés). La durée de la formation varie de 12 à 36 mois, selon cinq niveaux de qualifications (ouvrier semi-qualifié, ouvrier qualifié, ouvrier hautement qualifié, technicien et technicien supérieur).

Une nomenclature nationale des branches professionnelles fixe à 312 le nombre de spécialités ouvertes à l'apprentissage, structurées en 20 branches professionnelles (édition 2005). Cette nomenclature est révisée périodiquement selon la demande et les besoins du marché de l'emploi.

L'apprenti reçoit durant sa formation un présalaire versé par l'État pendant une période de 6 à 12 mois, puis par l'employeur, selon un taux indexé au salaire national minimum garanti et fixé à 30 % pour le deuxième semestre, 50 % pour les troisième et quatrième semestres ; 60 % pour le cinquième semestre ; 80 % pour le sixième semestre.

L'employeur est exonéré des charges sociales dues au titre de l'apprenti et du versement forfaitaire au titre de l'impôt sur le présalaire. Ces coûts sont à la charge de l'État pendant toute la durée du contrat d'apprentissage.

Durant sa formation, l'apprenti est encadré par un maître d'apprentissage au sein de l'entreprise et un formateur au sein de l'établissement de formation professionnelle.

Les établissements publics de formation professionnelle – centres de formation professionnelle et d'apprentissage (CFPA) et instituts nationaux spécialisés de formation professionnelle (INSFP) – assurent la formation théorique et technologique complémentaire et le suivi des apprentis en milieu professionnel. Ils sont chargés d'évaluer périodiquement les connaissances acquises par les apprentis et d'organiser l'examen de fin d'apprentissage avec la participation des employeurs. À l'issue de sa formation l'apprenti admis reçoit un diplôme délivré par l'État.

### ***Impact de l'apprentissage***

Les effectifs d'apprentis ont évolué de 40 000 en 1981 à 202 579 en 2006 (cinq fois plus) et les potentialités de formation sont estimées à 500 000 postes au niveau du tissu économique national. Actuellement, l'apprentissage représente 43,70 % du nombre total des apprenants dans le système national de formation professionnelle pour l'année 2006.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

Les niveaux de qualification les plus représentés sont le niveau 2 (ouvrier qualifié) avec 57,86 % et le niveau 3 (ouvrier hautement qualifié) avec 24,97 %. Les branches professionnelles les mieux représentées sont l'informatique (16,58 %), les techniques administratives et de gestion (13,92 %), l'artisanat (13,54 %), l'hôtellerie et le tourisme (10,58 %), le bâtiment, les travaux publics et l'hydraulique (8,02 %).

Les employeurs du secteur privé participent fortement à l'apprentissage avec 64 % du nombre total des apprentis en formation, alors que les entreprises du secteur public n'enregistrent que 36 %. On estime à plus de 54 000 le nombre des maîtres d'apprentissage qui encadrent la formation des apprentis en milieu professionnel, soit un taux moyen de trois à quatre apprentis par maître d'apprentissage.

Ces quelques indicateurs brièvement passés en revue montrent combien l'expérience algérienne en matière d'apprentissage a été positive malgré les difficultés liées au contexte économique et social ; d'où l'intérêt de rechercher les voies et les moyens nécessaires pour améliorer la qualité de la formation et l'adapter aux besoins réels des entreprises en matière de compétences professionnelles.

### ***Projet de coopération algéro-allemand***

Dans le souci d'apporter les améliorations nécessaires et l'adaptation de l'apprentissage au contexte socioéconomique, le secteur de la formation professionnelle a initié un projet de coopération technique avec l'Allemagne dont l'expérience du système dual est considérée comme très positive.

Le projet intitulé «Promotion de la formation professionnelle par apprentissage» vient appuyer les actions engagées par le secteur dans le processus de réforme du système national d'enseignement et de formation professionnels. L'objectif central du projet est de promouvoir et d'améliorer la qualité et les performances de l'apprentissage grâce à une collaboration étroite entre les entreprises et les établissements de formation professionnelle, ciblant l'emploi. Les actions menées et projetées se fondent sur la stratégie et les orientations définies par le secteur, tout en s'inspirant des expériences positives enregistrées au plan international.

Partant d'une étude de diagnostic mettant en évidence les points forts et les points faibles de l'apprentissage, le projet a ciblé principalement :

- la formation et le perfectionnement des ressources humaines chargées de l'apprentissage (maîtres d'apprentissage, formateurs et encadreurs) ;
- la mise en place d'espaces relais (des centres pour le développement local de l'apprentissage et un centre pour le développement national de l'apprentissage) d'animation, d'assistance et de concertation avec tous les partenaires de l'apprentissage ;
- le développement d'une ingénierie pédagogique adaptée à l'apprentissage avec des instruments et des outils pédagogiques adéquats ;
- la mise en place de méthodes pédagogiques, organisationnelles et de gestion efficaces pour améliorer la qualité et les performances de l'apprentissage ;
- la mise en place d'une stratégie d'information et de communication avec l'ensemble des partenaires de l'apprentissage.

C'est ainsi que le projet a réalisé :

- la formation et le perfectionnement des ressources humaines chargées de la démultiplication des actions ;
- une méthodologie d'élaboration et d'adaptation des programmes de formation ;
- 14 programmes de formation destinés à l'apprentissage ;
- des outils et des instruments pédagogiques adaptés à la nouvelle démarche ;
- un logiciel de gestion des données relatives à l'apprentissage (banque de données).

Selon les bilans réalisés et les conclusions des missions de contrôle d'avancement du projet, les actions menées ont permis une amélioration sensible de la qualité de la formation, une réduction des déperditions, une adhésion des formateurs et des maîtres d'apprentissage et une interaction plus étroite entre les établissements de formation eux-mêmes et les opérateurs économiques.

### ***Recommandations***

Les pouvoirs publics affirment leur détermination à concrétiser les mesures proposées dans le cadre de la réforme actuellement en cours et l'apprentissage est déclaré comme première priorité du secteur de la formation professionnelle. En outre les recommandations suivantes devraient connaître une application effective :

- réunir les conditions et les moyens humains, matériels et financiers pour mettre en œuvre la démarche initiée par le projet algéro-allemand dans toutes ses composantes ;
- adapter le cadre juridique qu'implique cette nouvelle démarche ;
- actualiser et enrichir les programmes de formation destinés à l'apprentissage en relation avec les évolutions techniques et technologiques en faisant participer les professionnels ;
- mettre en place une organisation et des méthodes pédagogiques efficaces pour améliorer la qualité de la formation par apprentissage ;
- mettre à niveau les ressources humaines chargées de l'encadrement de l'apprentissage à tous les niveaux ;
- mettre en place un dispositif d'information et de communication ouvert à tous les partenaires de l'apprentissage ;
- impliquer de manière plus complète et effective les artisans et les entreprises publiques et privées dans l'organisation et la gestion du cursus de formation des apprentis dans toutes ses phases ;
- mettre en place un dispositif de motivation et de stimulation morale et matérielle des acteurs directs de l'apprentissage (notamment les maîtres d'apprentissage et les formateurs).

## Égypte

---

L'apprentissage et la formation en entreprise existent en Égypte depuis très longtemps, mais les premiers programmes structurés d'éducation et de formation professionnelle remontent seulement à la création du premier établissement d'enseignement technique au Caire en 1836. L'apprentissage traditionnel, caractérisé par un contrat verbal, un contenu, une durée et des étapes non structurés subsistent dans certains secteurs comme le bâtiment, la vente au détail et certains services. L'apprentissage formel moderne a commencé en 1956, avec la création par décret présidentiel d'un département ministériel spécialisé chargé de fournir ce type d'enseignement : le département de la productivité et de la formation professionnelle (PVTD – Productivity and Vocational Training Department). Depuis, plusieurs autres initiatives ont été mises en œuvre, mais leur ampleur reste limitée. Bien que les élèves de l'enseignement technique secondaire soient au nombre de 2 millions environ, l'apprentissage et la formation en entreprise concernent à peine 2 % d'entre eux. Nous présentons ici le résumé des grands programmes égyptiens, avec les principales recommandations de l'étude nationale.

### ***Programme du département de la productivité et de la formation professionnelle (PVTD)***

Un programme organisé par le département de la productivité et de la formation professionnelle du ministère du Commerce et de l'Industrie, dont les activités sont définies par des décrets présidentiels de 1956 et 1964, existe depuis 1956. Il s'intitule en arabe *Talmaza Sina'ayah*, mais il est souvent désigné, comme dans le présent document, par le sigle du département organisateur – PVTD. Avec ses 22 035 participants, qui représentent seulement 1,09 % de l'ensemble des élèves de l'enseignement professionnel du second cycle du secondaire, il conserve une très faible envergure dans le contexte égyptien. Seulement 507 entreprises y participent et, axé principalement sur les grandes entreprises publiques, il est conçu en large mesure pour satisfaire à leurs besoins. Il cible exclusivement l'industrie et englobe des secteurs comme l'industrie mécanique, l'électrotechnique, la plomberie, le travail du cuir, le tissage et les textiles, le plastique, l'imprimerie et la pétrochimie.

Le programme est ouvert aux jeunes qui ont terminé avec succès le cycle de l'enseignement obligatoire, en général à l'âge de 15 ans. La sélection des participants est gérée par le centre de formation du PVTD, qui les place dans des entreprises. Celles-ci n'interviennent donc pas dans ce processus. Le programme s'étend sur trois années, dont les deux premières se déroulent dans un centre de formation professionnelle. Durant la troisième année, les élèves sont envoyés dans une entreprise et ne fréquentent le centre de formation qu'un jour par semaine. (Le déroulement de la formation est structuré d'une manière légèrement différente dans les métiers de la menuiserie et de l'imprimerie.) Le contenu du programme est essentiellement professionnel et pratique, environ un tiers du temps étant consacré au travail et à la formation dans l'entreprise, un tiers à des travaux pratiques en centre de formation, environ un cinquième aux aspects théoriques de la profession et un peu moins d'un dixième à l'enseignement général. Bien que le programme ne soit pas administré par le ministère de l'Éducation, il débouche sur un certificat délivré par le PVTD, qui est équivalent à un certificat de l'enseignement technique secondaire. Il donne donc aux élèves qui obtiennent les meilleures notes la possibilité de faire des études supérieures ; il permet également de raccourcir la durée du

service militaire et donne accès à certains niveaux de rémunération dans la fonction publique. Les études sont sanctionnées par un examen national qui comporte des épreuves théoriques et pratiques. Les jeunes qui participent au programme signent un contrat de formation élaboré par le PVTD, qui est également signé par l'employeur et le centre de formation, et reçoivent une petite allocation représentant entre 15 et 25 % du salaire d'un travailleur adulte, destinée à couvrir les frais de déplacement et de restauration.

### ***Programme du ministère de l'Éducation***

Le ministère de l'Éducation a mis en place un programme qui, à l'instar de celui du PVTD, est axé dans une large mesure sur le secteur public. D'une envergure encore plus faible, il ne couvre que 7 400 participants, soit 0,37 % de l'ensemble des élèves de l'enseignement professionnel du second cycle du secondaire. Bien qu'il soit axé dans une large mesure sur le secteur industriel, y compris le secteur du bâtiment, près d'un cinquième des participants appartiennent au secteur des services dans des domaines tels que le commerce et l'hôtellerie, et environ 1 % à celui de l'agriculture (et de la pêche). Comme le programme du PVTD, il cible principalement les grandes entreprises du secteur public : 35 entreprises affiliées à 25 ministères et administrations du secteur public y participent.

Le programme dure trois ans et, comme celui du PVTD, est ouvert aux jeunes qui ont terminé avec succès le cycle de l'enseignement obligatoire ou de base. Un contrat légal, contrôlé par le ministère de l'Éducation, est signé au début du programme. Au lieu de suivre une période initiale de formation dans un centre de formation, l'élève passe deux jours par semaine dans un centre de formation ou un établissement d'enseignement technique du secondaire, et le reste dans une entreprise. Il consacre de 25 à 30 % de son temps à un enseignement général et à un enseignement théorique professionnel, de 10 à 15 % à des travaux pratiques dans un centre de formation et le reste à des travaux et à une formation en entreprise. Les études se concluent par un examen national qui comporte des épreuves théoriques et pratiques. Les participants reçoivent une petite allocation représentant de 15 à 25 % du salaire d'un travailleur d'âge adulte, qui couvre les frais de déplacement et de restauration. Les élèves qui réussissent l'examen reçoivent un certificat d'études techniques secondaires, et ceux qui ont les meilleures notes ont la possibilité de faire des études supérieures.

### ***Initiative Mubarak-Kohl (IMK)***

À l'issue de longues négociations, un accord portant sur l'introduction en Égypte d'un programme s'inspirant du système dual allemand a été signé en 1993. Le programme porte les noms des présidents allemand et égyptien de l'époque. La mise en œuvre a commencé en 1995/96 à Dix-de-Ramadan, près du Caire, bien que son statut légal et réglementaire demeure peu clair. Le nombre de participants reste assez limité : environ 10 500, soit 0,52 % de l'ensemble des élèves de l'enseignement professionnel du secondaire. Une augmentation des inscriptions d'environ 16 000 participants est attendue.

Le programme IMK se distingue clairement de ceux du PVTD et du ministère de l'Éducation par le fait qu'il est axé sur le secteur privé, les quelque 1 800 entreprises appartenant à l'Union des investisseurs égyptiens en constituant les principaux participants. Plus de 80 % des participants sont des entreprises industrielles, environ une

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

sur huit appartient au secteur des services, et un petit nombre au secteur de l'agriculture. L'Union des investisseurs égyptiens et ses associations membres en sont les partenaires avec le ministère de l'Éducation et la GTZ (coopération technique allemande).

Pour accéder au programme, il faut avoir terminé avec succès le cycle de l'enseignement obligatoire ou de base, la sélection étant gérée par l'Unité régionale du système dual. La sélection englobe un examen écrit et un entretien auquel participent parfois des employeurs. Dans certains cas, les employeurs confient l'ensemble du processus de sélection à l'Unité régionale du système dual.

Le programme IMK, qui dure trois ans, est un programme reconnu de l'enseignement secondaire, et durant cette période, les jeunes passent deux jours par semaine dans un centre de formation, et le reste dans une entreprise. Ils consacrent un quart de leur temps à un enseignement général et à un enseignement théorique professionnel, 15 % à une formation pratique dans un centre de formation ou un établissement d'enseignement technique secondaire, et le reste à un travail et à des activités de formation en entreprise.

Cette filière fait partie des options des établissements techniques secondaires, et les élèves doivent présenter l'examen pour l'obtention du diplôme des établissements du secondaire technique, qui est décerné par le ministère de l'Éducation. Ce diplôme est décerné sur la base d'un examen national qui comporte des épreuves théoriques et pratiques. Les élèves obtiennent en outre un certificat d'expérience pratique décerné par l'Union des investisseurs égyptiens et agréé par la chambre de commerce de l'assistance arabo-allemande. Jusqu'à présent, environ 86 % des diplômés se sont vu proposer un emploi dans l'entreprise où ils ont suivi leur formation, mais seulement 56 % d'entre eux l'ont accepté, une forte proportion ayant préféré suivre la filière de l'enseignement supérieur.

### ***Programme d'apprentissage continu***

Ce projet pilote de l'Organisation internationale du travail (OIT) est une initiative de faible ampleur assez récente qui est gérée en coopération avec le ministère égyptien de la Main-d'œuvre et de la Migration, mais à laquelle participent étroitement les employeurs et d'autres parties prenantes clés. La phase pilote a débuté en 2002, dans trois gouvernorats, et a été étendue par la suite à trois autres ; jusqu'à présent, environ 350 jeunes y ont participé. L'initiative dure trois années, dont les deux premières consistent en un enseignement pratique suivi dans des centres de formation pendant environ 24 heures par semaine ; puis, pendant un ou deux ans, les apprentis suivent une formation en entreprise dans le cadre d'un contrat signé par leur employeur, leurs parents ou leur tuteur et une autorité publique. À la fin de l'apprentissage, l'apprenti reçoit un diplôme équivalent à ceux délivrés aux élèves des établissements d'enseignement secondaire technique.

Il existe un comité d'organisation national réunissant les ministères de la Main-d'œuvre et de la Migration, du Commerce et de l'Industrie, de la Jeunesse, des Affaires sociales, de l'Éducation, du Bâtiment, ainsi que la Fédération des industries égyptiennes, certains employeurs, des organisations non gouvernementales (ONG) et des partenaires internationaux. Dans chaque gouvernorat participant, un comité d'orientation local a été établi sous le patronage du gouverneur et en coopération avec les directions de la main-d'œuvre. Il rassemble tous les partenaires sociaux concernés,

les employeurs et les ONG. Le programme a été conçu, semble-t-il, pour atteindre des objectifs sociaux, car les gouvernorats choisis se caractérisent par des taux de pauvreté, d'illettrisme et de chômage élevés. Les métiers couverts englobent l'entretien mécanique et électrique, le soudage et la construction métallique, la menuiserie, la confection et la construction.

### ***Autres programmes***

La plupart des établissements, écoles et centres d'enseignement professionnel, qu'ils soient privés ou publics, organisent, ou essaient d'organiser, des stages en entreprise pour les élèves durant les vacances d'été ou parfois durant l'année scolaire. Dans la plupart des cas, cet apprentissage en entreprise figure dans le programme d'études, mais sa mise en œuvre n'est pas obligatoire, car il est pour ainsi dire impossible de trouver suffisamment de possibilités de formation en entreprise pour le nombre très élevé d'élèves du système d'enseignement professionnel. Il ne s'agit pas pour ceux-ci de suivre un programme d'apprentissage, mais plutôt de se familiariser avec le monde du travail. Ils n'ont pas de contrat avec l'entreprise et ne sont pas rémunérés. En outre, les programmes de réduction du chômage englobent certains programmes de recyclage, organisés par plusieurs ministères et d'autres organismes gouvernementaux pour les titulaires d'un diplôme universitaire ou d'un diplôme d'enseignement général, qui comprennent une formation pratique semblable dans les lieux de travail de ces établissements. De même, il ne s'agit pas d'un apprentissage, mais plutôt d'une expérience de la vie professionnelle.

### ***Recommandations***

Avec toute la diversité des programmes d'apprentissage correctement mis en œuvre mais sur une échelle réduite, le terrain est balisé pour une généralisation. Les recommandations du rapport national sur l'Égypte concernent aussi bien le gouvernement, que les organisations d'employeurs, les écoles et les centres de formation, les élèves et leurs familles et les médias. La principale recommandation porte sur l'adoption d'un cadre national concernant l'apprentissage et la formation en entreprise qui soit flexible, bien intégré au système d'éducation, favorisant l'apprentissage tout au long de la vie, piloté par la demande, avec une participation plus active des entreprises, y compris les plus petites, et offrant des incitations aux entreprises qui y participent. Les dispositions concernant un partenariat qui encouragerait la participation des entreprises et l'expansion de l'apprentissage et de la formation en entreprise doivent être étudiées attentivement et définies en conséquence.

## Israël

---

Il existe en Israël deux grands systèmes d'enseignement et de formation : l'un est régi par le ministère de l'Éducation et l'autre par le ministère de l'Industrie, du Commerce et de l'Emploi. Le programme du ministère de l'Éducation comprend des cours d'enseignement secondaire supérieur classiques, ainsi que davantage de cours pratiques au sein de l'établissement scolaire pour les élèves en difficulté. Les programmes d'apprentissage et de formation en milieu professionnel, qui visent les étudiants de niveau 9 en difficulté et ceux en décrochage scolaire, dépendent du ministère de l'Industrie, du Commerce et de l'Emploi. Ces programmes ont été mis sur pied par la loi de 1953 sur l'apprentissage et la loi de 1953 sur le travail des jeunes (et son amendement de 1971). Ce système de classes de niveau à un âge relativement jeune est source de débat en Israël.

L'apprentissage et la formation basée en entreprise sont assez semblables. Les deux programmes durent entre trois et quatre ans et chacun d'eux comprend une année initiale préparatoire, le reste du programme étant composé de trois jours d'enseignement général et de trois jours de travail pratique. Leur principale différence réside dans le fait que si les apprentis travaillent dans une entreprise et étudient au sein d'une institution scolaire, toutes les étapes, par contre, se déroulent au sein de l'entreprise dans le programme organisé en entreprise.

### ***Apprentissage***

Le programme d'apprentissage n'est pas sélectif : toutes les personnes qui posent leur candidature sont acceptées dans les limites du budget disponible, sans tri ni sélection. Des formations sont prévues pour 70 filières professionnelles différentes. La plupart des étudiants ont besoin de soutien scolaire afin d'atteindre le niveau de connaissance préalable requis pour la formation. Les élèves travaillent dans des entreprises différentes mais étudient dans les mêmes classes en dehors du travail. Ceux qui participent au programme l'intègrent après avoir terminé l'enseignement primaire à l'âge de 14 ans, ou après avoir terminé l'enseignement primaire supérieur à l'âge de 15 ans. L'apprentissage dure quatre ans pour ceux qui l'intègrent après l'enseignement primaire et trois ans pour ceux qui l'intègrent après l'enseignement primaire supérieur. Les diplômés de l'école primaire normale (huit ans) participent au programme d'apprentissage pendant deux ans de cours préparatoires qui comprennent 33 % d'enseignement général, 33 % de théorie professionnelle et 33 % de formation pratique en atelier. Les diplômés de l'enseignement primaire supérieur (neuf ans) assistent aux cours préparatoires pendant une année.

Les deux années restantes sont structurées autour de trois jours par semaine d'enseignement général et trois jours de pratique professionnelle sur le tas, dans une entreprise. Le nombre total d'élèves du programme d'apprentissage s'élève à 1 840 (15 % du nombre total des élèves des programmes d'apprentissage et de formation basée en entreprise réunis, ou 0,6 % du nombre total d'élèves de l'enseignement secondaire). Les classes comptent en moyenne 22 étudiants et sont organisées par secteur d'emploi (menuiserie, métallurgie, mécanique automobile, électricité, etc.). Les jeunes sont répartis dans les classes à la suite d'une orientation professionnelle et des décisions d'un comité d'enseignement scolaire. Il existe un programme parallèle pour les élèves arabophones avec un programme adapté, les examens ayant lieu en langue arabe.



Les principaux prestataires de formation en dehors du travail sont des réseaux d'enseignement et de formation professionnels publics, des organismes religieux et un réseau éducatif arabe. En dehors du travail, le programme est constitué des cours suivants : théorie professionnelle, mathématiques, littérature et langues étrangères. Il existe également un programme pratique, l'employeur étant tenu de former l'apprenti conformément à ce programme. Les apprentis passent des examens tant pour les cours théoriques que pour le travail pratique. Les diplômés qui réussissent les examens théoriques et pratiques professionnels reçoivent un certificat professionnel et un certificat de compétences théoriques.

Les participants ne paient aucun frais d'inscription. Il n'existe aucun arrangement contractuel entre le participant à la formation et l'employeur. Les apprentis sont couverts par la loi de 1957 sur les conventions collectives.

### ***Formation en entreprise***

Les établissements de formation en entreprise sont dirigés en coopération avec les grandes entreprises ou industries, par exemple les hôtels et les grands garages de services automobiles et sont organisés dans le cadre de la loi de 1953 sur l'apprentissage. Situées dans l'entreprise, les écoles comprennent des salles de classe, des ateliers et des laboratoires utilisés pour la formation en dehors du travail. Le travail pratique a lieu dans l'entreprise proprement dite. Certains des professeurs et enseignants d'enseignement professionnel viennent de l'entreprise ; il s'agit notamment des techniciens et des ingénieurs. Le programme est basé sur un contrat passé entre le gouvernement, l'entreprise et les principaux réseaux éducatifs.

Les élèves qui participent au programme l'intègrent après avoir terminé l'enseignement primaire à l'âge de 14 ans, ou après avoir terminé l'enseignement primaire supérieur à l'âge de 15 ans. La première année d'école est une classe préparatoire générale, qui met à jour le niveau de compétences requis au préalable. Le contenu de la formation comprend des matières théoriques, de la théorie professionnelle et du travail pratique. Les matières théoriques s'énoncent comme suit : hébreu, littérature, étude de la Bible, histoire, éducation civique, anglais, mathématiques. La théorie professionnelle comprend de la technologie et du dessin. Le travail pratique a lieu pendant 22–30 heures de présence physique sur le terrain par semaine. Le temps attribué à chacun de ces trois éléments varie en fonction de la classe. La prestation d'une formation pratique sur le lieu de travail est basée sur l'intégration de tâches de travail quotidiennes normales qui font partie de la chaîne de production habituelle, guidées par des instructeurs enseignants.

La qualité de la formation est évaluée et supervisée par les superviseurs gouvernementaux et par le service d'évaluation du bureau de formation et de développement de la main-d'œuvre du ministère de l'Industrie, du Commerce et de l'Emploi.

Les établissements de formation basée en entreprise comprennent un personnel éducatif qui assure la liaison entre l'entreprise et l'établissement ; ils sont dotés d'un programme spécial pour les conseillers d'éducation du secteur. Le conseiller d'éducation est un élément central dans la formation qui aide les jeunes à s'intégrer sur le lieu de travail.

Le nombre total d'élèves participant au programme de formation organisé en entreprise s'élève à 9 992 (79 % du nombre total d'élèves des programmes d'apprentissage et de formation en entreprise réunis, ou 3 % du nombre total d'élèves de l'enseignement secondaire).

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

Après avoir réussi les examens finaux (enseignement théorique et pratique), les diplômés reçoivent un certificat professionnel gouvernemental et un certificat de compétences théoriques. Les diplômés du programme de formation organisé en entreprise peuvent poursuivre leurs études et suivre alors un enseignement technologique supérieur afin d'atteindre le niveau de technicien ou d'ingénieur pratique s'ils obtiennent 14 points de crédit à l'examen.

La déclaration et la certification professionnelles sont basées sur la loi de 1959 régissant les services à l'emploi et sur la loi de 1953 relative à l'apprentissage. Les comités qui sont responsables de cette certification sont constitués de représentants du gouvernement, des employeurs et des syndicats.

La majorité des étudiants des programmes d'apprentissage et de formation organisés en entreprise (54 %) se tournent vers des filières technologiques, le reste des élèves se situant dans des domaines tels que l'administration, l'imprimerie et l'hôtellerie. Tout comme dans le programme d'apprentissage, les étudiants se voient attribuer une place en fonction de leur orientation professionnelle et des décisions d'un comité d'enseignement scolaire. Il existe un programme parallèle pour les élèves arabophones, avec un programme approprié, les examens ayant lieu en langue arabe.

### ***Financement de l'apprentissage et de la formation en entreprise***

Les apprentis et les participants aux programmes de formation basée en entreprise perçoivent un salaire de la part de l'employeur, conformément à la loi sur les salaires minimum, et les jeunes de moins de 18 ans doivent percevoir 75 % du salaire correspondant perçu par les adultes. Le niveau des salaires est fixé par négociation entre le gouvernement, les employeurs et les syndicats, mais il ne peut pas être inférieur aux minima salariaux fixés par le gouvernement.

Les employeurs ne participent pas financièrement aux frais des programmes d'apprentissage et de formation en entreprise si ce n'est en acquittant des frais salariaux. Le gouvernement n'accorde aucune prime financière aux employeurs qui participent à de tels programmes.

### ***Recommandations***

Il est recommandé de réviser et de mettre à jour la législation concernée (loi de 1953 sur l'apprentissage, loi de 1953 sur la jeunesse et loi de 1959 sur les services à l'emploi).

Le principal obstacle à l'extension et à l'amélioration des programmes d'apprentissage et de formation basée en entreprise réside dans la divergence de vues au sein du ministère de l'Éducation sur le concept et la forme de l'enseignement et de la formation professionnels pour les jeunes. Cette situation nécessite une meilleure coordination – basée sur les besoins de formation et du marché de l'emploi – entre le ministère de l'Éducation et le ministère de l'Industrie, du Commerce et de l'Emploi, plutôt que des discussions ad hoc.

L'implication des associations d'employeurs dans la promotion et le soutien de programmes d'apprentissage et de formation en entreprise doit également être renforcée et améliorée et un procédé doit être mis sur pied pour accroître leur implication dans le système d'enseignement et de formation professionnels.

## Jordanie

L'apprentissage et la formation en entreprise sont profondément enracinés dans l'histoire de la Jordanie, alors que les débuts des programmes officiels d'enseignement et de formation professionnels ne remontent qu'à 1921. L'apprentissage traditionnel basé sur des accords verbaux uniquement, sans contenu structuré ou une durée ou des étapes précises continue toujours à prévaloir dans certains secteurs tels que la construction, le commerce de détail et certains services. L'apprentissage officiel moderne a démarré en 1974 en tant que projet pilote du ministère de l'Éducation. Ceci s'est traduit par l'établissement, en 1976, de l'Agence de formation professionnelle (VTC – Vocational Training Corporation), un organisme public semi-autonome chargé, entre autres en sa qualité de principal fournisseur, d'assurer la gestion de l'apprentissage et de la formation en entreprise qui allie l'enseignement dans des centres de formation et la formation sur le lieu de travail. La VTC est gérée par un conseil d'administration tripartite qui est présidé par le ministère de l'Emploi et inclut des membres représentant les pouvoirs publics, les employeurs, les syndicats et les associations professionnelles.

Conformément à la loi n° 11 de 1986 et à ses amendements, la VTC a pour mandat de :

- dispenser une formation professionnelle en entreprise visant à préparer la main-d'œuvre jordanienne aux trois niveaux professionnels de base (ouvrier non qualifié, ouvrier qualifié et artisan) et développer et améliorer les qualifications et les connaissances techniques des travailleurs en exercice par le biais d'une coopération étroite avec les employeurs ;
- classer les lieux de travail en fonction des dispositions de la loi régissant l'organisation de la main-d'œuvre professionnelle ;
- fournir des services d'appui pour le développement des petites et moyennes entreprises.

La VTC a créé plus de 45 centres de formation répartis sur l'ensemble du territoire jordanien.

### ***Enseignement secondaire appliqué***

L'accès à l'enseignement secondaire appliqué géré par la VTC est ouvert aux jeunes qui ont accompli dix années de scolarité obligatoire, soit généralement à l'âge de 16 ans. Les centres de formation de la VTC se chargent eux-mêmes d'assurer la sélection de ces jeunes et de leur répartition entre diverses entreprises. Celles-ci ne jouent donc aucun rôle dans la sélection des jeunes. Le programme dure entre trois et quatre semestres. Il adopte un modèle de formation par alternance dans lequel l'apprenti passe un certain temps, mesuré en journées ou en modules en fonction de la profession, au centre de formation et un certain temps sur le lieu de travail. La formation est axée sur la professionnalisation et la pratique et débouche sur la délivrance par la VTC d'un certificat de qualification qui a une équivalence légale avec le certificat d'enseignement secondaire professionnel. Il permet aux diplômés d'accéder à l'enseignement supérieur. Le nombre total de participants à ce programme s'élève à près 7 300 apprentis, soit 30 % de l'effectif étudiant dans l'enseignement et la formation professionnels aux niveaux JSCED 3 et 4<sup>24</sup>. Le taux de participation est en augmentation constante compte tenu de

24 Classification jordanienne type de l'éducation (Jordan Standard Classification of Education)

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

l'expansion dans de nouvelles zones géographiques, la VTC ayant ouvert douze petits centres de formation en des lieux où le programme n'était pas offert auparavant. Le pourcentage de participants de genre féminin est en croissance, passant de 6 % en 2001 à 27 % en 2006, qui s'explique par l'expansion des centres de formation professionnelle pour filles et par l'offre de nouveaux programmes attrayants pour la population féminine tels que les technologies de l'information, les services aux personnes et le secrétariat.

Il n'existe aucune disposition contractuelle obligatoire, étant donné que la plupart des employeurs participant au programme sont des micro-entreprises qui comptent entre un et quatre travailleurs. À la différence des entreprises de plus de cinq personnes, les micro-entreprises ne sont pas obligées de cotiser à la sécurité sociale. Certains employeurs avaient considéré que la signature de contrats d'apprentissage aurait amené les jeunes apprentis à être considérés comme des travailleurs ordinaires et aurait donc porté le nombre total de travailleurs, dans certains cas, au-delà du seuil à partir duquel les paiements de sécurité sociale obligatoires s'appliqueraient. Dans les entreprises de plus grande taille opérant dans les secteurs des mines de phosphate, de potasse, des cimenteries et des raffineries, des contrats de formation officiels existent mais ne peuvent être considérés comme des contrats d'emploi. Ils spécifient les responsabilités et les droits de l'employeur et de l'apprenti en ce qui concerne la mise en œuvre du programme de formation et les salaires. La majorité des accords sont des conventions informelles passées entre les employeurs et les apprentis individuellement sous la supervision des centres de formation professionnelle. L'assurance maladie pour les jeunes est prise en charge par les autorités publiques et les dispositions relatives à la sécurité sociale ne s'appliquent pas aux participants au programme.

La rémunération des apprentis a connu une évolution notable ces dernières années. En effet, entre le milieu des années 70 et le milieu des années 90, des barèmes salariaux officiels existaient et la durée de formation était de trois ans. Le jeune percevait alors 30 % du salaire d'un travailleur qualifié la première année, 50 % la seconde et 80 % la troisième qui était considérée comme une année d'emploi supervisé. Après la réduction de la période de formation à trois ou quatre semestres, au cours des années 90, les salaires ont été laissés à l'accord informel entre l'employeur et le jeune. Dans certains cas, des jeunes bénéficient de taux supérieurs à ceux indiqués ci-dessus, tandis que dans d'autres, ils ont obtenu des taux inférieurs en fonction de l'évolution de la formation.

### ***Projet national pour la formation et l'emploi***

En 2002, le pays a lancé un vaste programme national de formation destiné aux adultes visant à permettre aux chômeurs d'accéder aux postes disponibles et de remplacer ainsi les travailleurs étrangers. Le groupe cible se compose de chômeurs âgés de 17 à 30 ans. La VTC a géré le programme par le biais d'un bureau distinct. Le programme a été organisé comme suit : (i) trois mois de formation de base en citoyenneté et de formation physique assurées par les forces armées (pour les hommes uniquement) ; et (ii) une formation professionnelle de six à douze mois en fonction de la spécialisation. Les stagiaires recevaient un salaire de 50 JOD (dinars jordaniens) par mois à titre de mesure d'encouragement pour la formation de base et 80 JOD pour la participation à la formation professionnelle. À ceci s'ajoutait la possibilité d'obtenir une aide pour le transport jusqu'au et à partir du site de formation. Le recrutement des stagiaires s'effectuait par le biais d'annonces publiées dans les journaux et sur les chaînes de

télévision, sur les places de marché et dans les centres d'inscription de la VTC. Chaque demandeur doit passer un examen médical et un examen de sécurité. Chaque programme de formation a ses propres exigences éducatives préalables.

Ce projet a été restructuré au début de l'année 2006 afin de réserver des possibilités de formation et d'emploi aux jeunes demandeurs d'emploi jordaniens (17 à 35 ans) par le biais d'un partenariat réel entre le secteur public et le secteur privé sous la forme d'accords de coopération signés entre le projet et les entreprises participantes. Le projet est géré par un comité de pilotage tripartite et financé par le Fonds national pour la formation et l'emploi.

La formation de base est dispensée au sein des institutions de formation pendant trois à six mois, au cours de laquelle les stagiaires perçoivent une rémunération dont 50 % sont versés par le projet et 50 % par les entreprises participantes. À la fin de la formation de base, les entreprises participantes signent un contrat d'emploi d'un an avec les stagiaires qui perçoivent un salaire équivalent à celui de leurs pairs. Depuis 2006, 6 611 personnes ont déjà participé à ce programme ; 2 211 ont obtenu un diplôme et 1 425 stagiaires ont été employés dans la firme où ils ont reçu leur formation.

### ***Enseignement secondaire professionnel (ministère de l'Éducation)***

Le ministère de l'Éducation est chargé d'assurer l'enseignement professionnel en établissements scolaires dans le cadre de l'enseignement secondaire. Il gère un réseau d'environ 180 établissements scolaires répartis sur l'ensemble du pays, qui sont soit des collèges d'enseignement secondaire général disposant d'une section professionnelle, soit des écoles professionnelles. Les écoles secondaires (années 11–12) inscrivent les étudiants dans cinq branches professionnelles : industrie, soins infirmiers, agriculture, hôtellerie et économie domestique. Cet enseignement professionnel a un double objectif : d'une part préparer les étudiants à un emploi sur le marché du travail et, d'autre part, poursuivre l'éducation dans des institutions d'enseignement supérieur.

Les étudiants de la section professionnelle de l'enseignement secondaire général peuvent, après avoir réussi l'examen donnant droit au certificat d'enseignement secondaire général, poursuivre leurs études dans un collège communautaire ou à l'université. Conformément à la loi régissant l'éducation, les étudiants inscrits dans les branches professionnelles souhaitant poursuivre des études universitaires doivent préalablement suivre deux matières académiques supplémentaires à l'école afin d'avoir le même niveau que les étudiants des autres sections. Toutefois, ces matières ne sont pas nécessaires pour les étudiants qui souhaitent s'inscrire dans le système des collèges communautaires.

En 2006, l'enseignement professionnel totalisait une population de 17 291 étudiants : ce nombre représente environ 70 % de tous les participants à l'enseignement et à la formation professionnels des niveaux JSCED 3 et 4.

Les étudiants inscrits dans l'enseignement professionnel doivent effectuer un stage pratique (en entreprise) de 24 jours pendant les vacances d'été entre la première et la deuxième année afin d'appliquer les compétences acquises et de se familiariser avec l'environnement de travail.

# PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

## ***Recommandations***

Les recommandations suivantes s'imposent afin d'améliorer la qualité, la pertinence et l'efficacité du système de formation professionnelle et de développer un cadre national de certification.

- Il est indispensable de créer une vision globale de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels (EFTP) en Jordanie qui engloberait l'apprentissage et la formation en entreprise, avec un consensus entre les parties prenantes sur un mandat clair pour le système et un accord sur un cadre politique au sein duquel des réformes conceptuelles, structurelles et opérationnelles peuvent être entreprises. Le système existant doit être examiné et reconnu de la manière la plus efficace qui soit de façon à réaliser cette vision. Des politiques et des processus doivent être créés afin de guider le développement du système d'une manière qui garantisse la cohésion entre les systèmes fournisseurs de services, la mobilité entre ces systèmes et l'usage efficace des ressources. Le Conseil de l'emploi et de l'EFTP est l'organisme le plus approprié pour développer cette vision et cette stratégie unifiées.
- Des qualifications professionnelles nationales doivent être développées : le secteur de la production devrait jouer un rôle effectif dans le développement de ces qualifications en se basant sur les normes professionnelles (un renforcement des capacités s'impose). Les qualifications professionnelles nationales devraient servir de critères permettant d'apprécier et d'évaluer les résultats de l'EFTP et de développer les programmes de formation.
- Les prestataires de formation devraient se concentrer sur l'amélioration du processus de formation en étroite collaboration et avec des liens fonctionnels avec le secteur productif (modèle de formation en alternance).
- Un système externe de contrôle et d'accréditation (en dehors des prestataires de formation) devrait être développé et mis en œuvre. La révision des politiques, des pratiques et des méthodologies pour développer un système externe d'évaluation est nécessaire afin de remplacer les modèles académiques par des systèmes plus souples, basés sur des compétences adaptées aux besoins de l'industrie. Le Centre national de développement des ressources humaines pourrait jouer un rôle positif à cet égard.

## Liban

L'apprentissage et la formation en milieu professionnel ne sont pas des concepts courants au Liban. Dans un contexte social et culturel où les familles préfèrent que leurs enfants obtiennent un diplôme universitaire, la formation par apprentissage est traditionnellement considérée comme une voie de garage et une alternative principalement pour les jeunes issus de milieux défavorisés ou pour ceux dont les performances scolaires sont médiocres. Le plus souvent, l'acquisition de compétences au sein d'une entreprise concernent les jeunes qui ont abandonné l'école entre 12 et 15 ans. Ces jeunes sont généralement placés dans de petites entreprises – souvent du secteur informel – pour y acquérir un métier ; ils y passent au minimum cinq ans en apprentissage en milieu de travail ou en «formation informelle par apprentissage» en tant que *sabi*, c'est-à-dire «jeune stagiaire». L'étape suivante consiste à obtenir le titre de *moalem*, qui confirme qu'un jeune maîtrise son métier et qu'il est capable de s'établir à son compte.

Le secteur de la production n'a cependant jamais pris au sérieux la formation par apprentissage et ne l'a jamais considérée comme une initiative qui pourrait améliorer la productivité ou donner aux jeunes l'opportunité de développer leurs compétences et trouver de meilleurs emplois. D'autres facteurs restrictifs de l'apprentissage et de la formation en milieu professionnel ont été identifiés par le rapport national.

- Comme le système d'enseignement et de formation professionnels est largement basé sur l'école et qu'il présente des similitudes avec le système éducatif général, il réserve moins de possibilités à la formation par apprentissage. Dans le système d'enseignement et de formation professionnels, 95 % de la formation pratique a lieu dans des ateliers et laboratoires scolaires sans cadre national spécifique.
- Les liens entre le système d'éducation et de formation et le marché du travail sont peu développés et il y a très peu de partenariats entre le patronat et le secteur éducatif.
- La main-d'œuvre étrangère, notamment dans les emplois «bas de gamme» représente une part substantielle du marché du travail libanais. Ainsi, près de 80 % des emplois disponibles dans l'agriculture sont occupés par de la main-d'œuvre étrangère, en particulier des travailleurs syriens, qui sont également fortement représentés dans le secteur du bâtiment. D'autres emplois, comme les services ménagers, la collecte et le traitement des ordures ménagères, les services municipaux, les métiers de la restauration ou les emplois dans les stations-services, impliquent également des travailleurs étrangers (principalement originaires d'Égypte, des Philippines, du Sri Lanka, d'Éthiopie et du Bangladesh).

Malgré cet environnement défavorable à la formation par apprentissage, diverses initiatives dispersées et des «îles» de formation par apprentissage et de formation en milieu professionnel ont été répertoriées au Liban. Un résumé des quatre principaux programmes est présenté ci-dessous, avec les principales recommandations du rapport national.

### **Système dual**

La formation en alternance a été introduite dans le système d'enseignement et de formation professionnels en 1996, dans le cadre d'un projet d'assistance technique du gouvernement allemand mis en œuvre par la GTZ et la direction générale libanaise de l'enseignement technique et professionnel. Elle est appliquée dans 16 écoles

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

professionnelles publiques et couvre cinq grandes spécialisations (quatre disciplines industrielles et une discipline de service). Plus de 1 200 apprentis ont obtenu leur diplôme depuis 1996, la majeure partie (56 %) dans la mécanique automobile. La formation en alternance est axée sur les applications pratiques sur le lieu de travail (40 à 45 % des heures du programme), suivies par la formation en atelier scolaire (20 à 30 %), le reste étant consacré à l'apprentissage en salle de classe. En outre, pendant l'été, les étudiants sont placés pendant environ dix semaines consécutives en formation dans une entreprise. Des accords (principalement verbaux) avec plus de 500 lieux de travail pour former des apprentis ont été établis au cours de la dernière décennie.

Les étudiants peuvent s'inscrire à ce programme à l'âge de 15 ans et après avoir terminé le grade 9 du cursus éducatif général ou le niveau intermédiaire de l'enseignement et de la formation professionnels (brevet professionnel). Un grand nombre des étudiants qui viennent du cursus éducatif général auraient échoué à l'examen national du brevet. Les étudiants s'inscrivent au programme de leur choix parmi les cinq proposés sans passer par aucun processus de sélection particulier. Le seul critère est la disponibilité du programme choisi dans l'école professionnelle locale. La durée des études est de trois années consécutives, après lesquelles les étudiants obtiennent le diplôme professionnel du système de formation en alternance. Les étudiants passent un examen à l'école et sur le lieu de la formation à la fin de la première et de la deuxième année, et un examen national à la fin de la troisième année, pour obtenir un diplôme officiel. La participation de l'entreprise n'est pas mentionnée sur le certificat final. Toutefois, un certificat de formation est parfois délivré par les entreprises, mais sa valeur reste à déterminer. Les diplômés terminent leur formation à 18 ou 19 ans et ceux qui veulent poursuivre jusqu'au niveau de l'éducation technique supérieure doivent étudier encore une année supplémentaire avant de présenter l'examen.

### ***Stages professionnels***

Le système public d'enseignement et de formation professionnels offre une autre forme de formation en milieu professionnel qui permet aux étudiants d'effectuer un stage sur un lieu de travail dans certains secteurs. On estime qu'environ 2 000 jeunes gens bénéficient chaque année de ce type de formation qui prend généralement la forme d'un stage professionnel pendant la troisième année du programme d'éducation technique supérieure (postsecondaire). La période d'apprentissage sur le lieu de travail varie, mais n'excède pas une durée de trois mois dans une entreprise ou un hôpital. Les professions qui bénéficient le plus de ce système sont les soins infirmiers, le tourisme, l'hôtellerie, le secteur bancaire et financier. Le système d'enseignement et de formation professionnels nomme des superviseurs qui sont chargés de contrôler la formation des étudiants, mais il n'y a pas de mécanisme défini de placement ou d'évaluation. Chaque école travaille avec la communauté voisine pour organiser des formations pour les étudiants dans la mesure du possible. La seule formation qui s'effectue obligatoirement sur le lieu de travail concerne la profession d'infirmier, dans le cadre du niveau technique supérieur postsecondaire qui dure trois ans.

### ***Stages pour étudiants universitaires***

Ce type de formation en milieu professionnel est basé sur des initiatives individuelles et la coopération entre les universités et certaines entreprises, et prend également la forme de stages. Les étudiants universitaires dans des spécialités telles que la nutrition, la pharmacie, la médecine, la gestion hôtelière, les laboratoires, la dentisterie,



le tourisme, le secteur bancaire et les finances sont formés dans les entreprises appropriées pendant des périodes déterminées en fonction de leur spécialité et de leur cursus universitaire. On estime que le nombre de stagiaires dans ce type de lieux de travail est faible et qu'il n'excède pas quelques centaines par an, car les possibilités de placement dans les entreprises sont limitées dans tout le pays. Il n'existe pas de cadre ni de règlement nationaux relatifs à une coopération structurée entre le secteur et les écoles concernant ces questions et le secteur n'est guère proactif en matière d'initiatives pour encourager les écoles et les universités à participer à des programmes de ce genre.

### ***Projet d'école professionnelle agroalimentaire***

Une initiative conjointe du Syndicat des industries agroalimentaires libanaises (SLFI – Syndicate of Lebanese Food Industries), du ministère de l'Éducation et de l'Union européenne a conduit en 2005 à un accord et à un cadre de coopération visant à créer une école professionnelle spéciale offrant une formation en milieu professionnel. L'initiative s'appuie sur une analyse antérieure effectuée par le syndicat sur les besoins en main-d'œuvre de niveau intermédiaire. Un décret présidentiel a avalisé la création d'une école professionnelle agroalimentaire à Qab-Elias dans la région de la Bekaa et l'Union européenne a alloué 5 millions d'euros pour soutenir la mise en œuvre du projet, avec l'assistance technique et l'équipement nécessaires. Le cadre de coopération identifie les rôles des différents partenaires, le gouvernement libanais fournissant le bâtiment, certains équipements de base et finançant l'enseignement et le personnel administratif. Le Syndicat des industries agroalimentaires libanaises fournit les stages pour étudiants au niveau secondaire (baccalauréat technique) et postsecondaire (niveau technique supérieur) dans ses établissements. Le projet a été lancé en 2007 et devrait être pleinement fonctionnel dans trois ans. La capacité estimée de l'école est d'environ 500 étudiants. Plus de 15 grandes entreprises du secteur agroalimentaire devraient participer au projet et offrir un programme de formation par apprentissage.

### ***Recommandations***

La formation par apprentissage et la formation en milieu professionnel au Liban sont très limitées et fragmentées, et il n'existe pas de politique claire ni de cadre juridique. Le gouvernement a consenti des efforts concertés au cours des dernières années pour développer le système et les normes nationales de formation, et pour impliquer le patronat dans la création d'un véritable partenariat entre les différentes parties prenantes. Toutefois, peu de résultats ont été obtenus en ce qui concerne l'adaptation des divers types d'éducation et de formation, et il est difficile de convaincre les employeurs de bénéficier d'un partenariat avec le système national d'enseignement et de formation professionnels. Beaucoup reste à faire afin de garantir que la formation devienne une responsabilité partagée entre la communauté et le gouvernement. Développer une stratégie nationale d'enseignement et de formation professionnels qui garantisse un partenariat efficace entre employeurs et gouvernement et crée des mécanismes de coopération pour la formation par apprentissage et la formation en milieu professionnel est l'une des avancées possibles. Le développement d'un mécanisme fiable de financement de la formation par apprentissage, de régimes visant à encourager les employeurs à participer et à offrir des formations pour toute une série de métiers, sont d'autres voies possibles. Enfin, des projets novateurs un peu plus nombreux, tels que l'école professionnelle agroalimentaire, pourraient accélérer le processus de développement du système de formation au Liban.

## Maroc

---

### **Introduction**

Au Maroc, l'apprentissage traditionnel constitue un mode séculaire de transmission des savoir-faire, qui s'inscrit parfaitement dans le contexte culturel, social et économique du pays. Le jeune apprenant est placé en situation de *mat'aallem* (apprenti), face à un *maallam* (maître) pour apprendre un métier. La relation entre l'apprenti et l'artisan était organisée dans le cadre d'organisations corporatives ou *Oumana* et la formation durait plusieurs années. Une première forme d'apprentissage réglementé a vu le jour avec le Dahir (décret royal) de 1940, pour alimenter l'industrie coloniale en main-d'œuvre qualifiée. Mais ce dernier est tombé avec le temps en désuétude du fait qu'il est limité au secteur moderne et industriel et en raison de son caractère contraignant aussi bien pour l'entreprise qui doit verser un salaire à l'apprenti et payer ses charges sociales que pour le jeune qui doit suivre la formation théorique en dehors de ses heures de travail et se trouve obligé de travailler pour l'entreprise d'accueil après l'achèvement de l'apprentissage.

La formation professionnelle qui a connu un grand essor au Maroc avec la réforme de 1984, reste principalement une formation résidentielle qui se déroule au sein des établissements de formation. Ces derniers se basent, pour les aspects pratiques de la formation, sur leurs propres ateliers. En 1996, et après une phase d'expérimentation menée en partenariat avec la coopération allemande, le Maroc a institué la formation alternée, qui est régie par loi n° 36-96. Cette formation se déroule à raison de la moitié au moins de sa durée en entreprise et vise à lier la formation aux réalités de l'entreprise, et à faire de cette dernière un véritable espace de formation. Le développement de ce mode de formation, malgré l'intérêt que lui portent aussi bien les apprenants que les entreprises, est resté très limité, ne dépassant pas 10 % des effectifs globaux. De plus, il s'est avéré inadapté à certains secteurs comme l'artisanat et aux niveaux de formation faibles, ce qui a amené les opérateurs publics à expérimenter de nouveaux dispositifs d'apprentissage, en l'occurrence le mode de formation par apprentissage.

### **Apprentissage**

Sous la pression de la forte demande sociale, exacerbée par le phénomène de déperdition scolaire (plus de 450 000 annuellement), en face de laquelle le dispositif de formation professionnelle réglementé reste très limité (moins de 130 000 annuellement), les pouvoirs publics ont retenu dans le cadre de la charte nationale de l'éducation et de la formation, adoptée en 1999, la mise en place du système de formation par apprentissage. Ainsi, la loi 12-00 instituant et organisant l'apprentissage, promulguée en juin 2000, définit l'apprentissage comme étant une formation qui se déroule principalement en milieu de travail (à raison de 80 % au moins de sa durée globale), complétée par (10 % au moins de cette durée) une formation générale et technologique dans un centre de formation par apprentissage. L'apprentissage s'adresse à des personnes n'ayant pas nécessairement les conditions de niveau scolaire et d'âge requises pour l'accès aux autres modes de formation professionnelle. L'apprentissage peut être soit diplômant soit simplement qualifiant. Actuellement plusieurs opérateurs de formation contribuent à l'organisation de l'apprentissage, à savoir :

- des opérateurs publics : l'Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail (OFPPT), les départements de l'agriculture, de l'artisanat, du tourisme

et de la pêche maritime, l'Entraide nationale et les académies régionales d'éducation et de formation ;

- des établissements privés de formation ;
- des chambres d'artisanat ;
- des entreprises, à travers la création de centres intra-entreprises.

L'effectif d'apprentis en formation a augmenté de 15 225 en 2002/03 à 20 177 en 2006/07 dans 128 métiers. Un réseau de 234 établissements de formation couvrant l'ensemble du territoire national et 9 400 entreprises ont contribué à la formation de ces apprentis. Le secteur de l'agriculture représente le principal secteur de formation avec 29 % des effectifs en formation, suivi du secteur de l'artisanat de production avec 17 %, de l'hôtellerie restauration avec 14 % et de l'artisanat de services avec 11 %. Un potentiel important reste à mobiliser dans les secteurs industriels et des services. Les filles représentent 29 % des effectifs en formation au titre de l'année 2006/07. Elles restent moins présentes en apprentissage qu'en résidentiel du fait que l'apprentissage ne couvre pas assez ou pas encore les secteurs qu'elles prisent davantage comme celui de l'administration et de la gestion ou du textile habillement par exemple. Toutefois il convient de noter l'augmentation de la part des filles en 2006/07 par rapport à 2005/06 (17 %).

La formation qualifiante qui s'adresse à des jeunes n'ayant pas le niveau de la sixième année du primaire représente 20 % des effectifs inscrits au titre de 2006/07. C'est essentiellement le département de l'agriculture qui forme à ce niveau. Le niveau spécialisation représente pratiquement la moitié des effectifs (49 %), tandis que le niveau qualification accueille 28 % des apprentis. Enfin, le niveau technicien récemment introduit ne concerne que 3 % des inscrits. Il s'agit essentiellement des éducatrices jardinières d'enfants formées par les académies régionales d'éducation et de formation.

Il convient de remarquer que le niveau «spécialisation» qui connaît une désaffection en mode résidentiel se trouve convoité en mode apprentissage, ce qui mène à penser que ce mode de formation serait plus approprié pour les niveaux bas de formation. La pratique et l'exercice réel du métier attireraient plus les jeunes de ce niveau. Ce mode de formation a permis également d'apporter une réponse adéquate à des besoins spécifiques de certains secteurs économiques, notamment : (i) l'agriculture, qui a ciblé la formation de fils et de filles d'agriculteurs en vue de préparer la relève de la génération d'agriculteurs actuelle vieillissante ; (ii) le secteur de l'artisanat où la formation dans des métiers en voie de disparition a été rendue possible en plaçant des jeunes chez des artisans exerçant ces métiers ; et (iii) le secteur de l'habillement qui a fait de l'apprentissage une solution au problème de recrutement de la main-d'œuvre de base et donc du turnover important.

La formation par apprentissage est financée par : (i) le budget général de l'État ; (ii) les entreprises sous forme d'allocation financière accordée aux apprentis ou sous forme de prise en charge directe de certains frais (transport, nourriture et hébergement, par exemple) et de temps d'encadrement ; et (iii) les familles et les apprenants eux-mêmes à travers la prise en charge de leurs frais personnels et du fruit de leur travail productif.

### **Alternance**

La formation professionnelle au Maroc reste dominée par le mode résidentiel qui occupe 80 % des effectifs en formation en moyenne sur les trois dernières années.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

Toutefois, la part des dispositifs de formation en milieu de travail connaît une expansion importante dans la mesure où elle est passée de 10 % en 1999/2000 à 19 % en 2006/07. Sur les trois dernières années, la part des inscrits en formation alternée est de 9 % et en apprentissage de 11 %.

Une étude, effectuée par l'Institut allemand de développement en 2001, sur l'évaluation de la formation par apprentissage, fait apparaître l'importance de ce mode de formation comme réponse aux besoins des entreprises en qualifications et à l'intégration des lauréats dans le milieu professionnel, mais soulève également de nombreux écueils liés notamment au non respect des dispositions réglementaires (contrats pas toujours signés, allocations rarement accordées, etc.), à la capacité et la qualité d'encadrement assuré par les entreprises ainsi qu'au problème de coordination entre l'entreprise d'accueil et l'établissement de formation au niveau de la sélection des candidats, du découpage des programmes, du choix du rythme d'alternance et du suivi des stagiaires.

L'adoption de la formation en alternance a permis à des opérateurs de formation de multiplier considérablement leur capacité d'accueil, ce qui au-delà de l'optimisation des ressources, a permis d'améliorer leur capacité à répondre à l'importante demande sociale et économique de formation. Toutefois, et malgré des taux d'insertion relativement élevés enregistrés pour ce mode de formation (80 %), certains aspects restent à améliorer, telles que les déperditions, le faible niveau de préparation de l'entreprise à assurer un encadrement adéquat et le manque d'outils pédagogiques adaptés.

Pour la formation en alternance, le budget général de l'État est accordé directement aux opérateurs de formation avec celui de la formation résidentielle. Pour l'apprentissage, c'est le département de la formation qui centralise le budget, puis le réaffecte, dans le cadre de conventions, aux opérateurs de formation, aux centres de formation publics ou privés, aux associations ou aux entreprises.

### ***Formation résidentielle***

Le système de formation professionnelle au Maroc s'est construit autour du mode résidentiel selon lequel le stagiaire effectue la quasi-totalité de la formation au sein de l'établissement de formation, avec à l'issue de celle-ci un stage en milieu professionnel. Ce mode de formation connaît un taux d'accroissement moyen annuel sur les quatre dernières années de près de 11 %.

Pour initier les stagiaires au monde professionnel, des stages en entreprise d'un à deux mois sont organisés à la fin de chaque année et la note du rapport de stage est prise en considération dans la moyenne globale. Toutefois, en raison des problèmes de placement des stagiaires, de leur suivi et de la qualité de leur encadrement au sein de l'entreprise, l'efficacité de ces stages reste très limitée.

La formation résidentielle qui se déroule au sein des établissements d'enseignement et de formation professionnels publics ou privés domine largement l'offre de formation ; elle représente 81 % de l'effectif global. Ce système connaît plusieurs limites et a fait l'objet de critiques de la part de professionnels du secteur.

- Ce système ne permet pas l'implication de l'entreprise dans l'acte de formation.
- Ce système ne favorise pas l'imprégnation des jeunes dans l'environnement industriel.

- Ce système engendre des difficultés d'insertion des lauréats.
- Les profils des lauréats du système ne répondent pas aux besoins des entreprises en ressources humaines qualifiées.

Ainsi depuis 1987, plusieurs formations contractuelles ont vu le jour en favorisant la création d'établissements sectoriels par l'OFPPT, principal opérateur en matière de formation professionnelle dans les domaines du textile, du cuir et des arts graphiques, en partenariat avec les professionnels de la formation. Ces formations ont été élargies pour inclure l'électronique, l'industrie automobile et l'offshoring.

### ***Conclusions et recommandations***

Les évaluations effectuées démontrent que malgré les difficultés rencontrées, les entreprises ont une appréciation positive du système et ne le remettent aucunement en cause. Elles demandent par contre des améliorations à plusieurs niveaux. Le même constat est fait du côté des établissements de formation, qui tout en reconnaissant la pertinence de ce mode de formation déplorent le manque de moyens humain et matériel, la rigidité en matière de gestion et le manque d'encadrement. Ainsi des actions sont à entreprendre à plusieurs niveaux.

#### *Vision stratégique*

Une vision stratégique claire et concertée avec les organisations et les chambres professionnelles et les opérateurs de formation est à rechercher quant au développement des modes de formation en entreprise, alternée et par apprentissage, de même qu'à la meilleure articulation et harmonisation entre les deux modes de formation d'une part, et entre ceux-ci et la formation résidentielle d'autre part. La vision devrait définir les conditions susceptibles de favoriser une meilleure harmonisation entre la fonction sociale de l'apprentissage qui consiste à assurer une qualification aux jeunes, et sa fonction économique visant à fournir un personnel qualifié correspondant aux besoins de l'entreprise.

#### *Promotion, communication et information*

- L'adoption d'une politique plus active en termes d'information des jeunes et de leurs parents, de sensibilisation des entreprises d'accueil et de promotion de ces modes de formation auprès des entreprises.
- L'établissement d'une campagne de communication adaptée à une population menacée de marginalisation et d'exclusion du système scolaire et victime de chômage précoce, ainsi qu'aux petites et micro-entreprises.
- La revalorisation d'un mode de formation ancestral : l'apprentissage d'un métier.
- La mise en place de mécanismes d'orientation et de sélection des jeunes.
- La mise en place d'un dispositif permanent de collecte, d'analyse et de fourniture d'informations pertinentes sur l'offre de formation et la demande du marché du travail au niveau national et régional.
- L'amélioration des conditions d'accès pour les jeunes issus des milieux défavorisés ou du milieu rural par la mise en place d'internats et de bourses pour lutter contre les taux de déperdition élevés dus aux problèmes de transport et d'hébergement.

# PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

## *Partenariat et coordination*

La consolidation et le développement des partenariats sectoriels (textile et habillement, tourisme et artisanat, par exemple) et des partenariats avec les entreprises ; la mise en place d'organes de concertation entre les multiples intervenants et partenaires de la formation en milieu de travail, permettant d'unifier et de créer une synergie des actions et d'optimiser les ressources ; et l'implication de partenaires autres que l'entreprise : la société civile pour l'insertion des jeunes dans leurs espaces urbains et ruraux et pour avoir un impact sur le niveau de développement de ces espaces.

## *Renforcement du rôle de l'entreprise*

L'habilitation et l'accompagnement de l'entreprise d'accueil à la réception des apprentis ou des stagiaires pour lui permettre de jouer le rôle qui lui est assigné ; la formation des tuteurs, des maîtres d'apprentissage et des formateurs ; et la réflexion sur un statut incitatif et valorisant pour le tuteur ou le maître d'apprentissage.

## *Gestion*

Mettre en place des mécanismes de suivi, d'évaluation et de contrôle de la formation en milieu du travail et clarifier les responsabilités de chaque acteur au niveau local, provincial et national ; et accorder plus de liberté d'initiatives aux établissements de formation afin de s'adapter aux exigences des entreprises.

## *Ressources humaines*

Le renforcement des moyens humains des établissements de formation professionnelle en effectifs, en formation continue (pédagogie professionnelle, communication, etc.) et en ouverture sur l'environnement économique et industriel ; et l'examen de la faisabilité de création de centres de compétences pour la formation de formateurs et de maîtres d'apprentissage.

## *Ressources pédagogiques*

La simplification et l'adaptation du cadre méthodologique de l'approche par compétences au mode de formation par apprentissage s'adressant souvent à des métiers peu exigeants en qualifications de base ; et la préparation des guides et instruments de base pour appuyer les formateurs et les tuteurs dans l'implantation des nouveaux référentiels de formation.

## *Ressources financières*

La recherche de nouvelles sources de financement, notamment l'allocation d'une fraction de la taxe de la formation professionnelle réservée à la formation initiale et continue au financement de l'apprentissage ; et l'examen de l'opportunité des coûts partagés entre l'État, l'entreprise et les parents.

## *Évaluation*

La mise en place de mécanismes adéquats pour une évaluation régulière du système de la formation professionnelle touchant aussi bien les politiques et leur mise en œuvre que les décisions prises et leur impact.

## Syrie

---

### **Introduction**

La formation en entreprise (formation sur le lieu de travail) constitue l'une des caractéristiques principales des entreprises traditionnelles syriennes, représentée par l'apprentissage traditionnel ou informel.

Le système d'enseignement professionnel formel a été établi dans les années 40, mais seulement sous la forme d'un enseignement scolaire et il n'a guère changé. L'apprentissage formel a été mis en place en 1975 suite à une décision du ministre de l'Industrie ; il a été appliqué par les établissements d'enseignement qui dépendaient du ministère. Ce programme s'est terminé en 1980 et a été remis en vigueur en 2000 avec la mise en œuvre du programme d'apprentissage pilote lancé à l'initiative du ministère de l'Éducation et de la chambre d'industrie de Damas et soutenu par l'ETF. Ce premier programme d'enseignement et de formation techniques et professionnels (EFTP) axé sur la demande repose sur un partenariat entre le secteur des entreprises et le gouvernement : il a pour rôle de former des diplômés possédant les compétences professionnelles et techniques correspondant aux besoins du marché du travail en général. Le programme est régi par le Comité national de l'apprentissage conformément à un décret sur l'apprentissage promulgué par le ministère de l'Éducation. Ce programme est encore de faible envergure : il représentait environ 0,25 % de l'ensemble du système d'EFTP en 2005.

Les autres formes de systèmes de formation en entreprise sont l'EFTP avec emploi garanti et l'enseignement technique dispensé dans les instituts intermédiaires. L'EFTP avec emploi garanti a été créé à partir de l'EFTP traditionnel pour répondre aux besoins en personnel des ministères et des établissements publics et forme des diplômés dont les compétences correspondent aux normes de ces ministères et établissements. Ce système est régi par les ministères ou établissements en question. Il est encore de très faible ampleur : en 2006 il représentait environ 0,2 % de l'ensemble du système d'EFTP. L'enseignement technique a pour rôle de former des techniciens et couvre tous les secteurs économiques du marché du travail. Il a été lancé en 1958 pour former des diplômés dans le domaine du bâtiment puis s'est étendu à d'autres secteurs. Ce système est régi depuis 1978 par le Comité supérieur des établissements intermédiaires et techniques. Il représentait environ 34 % de l'ensemble du système d'EFTP en 2005.

### **Programme d'apprentissage pilote**

Premier programme d'EFTP axé sur la demande, il consiste en un partenariat entre le secteur des entreprises (chambres d'industrie) et le gouvernement (ministère de l'Éducation). Il est mis en œuvre au niveau du secondaire et des établissements intermédiaires. Il couvre deux professions au niveau du secondaire (prêt-à-porter et manutention mécanique) liées aux secteurs des textiles et de la mécanique, et deux spécialisations (fabrication de moules et automatisation) au niveau intermédiaire (enseignement technique). Il est mis en œuvre dans cinq des 14 gouvernorats. Quatre chambres d'industrie participent au programme dans les gouvernorats correspondants.

Le programme du secondaire est ouvert en général aux jeunes de 15 ans qui ont terminé avec succès l'enseignement obligatoire de base, celui des établissements intermédiaires s'adresse aux jeunes de 18 ans ayant terminé avec succès leurs études

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

secondaires. Le cursus est de trois ans au niveau du secondaire, et de deux ans au niveau intermédiaire. Dans les deux cas, les participants passent deux jours par semaine en entreprise et trois jours dans un établissement d'EFTP. Le pourcentage de la formation en entreprise varie entre 33 et 54 %. Les participants sont au nombre de 250 à 450 par an au niveau du secondaire, et de 30 à 40 dans les instituts. Les participants signent un contrat d'apprentissage avec l'employeur pour être admis dans le programme. L'employeur verse à l'apprenti une allocation qui varie, selon la fonction, entre 10 et 20 USD par mois. À la fin du programme du secondaire, les apprentis reçoivent un certificat professionnel du secondaire (programme d'apprentissage), qui leur donne une qualification reconnue, tandis qu'au niveau des instituts, les diplômés reçoivent un certificat de technicien (programme d'apprentissage), qui leur donne une qualification de technicien reconnue. Dans les deux cas, les apprentis reçoivent également de la chambre d'industrie correspondante un certificat attestant qu'ils ont suivi une formation par apprentissage. Le certificat du secondaire permet d'accéder à un emploi, à un établissement intermédiaire ou à l'université, tandis que celui des établissements intermédiaires donne accès à un emploi ou à l'université.

Les employeurs ont pour rôle principal de fournir une formation dans l'entreprise, tandis que les organisations d'employeurs (chambres d'industrie) collaborent avec le ministère de l'Éducation pour la gestion et le financement du programme dans le cadre d'un partenariat. L'essentiel du financement provient du ministère de l'Éducation, des fonds complémentaires sont octroyés pour les établissements d'enseignement et les formateurs par les chambres d'industrie et les employeurs. Conformément au principe du partenariat, la responsabilité de l'assurance qualité dépend à la fois des chambres d'industrie et du ministère de l'Éducation, qui en confie l'exécution à des organismes de gestion responsables de la surveillance et de la supervision de l'ensemble des activités de formation mises en œuvre dans les entreprises et les établissements.

La difficulté sera de transformer le programme d'apprentissage pilote en un système d'apprentissage conforme aux normes internationales, ce qui présente de nombreux défis comme la stratégie, le financement, la législation et l'efficacité du système.

### ***EFTP avec emploi garanti***

Ce système est axé sur la demande et vise à mettre ses diplômés au travail conformément aux besoins des ministères et des établissements publics : la plupart des ministères y participent. Il existe au niveau du secondaire et des établissements intermédiaires. Lorsqu'il a été lancé, il englobait la plupart des professions et spécialisations dont avaient besoin les ministères, puis, progressivement, à cause d'un suremploi dans la plupart des secteurs des ministères, il a été transformé en EFTP normal (c'est-à-dire sans engagement concernant l'emploi). Durant l'année scolaire 2007/08, ce système était limité à seulement quatre spécialisations et deux professions concernant quatre ministères (communications, transports, pétrole et santé).

Les établissements d'enseignement secondaire sont ouverts en général aux jeunes de 15 ans qui ont terminé avec succès l'enseignement obligatoire de base, et les instituts intermédiaires le sont aux jeunes de 18 ans qui ont terminé avec succès leurs études secondaires. Le cursus est de trois ans au niveau du secondaire et de deux au niveau intermédiaire (trois ans pour les écoles d'infirmiers après l'enseignement secondaire).



Dans les deux cas, la formation se déroule à 80 % dans un établissement d'enseignement et à 20 % dans une entreprise, tandis que pour les infirmiers, elle a lieu à 41 % dans un hôpital. Le nombre de participants est d'environ 200 par an au niveau du secondaire, et d'environ 800 au niveau des établissements intermédiaires. Les participants doivent signer un document de formation et d'engagement avec le ministère concerné afin d'être admis dans le système. Les établissements versent au jeune une allocation d'environ 12 à 14 USD par mois en fonction du niveau. À la fin du niveau secondaire, les diplômés obtiennent un certificat de l'enseignement secondaire professionnel qui leur confère la qualification d'ouvrier qualifié ; tandis que les diplômés au niveau des instituts obtiennent un certificat de technicien et les élèves infirmiers un certificat d'infirmier. Le cursus des deux groupes est alors le même que dans le programme d'apprentissage pilote.

Les employeurs (ministères) ont pour rôle principal de fournir une formation dans les établissements d'EFTP et des établissements apparentés, les organisations d'employeurs n'ayant aucun rôle à jouer. Le financement provient du ministère ou de l'établissement concerné. La responsabilité de l'assurance qualité revient au ministère ou à l'établissement concerné qui confie sa mise en œuvre à des organismes de gestion responsables de la surveillance et de la supervision de l'ensemble des activités de formation exécutées dans l'établissement ou l'institution.

La principale difficulté concerne la durabilité de ce système, ce qui recouvre de nombreux aspects comme la stratégie, le partenariat avec le secteur privé et l'efficacité du système.

### ***Enseignement technique dans les établissements intermédiaires***

Ce système, auquel participent 17 ministères, est axé sur l'offre. Il existe au niveau des établissements intermédiaires, et en 2006/07, englobait 193 instituts intermédiaires proposant des spécialisations dans tous les secteurs de l'économie.

Ce système est ouvert aux jeunes de 18 ans qui ont terminé avec succès leurs études secondaires. La formation dure deux ans et se déroule pour 80 % dans un institut et pour 20 % dans une entreprise. La formation en entreprise ne dure qu'un mois par an. Le nombre de participants s'élève à 33 000 par an et les établissements versent aux étudiants une allocation d'environ 1 USD par jour de formation pratique en entreprise. Après deux ans d'études, l'étudiant reçoit un certificat de technicien. Il peut ensuite accéder au marché de l'emploi ou faire des études universitaires.

Le financement provient du ministère concerné. Celui-ci est responsable de l'assurance qualité avec le Comité supérieur des établissements intermédiaires et techniques et en confie l'exécution à des organismes de gestion responsables de la surveillance et de la supervision de l'ensemble des activités de formation.

L'objectif principal est de passer d'un système axé sur l'offre à un système axé sur la demande, ce qui pose de nombreux problèmes dans des domaines comme la stratégie, le partenariat avec le secteur privé, la réactivité du système, l'efficacité et l'efficacité.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

### ***Recommandations***

Les programmes d'EFTP susceptibles d'être considérés comme une formation en entreprise sont fragmentés et incohérents. Leurs liens avec l'enseignement professionnel au sein des établissements d'enseignement limitent leur efficacité et leur réactivité. Les recommandations concernant l'amélioration de la formation en entreprise préconisent une triple approche dans le contexte d'un cadre national de l'apprentissage et de la formation en entreprise, dont les éléments devront être mis en œuvre en parallèle et de manière coordonnée. Ces trois éléments peuvent être résumés comme suit :

- la création d'un environnement favorable permettant de lier l'enseignement professionnel en général et l'enseignement professionnel par apprentissage en particulier ;
- la réforme de l'enseignement et de la formation professionnels, de sorte qu'ils puissent remplir leur mission en réagissant de manière efficace et efficiente au marché du travail ;
- la convergence des différents systèmes visant à les regrouper au sein d'un système de formation professionnelle en entreprise qui soit conforme aux normes internationales, dépendant d'une autorité indépendante.

## Territoire palestinien occupé

Le Territoire palestinien occupé a récemment développé une stratégie nationale en matière d'enseignement et de formation professionnels. La stratégie visait à développer un système unifié, efficace, effectif et dynamique. Bien que l'apprentissage soit clairement compris dans la stratégie comme un modèle intégral d'enseignement et de formation professionnels, aucune adoption formelle n'a eu lieu et aucune législation n'a été développée pour l'encadrer. Jusqu'à présent, il n'y a pas d'application formelle de l'apprentissage ou de la formation en entreprise au niveau gouvernemental, mais on peut en distinguer quelques formes et approches fragmentées, sans structure ou organisation. On présentera ici un résumé des principaux systèmes palestiniens, ainsi que les recommandations principales de l'étude nationale.

### ***Formation par apprentissage coopératif (GTZ)***

Lancé en 2005/06, le projet a été expérimenté dans deux domaines : la mécatronique automobile et le tourisme dans le Territoire palestinien occupé. Le projet a réuni 200 étudiants de dixième année et a été mené en coopération avec le ministère du Travail et celui de l'Enseignement et de l'Enseignement supérieur, en coordination avec le ministère du Tourisme et des Antiquités et le secteur privé. Le programme s'inscrivait dans le cadre du programme d'enseignement non formel mis en œuvre par la GTZ qui cherchait à améliorer l'embauche individuelle des jeunes et à assurer la provision de spécialistes qualifiés qui pourraient aussi répondre aux besoins du marché du travail.

Les lignes directrices du programme ont été élaborées par des experts internationaux et le contenu par des experts locaux des universités, de la formation et du secteur privé. L'enseignement théorique a été dispensé au sein de centres de formation existants (par exemple, des écoles industrielles du secondaire), où les élèves apprennent le contexte théorique de la profession (sciences professionnelles, mathématiques techniques et dessin technique). Les ateliers de formation de ces écoles et centres d'enseignement professionnel du Territoire palestinien occupé ont été parfois utilisés pour dispenser une formation pratique car il n'était pas toujours possible pour les étudiants de couvrir tout le spectre pratique de l'emploi visé au sein des entreprises.

Les étudiants ont suivi deux ans de formation approfondie ; deux jours à l'école et quatre jours en entreprise. Une formation complémentaire était aussi organisée pour une période de six à neuf mois au cours de laquelle les apprentis avaient la possibilité d'acquérir une formation théorique et pratique supplémentaire non couverte par le programme dans des institutions tierces, par exemple dans les collèges communautaires.

Les apprentis signaient des contrats de formation avec les entreprises leur permettant de recevoir de l'argent de poche pour couvrir leurs frais de transport. Des règles, normes et procédures spéciales furent aussi développées pour mieux administrer et gérer le programme. Ce dernier disposait de plus d'un volet de formation dirigé aux formateurs des entreprises participant au programme d'apprentissage.

Après avoir achevé les programmes de formation, les apprentis ont obtenu un certificat reconnu par le ministère de l'Enseignement et de l'Enseignement supérieur comme équivalant au certificat professionnel appliqué récemment mis en place. La qualité du programme de formation est assurée par le biais d'une participation active entre la direction du programme et les entreprises. Une bonne coopération et des

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

responsabilités partagées ont permis d'assurer le succès de la planification, de l'application et des futures évolutions du programme. Cette coopération s'étendait à tous les niveaux, des ministères aux représentants des employeurs (chambres et fédérations), en passant par les fournisseurs de formations et les syndicats.

### ***Centre luthérien de formation professionnelle***

Le Centre luthérien de formation professionnelle de Ramallah (Vocational Training Centre in Ramallah (VTCR)) offre une forme de formation coopérative en rapprochant centre de formation, marché et communauté. Cette approche vise à permettre aux jeunes de s'orienter, de se former et d'accéder au marché du travail. Le concept du VTCR a été développé à la mi-2004. Depuis, un site a été choisi et un atelier dédié a été sélectionné dans la zone industrielle de Ramallah avant d'être préparé et équipé. De nombreux liens avec les chambres de commerce, les syndicats professionnels, les associations de jeunes et des organisations du cru ont été tissés à l'échelle locale. Les élèves ont été recrutés et la formation a commencé en octobre 2004. L'un des principaux éléments de ce programme est sa relation de bénéfice mutuel avec le marché local. Les élèves reçoivent une grande part de leur formation dans des ateliers locaux et, en retour, les entreprises locales peuvent envoyer des employés au VTCR pour des formations de mise à niveau permettant aux travailleurs d'acquérir de nouvelles compétences et de se familiariser avec de nouvelles technologies. Au cours des deux dernières années, le VTCR a collaboré avec plus de 120 entreprises et ateliers, qui ont offert une formation pratique aux étudiants participant au programme d'apprentissage.

Le programme offre une formation par apprentissage sur une durée de 11 mois et adopte une approche pratique et concrète, avec 50 % de la formation dispensée en milieu professionnel sous la supervision du centre. Le programme propose un apprentissage dans la mécanique automobile, la menuiserie, l'électronique et l'aluminium. Les étudiants complètent une période initiale de 270 heures en classe par 210 heures de cours théoriques liés à leur profession au VTCR et 120 heures de formation pratique en entreprise. Ils changent de poste au sein de la communauté. Le VTCR collabore avec 60 lieux de travail où les élèves passent 600 heures complémentaires (50 % de leur programme de formation complet) en atelier. De plus, le programme offre une formation entrepreneuriale en sus des compétences professionnelles de base. À ce jour, le VTCR a octroyé un diplôme de travailleur spécialisé à 138 hommes et femmes, avec un taux d'embauche de 84 % six mois après l'obtention du diplôme.

Il n'existe pas d'accord contractuel entre les étudiants et l'entreprise. La seule forme de contrat est passée entre le VTCR et cette dernière, qui permet au VTCR de couvrir l'assurance des élèves. Les étudiants payent des frais de scolarité de 600 USD pour l'ensemble du programme de formation, somme perçue comme assez abordable par les étudiants à l'aune de ce qu'ils gagnent au cours de leur période de stage en entreprise. Au cours de ce stage, ils sont payés selon le type de profession : par exemple, des élèves en menuiserie gagnent environ 18 USD par jour, contre 40 USD par semaine pour les mécaniciens automobiles. La gestion des programmes de formation et l'assurance de leur qualité se trouve sous la responsabilité du VTCR, qui s'en acquitte par le biais d'un suivi continu des personnes formées sur le lieu de travail. La certification des diplômés du VTCR est accréditée par le ministère du Travail. Des négociations sont en cours avec le ministère de l'Enseignement et de l'Enseignement supérieur pour donner aux diplômés du VTCR l'équivalence avec le certificat professionnel appliqué, sans avancée notable pour l'instant.

### ***Chambres de commerce***

Les chambres les plus actives sont celles d'Hébron et de Ramallah en Cisjordanie. Les chambres proposent deux formes différentes de formation professionnelle. La première se concentre sur la formation des membres des chambres pour lesquels les besoins de formation des entreprises et industries locales sont évalués et identifiés et des cours de formation dispensés sur le lieu de travail. Ces formations couvrent par exemple le management, la comptabilité, les SARL et la mécanique automobile. Ces formations sur mesure sont de courte durée et visent à familiariser les entreprises locales avec de nouvelles technologies et compétences. Ces cours sont très appréciés par le marché local et s'inscrivent dans une coopération continue entre chambres de commerce et entreprises locales.

Le deuxième type de programme de formation s'adresse aux jeunes et aux adultes. Ces programmes varient en portée et en durée. Les élèves passent 120 à 200 heures de théorie au sein de la chambre de commerce ou parfois en école professionnelle ou en centre de formation. De deux à trois mois de stage pratique sont fournis sur le lieu de travail sur la base d'un programme de contrat de volontariat avec les membres de la chambre. Dans le cadre de ce contrat, les membres se voient offrir certains avantages, comme des exemptions de frais d'inscription au programme de formation ou la priorité pour participer à des séminaires régionaux et internationaux et des visites sur site. Le contrat ne spécifie pas de modalités de rémunération des apprentis, laissées à la discrétion de l'entreprise. Le coût de ces programmes de formation est à la charge des élèves.

Il n'existe cependant aucun mécanisme de suivi des élèves afin d'assurer la qualité des programmes de formation. Une fois leur formation terminée, les étudiants se voient remettre un certificat de la chambre de commerce.

### ***Recommandations***

L'apprentissage et la formation en entreprise dans le Territoire palestinien occupé, bien qu'ils ne soient pas institutionnalisés et qu'ils ne soient appliqués qu'à petite échelle, se sont révélés un pas décisif vers une mise en œuvre réussie de la stratégie nationale d'enseignement et de formation professionnels. Le fait qu'un important pourcentage de diplômés des programmes d'apprentissage trouve du travail immédiatement après avoir achevé la formation témoigne de la réussite d'un tel programme dans le Territoire palestinien occupé. Néanmoins, afin d'améliorer et d'étendre de tels programmes, l'adoption formelle et réelle de l'apprentissage et de la formation en entreprise est nécessaire comme partie intégrante du circuit professionnel. Les législations devraient également être rédigées et appliquées pour organiser, réglementer et promouvoir la formation par apprentissage dans toute la nation. De telles législations identifieraient des domaines comme les contrats d'apprentissage, les structures salariales et les motivations qui pourraient comprendre des bénéfices matériels ou immatériels. De plus, des bureaux et ateliers de formation doivent être mis en place afin d'offrir une formation supplémentaire indépendamment des besoins actuels des entreprises afin d'améliorer la séquence logique du volet technique. La nécessité de développer un réseau économique de soutien intégré et cohérent se fait ressentir. Il sera axé sur le travail en partenariat avec les entreprises pour répondre à leurs besoins en termes de renforcement des capacités afin de soutenir les programmes d'apprentissage.

## Tunisie

---

En Tunisie, la formation professionnelle initiale est assurée à plein temps dans les établissements de formation (formation dite résidentielle), par apprentissage en milieu professionnel ou en alternance entre l'établissement de formation et l'entreprise (formation en entreprise).

### ***Dispositions légales régissant l'apprentissage***

Les premiers textes réglementant l'apprentissage remontent à 1957, notamment le code du travail dont l'un des chapitres précise les formalités et conditions de déroulement de l'apprentissage. C'est ainsi qu'il institue d'une manière légale le contrat d'apprentissage «par lequel un chef d'entreprise, pris en qualité de maître, s'oblige à donner ou à faire donner une formation professionnelle méthodique et complète à une autre personne et par lequel celle-ci, appelée apprenti, s'oblige, en retour, à se conformer aux instructions qu'elle recevra et à exécuter les ouvrages qui lui seront confiés en vue de sa formation professionnelle».

Ce contrat est signé entre le maître d'apprentissage, le jeune ou son tuteur légal et le centre de formation.

Le code du travail a été complété par la loi d'orientation de la formation professionnelle de 1993 et ses amendements ultérieurs qui ont réglementé davantage ce mode de formation. Une nouvelle loi vient d'être promulguée (la loi n° 2008-10 du 11 février 2008) qui remplace la loi de 1993 et confirme le choix de la Tunisie de privilégier la formation en entreprise tout en gardant les spécificités de l'apprentissage et de la formation en alternance.

Aux termes de ces lois, l'âge d'admission en apprentissage a été fixé entre 15 et 20 ans au lieu de 14 à 18 précédemment. Quant à la durée de l'apprentissage, elle varie, en vertu de la loi de 1993, selon les branches professionnelles et les types de métiers, d'une année à trois années. D'après la nouvelle loi, cette durée ne dépend plus du mode de formation mais de la durée fixée par le programme de formation pour acquérir toutes les compétences d'un métier donné.

### ***Types d'apprentissages***

On peut relever trois types de formation impliquant l'entreprise.

#### *Apprentissage dit «rénové»*

Cet apprentissage est réservé aux jeunes ayant accompli les neuf années de scolarité de base obligatoire. Son organisation fait appel à trois parties : l'apprenti, l'employeur et le conseiller d'apprentissage du centre de formation.

Selon la variante la plus répandue, cet apprentissage implique cinq jours par semaine en entreprise et des cours complémentaires dans les centres de formation et d'apprentissage à raison d'au moins une journée par semaine. La formation peut également suivre une périodicité alliant quatre ou cinq semaines en entreprise à une semaine au centre. Dans les deux cas, cette formation est dispensée dans le cadre d'un

contrat d'apprentissage et sanctionnée par des examens, et elle mène en cas de réussite à l'obtention d'un certificat d'aptitude professionnelle (CAP).

#### *Apprentissage classique*

Cet apprentissage se déroule avec un contrat d'apprentissage dans les mêmes conditions que le précédent mais ne bénéficie pas systématiquement de cours complémentaires, ni de suivi régulier par le conseiller d'apprentissage. À la différence de l'apprentissage rénové (ou normalisé) qui exige un niveau préalable de scolarisation minimum de neuf années, cet apprentissage est ouvert aux jeunes de 15 à 20 ans n'ayant pas atteint le niveau de la neuvième année de l'école de base. Ce type d'apprentissage débouche sur un certificat de fin d'apprentissage.

#### *Alternance*

L'alternance ou la formation duale est un mode de formation qui allie l'entreprise et le centre comme lieux de formation. Promue par la coopération allemande dès le début des années 90, la formation en alternance est aujourd'hui très répandue. Selon les statistiques du mois de décembre 2007 de l'Agence tunisienne de la formation professionnelle (ATFP), plus de 87 % des apprenants suivent une formation en entreprise dont 4 444 sont en alternance. Le décret n° 2004-512 publié en mars 2004, fixant le régime de la formation dans les centres de formation relevant de l'ATFP stipule que la formation est assurée principalement, sauf empêchement, selon les modes de l'alternance et de l'apprentissage.

Le mode de formation en alternance se différencie de l'apprentissage par différents éléments fondamentaux.

- L'accès : à la différence de l'apprentissage, l'accès à la formation en alternance n'est pas conditionné par la signature d'un contrat entre le jeune et l'entreprise. Les jeunes démarrent leurs formations dans les centres et sont ensuite placés dans les entreprises. On pourrait être tenté de dire que le mode de formation par apprentissage est plus piloté par la demande que ne l'est l'alternance.
- Le niveau : du fait de la condition d'admission relative à l'âge, l'apprentissage a été consacré principalement au premier niveau de qualification à savoir le certificat d'aptitude professionnelle, et l'alternance aux autres niveaux de technicien et de technicien supérieur.
- Le contenu de formation : dans l'apprentissage classique, la formation dispensée dans les centres est considérée comme complémentaire de celle réalisée dans l'entreprise et porte notamment sur des cours théoriques. En alternance et en apprentissage rénové en revanche, la partie du programme de formation réalisée par l'entreprise est le résultat d'une négociation entre le centre et l'entreprise.
- L'âge : alors que l'apprentissage est ouvert aux jeunes âgés de 15 à 20 ans, il n'y a pas de limite d'âge pour l'alternance.
- Le contrat : à la différence de l'apprentissage, il n'y a aucun contrat qui lie le jeune à l'entreprise dans le système de l'alternance.
- Finalement, alors que l'apprentissage se fait avec une seule entreprise, le jeune peut être amené à faire de l'alternance avec un nombre plus élevé d'entreprises.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

Il est intéressant de noter que les dispositions des nouvelles lois (n° 2008-09 et 2008-10) du 11 février 2008<sup>25</sup> prévoient d'ouvrir l'accès à l'alternance en faveur des élèves du cycle d'enseignement secondaire (loi 2008-09, Art. 27) et de diversifier le concept d'alternance, jusqu'à présent «externe» (impliquant des acteurs extérieurs au secteur de l'enseignement et de la formation professionnels), à une alternance «interne» entre établissements de formation professionnelle et établissements d'enseignement (loi 2008-10, Art. 14).

### **Organisation de l'apprentissage**

Les conseillers d'apprentissage, pivot du système d'apprentissage, jouent un rôle important dans l'organisation de l'apprentissage en Tunisie. En effet, ils assurent :

- l'accueil des jeunes postulants pour l'apprentissage, les informant sur les offres d'apprentissage disponibles et sur le déroulement et l'organisation de la formation ;
- le placement de l'apprenti auprès d'une entreprise ;
- le suivi de l'apprenti à raison d'une visite par mois au moins, au cours de laquelle le conseiller d'apprentissage évalue le déroulement de la formation et les capacités d'apprentissage du jeune. À cet effet, le livret d'apprentissage, qui comprend outre le programme de formation, les fiches de suivi de la formation au centre et en entreprise, constitue un outil précieux de suivi technique et d'évaluation du jeune ;
- les cours complémentaires : le dispositif prévoit que les centres dispensent des cours complémentaires pour les apprentis, de 4 à 16 heures par semaine, organisés et planifiés en respectant le découpage des programmes ;
- l'évaluation en fin d'apprentissage : deux types d'évaluation sont prévus – l'évaluation formative, planifiée par le conseiller d'apprentissage en collaboration avec le tuteur, et l'évaluation sommative, qui se déroule au centre de formation et permet, en cas de réussite, d'obtenir le certificat d'aptitude professionnelle ou le certificat de fin d'apprentissage.

### **Effectifs**

L'alternance et l'apprentissage regroupent respectivement plus des trois quarts et plus d'un dixième des stagiaires en formation professionnelle : en 2007, sur 61 012 stagiaires au total en formation professionnelle, 45 562 étaient inscrits en formation en alternance et 6 930 en apprentissage (les 8 520 restants étant en formation résidentielle). D'après les statistiques de l'Agence tunisienne de la formation professionnelle, principal opérateur de formation, la répartition sectorielle des effectifs des jeunes inscrits en apprentissage montre une prédominance des secteurs du textile et de la chaussure, suivis par la mécanique auto, le transport, les produits alimentaires et la chimie. Par ailleurs, les entreprises publiques accueillent près de 25 % du total des apprentis.

Au cours de leur apprentissage, les apprentis perçoivent une indemnité versée par l'entreprise. Elle est fixée par la loi selon un pourcentage du salaire minimum garanti appliqué dans l'entreprise dans laquelle le jeune est affecté. Cette indemnité varie de 30

---

25 La loi 2008-09 du 11 février 2008, modifiant et complétant la loi 2002-80 du 23 juillet 2002 relative à l'enseignement, et la loi 2008-10 du 11 février 2008 relative à la formation professionnelle.



à 80 % du salaire minimum garanti. Quant aux entreprises, elles peuvent se faire rembourser une partie de la taxe sur la formation professionnelle (1 % de la masse salariale pour le secteur manufacturier et 2 % pour les autres entreprises ; les entreprises totalement exportatrices et les exploitations agricoles sont exonérées de cette taxe) au titre des frais induits par l'encadrement du jeune, qu'il soit en alternance ou en apprentissage.

### ***Défis et perspectives***

Les lacunes et principales imperfections de l'apprentissage seraient imputables à l'organisation de l'apprentissage, aux pratiques de l'entreprise formatrice et enfin à l'environnement global de l'apprentissage et de la formation.

#### *Insuffisances imputables à l'organisation de l'apprentissage*

- Près de 50 % des spécialités proposées ne disposent pas de programmes de formation ni de livrets permettant le suivi de la progression de la formation.
- Le suivi des apprentis est réalisé à intervalles espacés et dans des délais réduits pour des fins beaucoup plus administratives que techniques et pédagogiques.
- Seuls 24 % des apprentis suivent les cours complémentaires, pour différentes raisons. Tous les centres ne sont pas en mesure d'assurer de tels cours.

#### *Insuffisances imputables à l'entreprise en tant que milieu de formation*

- Les entreprises participant à l'apprentissage ne sont pas toutes outillées pour le faire. Elles manquent de cadres ou ouvriers qualifiés en mesure d'assumer la fonction de tuteur de l'apprenti. Par ailleurs nombre d'entre elles utilisent l'apprentissage comme source de personnel de production à faibles coûts.
- On observe des cas de non respect de la réglementation régissant l'apprentissage, notamment celle relative aux indemnités des apprentis, aux cours complémentaires ou aux congés.
- Transfert limité de la connaissance en raison de la prédominance de technologies traditionnelles parfois obsolètes peu pertinentes pour la carrière du jeune apprenti.

#### *Insuffisances imputables à l'environnement de l'apprentissage*

- Les parents des jeunes apprentis ne sont pas informés sur les métiers, leur devenir ni sur l'organisation de l'apprentissage et sa progression.
- En plus de l'image peu valorisante de la formation professionnelle, l'apprentissage n'est toujours pas reconnu en tant que mode de formation initiale.

En règle générale il y a lieu d'insister sur le fait que lorsqu'on dit « apprentissage », on entend apprentissage non rénové. Même cet apprentissage est l'un des modes qui permet l'insertion la plus élevée. Beaucoup d'entreprises, notamment les artisans, y trouvent la solution pour qualifier leurs personnels selon leurs propres besoins.

Enfin, s'il existe bel et bien une volonté de grouper tous les modes de formation qui associent l'entreprise en une seule pratique, en assurer la réalisation prendra encore du temps, compte tenu des réalités et perceptions du terrain.

## Turquie

---

Depuis l'adoption, en 1924, un an après l'instauration de la République turque, de la loi sur l'unification de l'enseignement, tous les établissements scolaires du pays, y compris les écoles professionnelles, sont administrés par le ministère de l'Éducation nationale. Les établissements d'enseignement professionnel qui étaient dirigés par les municipalités ont été rattachés au ministère en 1927. De nouvelles écoles pour filles et garçons ont été créées en 1934. Des modifications ont été apportées aux programmes d'études en 1927, 1931 et 1935. Un fonds a été établi en 1931 pour financer les dépenses des écoles professionnelles. Les directions de l'enseignement professionnel et technique ont été instituées en 1933 par la loi n° 2287. Des établissements d'enseignement secondaire professionnel de deuxième cycle offrant une formation de cinq ans après l'achèvement des cinq années d'enseignement primaire ont été créés dans les années 60. La durée de la formation dispensée par ces établissements a été ultérieurement portée à six ans. Des lycées techniques à cycle de quatre ans ont été adjoints au système dans les années 70. Le système éducatif a été restructuré en 1973 par la loi fondamentale n° 1739 sur l'éducation nationale, et en 1997 a été publiée la loi n° 4306 sur la scolarité obligatoire pendant une période ininterrompue de huit ans.

La loi n° 2089 sur l'apprentissage, le compagnonnage et la maîtrise, publiée en 1977, a été la première loi permettant d'acquérir une formation professionnelle par apprentissage dans le cadre du système éducatif national turc. Elle définissait le statut d'apprenti, de compagnon et de maître et fixait la durée et les conditions du travail ainsi que le régime et les prestations de sécurité sociale applicables. L'inclusion de cette formation dans le système éducatif national a toutefois été fortement contestée. Devant l'échec de cette loi, un nouveau texte a été élaboré et publié en 1986 sous la forme de la loi n° 3308 sur l'apprentissage et la formation professionnelle. Celle-ci a organisé l'apprentissage et l'enseignement professionnel et technique, formel et non formel, en un système intégré. Depuis son adoption, tous les règlements relatifs à l'enseignement professionnel et technique, formel et non formel, sont élaborés et mis en œuvre en Turquie selon ses dispositions (modifiées en 2001 par la loi n° 4702).

### ***Enseignement secondaire professionnel et technique formel***

Les établissements d'enseignement secondaire professionnel et technique comprennent deux principaux types d'établissements : les lycées professionnels et les lycées techniques. Les lycées techniques acceptent des élèves ayant accompli avec succès leur première année d'étude dans un lycée professionnel. Les lycées professionnels et techniques qui comptent des classes préparatoires sont appelés, respectivement, «lycées professionnels anatoliens» et «lycées techniques anatoliens». Ces établissements sont gérés par quatre directions générales différentes, à savoir : la direction générale de l'enseignement technique pour les garçons, la direction générale de l'enseignement technique pour les filles, la direction générale de l'enseignement pour les métiers du commerce et du tourisme et la direction générale de l'enseignement religieux. Au total quelque 1 245 000 élèves fréquentent les établissements d'enseignement secondaire professionnel et technique, ce qui représente 37 % environ des effectifs du secondaire en Turquie.

Les programmes d'enseignement professionnel couvrent 42 domaines et 197 branches dans les établissements d'enseignement secondaire professionnel et technique. Les cycles de formation offerts dans ces établissements sont principalement

de deux types : les cycles de base et les cycles de formation pratique. Quelques cycles optionnels sont en outre proposés aux élèves.

Tous les élèves de tous ces types d'établissements (lycées professionnels, techniques, professionnels anatoliens et techniques anatoliens) doivent expressément acquérir une formation pratique en entreprise<sup>26</sup>. Celle-ci est organisée sur la base d'un rythme hebdomadaire de trois jours (24 heures par semaine) de formation pratique en entreprise et de deux jours de cours théoriques suivis au lycée pendant la dernière année de l'enseignement secondaire professionnel ou technique. Lorsqu'ils suivent leur formation pratique en entreprise les élèves deviennent des «stagiaires». Cette formation est structurée selon les dispositions de la loi n° 3308 sur la formation professionnelle et régie par le règlement relatif à l'enseignement professionnel et technique (section 6 : formation pratique en entreprise et ses principes). Le déroulement de la formation pratique des élèves est suivi par les enseignants coordonnateurs, détachés par les lycées, en coordination avec les maîtres formateurs ou le personnel chargé de la formation dans les entreprises. Le règlement relatif à l'enseignement professionnel et technique guide la procédure d'évaluation de la formation technique en entreprise. Les élèves qui achèvent avec succès leurs études obtiennent un diplôme qui leur permet de commencer à travailler dans une entreprise ou de poursuivre leurs études dans des établissements d'enseignement supérieur.

### ***Formation professionnelle non formelle par apprentissage***

La formation par apprentissage couvre la formation théorique et pratique des jeunes diplômés de l'enseignement primaire qui travaillent dans une entreprise pour apprendre un métier. Elle est dispensée en province dans les domaines et branches professionnels définis par le ministère de l'Éducation nationale dans le cadre de la loi n° 3308 sur l'enseignement professionnel. La formation par apprentissage coordonnée par des organisations professionnelles dans les branches pour lesquelles le ministère de l'Éducation nationale n'offre pas ce type de formation est assurée suivant les dispositions de la loi n° 507 sur les commerçants et artisans.

Une formation par apprentissage est actuellement offerte dans le cadre de la loi n° 3308 dans 36 domaines professionnels et 131 branches. Ces domaines vont des technologies de l'électricité et de l'électronique (avec des branches comme les services informatiques, la bureautique, les installations électriques et leur surveillance) à l'alimentation (avec des branches comme la restauration, la boulangerie et la boucherie).

La formation théorique et pratique des candidats apprentis et des apprentis est assurée par plusieurs types d'organisations, à savoir : les centres de formation professionnelle, les entreprises, les unités de formation des entreprises et les centres de formation «supraentreprises». Les centres de formation par apprentissage ont été créés en 1979 et rebaptisés centres de formation professionnelle en 2001 pour offrir un enseignement professionnel aux candidats apprentis, aux apprentis, aux compagnons et aux maîtres formateurs travaillant déjà dans le secteur. Ce sont principalement ces centres qui dispensent la formation par apprentissage et ils comptent chaque année plus de 200 000 participants. On trouve des unités de formation dans les entreprises qui assurent la formation d'au moins dix élèves ou qui comptent plus de 200 salariés. Les

---

26 Toutefois, il semble qu'en réalité de nombreux étudiants n'aient pas la possibilité d'acquérir cette formation pratique.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

maîtres formateurs certifiés sont détachés auprès de ces unités. Les centres de formation supraentreprises sont établis et gérés par la Confédération des artisans et commerçants de Turquie (TESK – Türkiye Esnaf ve Sanatkarları Konfederasyonu). Ils fonctionnent à peu près comme les centres de formation professionnelle et offrent une formation théorique et un perfectionnement pratique aux candidats apprentis et aux apprentis qui travaillent dans des entreprises afin d'acquérir des compétences professionnelles pratiques.

Les diplômés de l'enseignement primaire qui travaillent dans l'une des branches professionnelles mentionnées dans la loi n° 3308 mais qui sont âgés de moins de 14 ans peuvent recevoir une formation de candidat apprenti en attendant d'avoir l'âge requis pour être apprentis. Une formation théorique incluant des cours d'enseignement général et professionnel leur est alors dispensée un jour par semaine (pendant un minimum de huit heures) dans un centre de formation professionnelle. Les diplômés âgés de plus de 14 ans et de moins de 19 ans peuvent recevoir une formation d'apprenti. Dans ce cas, ils reçoivent une formation théorique pendant un jour par semaine dans un centre de formation professionnelle (ou l'unité de formation d'un lieu de travail agréé par le ministère de l'Éducation nationale) et une formation pratique, pendant le reste de la semaine, sur le lieu de travail avec lequel ils ont signé un accord. La formation pratique est dispensée sous la supervision des maîtres formateurs présents dans les entreprises. La durée de la formation par apprentissage varie entre deux et quatre ans selon la nature de la profession. Une fois cette formation achevée, un certificat d'apprentissage est délivré aux apprentis qui ont réussi leur examen. Les modifications apportées en 2001 à la loi n° 3308 permettent de dispenser une formation d'apprenti aux titulaires d'un diplôme de l'enseignement secondaire âgés de plus de 19 ans également. Une fois achevée leur période de formation, les apprentis peuvent demander à passer l'examen de compagnon et ils doivent réussir des épreuves théoriques et pratiques pour être certifiés compagnons.

La formation par compagnonnage dure trois ans pendant lesquels les compagnons suivent des cours dans les centres de formation professionnelle tout en exerçant une activité sur un lieu de travail. Une fois leur formation achevée, ils peuvent passer les examens de maîtrise pour obtenir le certificat de maître. Les titulaires de ce certificat peuvent suivre une formation pédagogique de 40 heures pour obtenir le certificat de maître formateur qui certifie l'aptitude à assumer la responsabilité de la formation de candidats apprentis et d'apprentis sur le lieu de travail.

### ***Formation par apprentissage dans des activités professionnelles non reconnues***

Aux termes de la loi n° 3308 sur l'enseignement professionnel, la formation et la délivrance de certificats dans les activités professionnelles non reconnues relève de la responsabilité de la TESK. Il existe environ 500 activités professionnelles non reconnues qui sont généralement liées à la production de biens, à la production alimentaire, à la construction, à l'hygiène personnelle et aux soins esthétiques, aux transports, aux services dans le domaine de la communication ainsi qu'à l'hébergement et au divertissement. Les tests et évaluations dans les secteurs d'activité non reconnus sont coordonnés par la TESK.

### **Autres formations**

La Fondation pour la promotion de la formation professionnelle et de la petite industrie (MEKSA – Mesleki Eğitim ve Küçük Sanayi Destekleme Vakfı) dispose, dans 14 provinces du pays, de 23 centres de formation qui dispensent une formation professionnelle et technique pour plus de 20 qualifications. Depuis son instauration en 1985, la formation professionnelle et technique a bénéficié à près de 50 000 enfants, jeunes et adultes dont certains appartenaient à des groupes spéciaux (enfants des rues, femmes, handicapés et repris de justice, par exemple).

Les centres de formation supraentreprises établis après 1983 par MEKSA avec un soutien technique allemand s'appelaient au départ «centres turco-allemands de formation par apprentissage» (TAÇE – Türk-Alman Çıraklık Eğitimi). Ils ont par la suite pris le nom de «centres turco-allemands d'enseignement professionnel» (TAMEM – Türk-Alman Meslek Eğitim Merkezi) dans le cadre du projet d'enseignement professionnel dual, approuvé par le gouvernement turc et le gouvernement fédéral allemand pour assurer la formation d'apprentis travaillant dans de grandes entreprises. Bien que le modèle d'enseignement professionnel dual soit très proche du système mis en place suivant les dispositions de la loi n° 3308, il présente quelques différences : les apprentis suivent deux jours de formation théorique dans les TAMEM et trois jours de formation pratique sur leur lieu de travail et la durée de la formation est de trois ans, quel que soit le type d'activité. On compte encore en Turquie quelque 14 TAMEM.

### **Financement**

Les employeurs et les entreprises doivent verser aux apprentis et aux stagiaires des établissements d'enseignement et de formation professionnels une rémunération qui ne peut être inférieure à 30 % du salaire minimum fixé par le gouvernement. En dehors de cette contribution financière, certaines entreprises prennent en charge les frais de transport et de restauration des apprentis et des stagiaires des établissements d'enseignement et de formation professionnels, mais ce type de contribution n'est stipulé par aucun règlement.

### **Recommandations**

Bien qu'il existe une étroite coopération entre les écoles, les grandes entreprises (surtout les plus spécialisées d'entre elles), les institutions publiques et les partenaires sociaux, la grande majorité des entreprises qui admettent des apprentis et des stagiaires ne peuvent leur offrir le niveau souhaitable de formation pratique du fait qu'elles ne disposent pas des ressources financières, techniques et humaines nécessaires. Les défis à relever sont les suivants : offrir une formation théorique et pratique de meilleure qualité pour rendre l'apprentissage et les stages plus attractifs, et adopter des mesures incitant les entreprises et les organisations qui les représentent à participer davantage à la formation par apprentissage et par stages. Un autre défi est de « formaliser » l'économie informelle en attirant dans le système officiel de formation les apprentis non déclarés, pour leur assurer une certification.

## Annexe 2 : Statistiques comparatives

Indicateur	Algérie	Égypte	Israël	Jordanie	Liban	Maroc	Syrie	Tunisie	Turquie	Territoire palestinien occupé	
										Cisjordanie	Gaza
1 Population (000 000)	33,3	74,1	7,0	5,5	4,1	30,5	19,4	10,1	72,9	3,8	1,5
2 Population < 15 ans (%)	28,9	33,0	27,9	36,5	28,2	29,7	36,0	25,4	27,9	45,6	47,6
3 Taux annuel de croissance démographique (%)	1,5	1,8	1,8	2,3	1,1	1,2	2,7	1,0	1,3	4,0	3,7
4 PIB par habitant (USD à PPA)	6 347	4 953	24 096	4 628	9 741	3 915	4 225	6 859	8 417		3 604
5 Taux de croissance annuel du PIB (%)	3,0	6,8	5,1	5,7	0,0	8,0	5,1	5,2	6,1		1,4
6 Industrie en % du PIB	61,5 <sup>1</sup>	38,4	n.c.	29,5	23,7	27,8	32,2	28,4	26,8		n.c.
7 Population au-dessous du seuil de pauvreté (%) <sup>2</sup>	22,6	16,7	n.c.	14,2	n.c.	19,0	n.c.	7,6	27,0	n.c.	63,1
8 Taux de chômage des personnes âgées 15+ <sup>3</sup>	15,3	10,7	9,0	12,4	n.c.	9,7	n.c.	14,2	10,3		26,8
9 Taux d'activité de la main-d'œuvre féminine <sup>4</sup>	38,9	21,6	59,1	29,5	36,8	28,7	40,5	31,9	28,8		10,9
10 Abandon précoce <sup>5</sup>	5,0	4,0	3,0	10,0	18,0	12,0	n.c.	4,0	8,0		24,0
11 Taux d'alphabétisation des jeunes <sup>6</sup>	90,1	84,9	n.c.	99,0	n.c.	70,5	92,5	94,3	95,6		99,0
12 Participation à l'EFPP au niveau CITE 3 <sup>7</sup>	21,3	57,1	35,0	17,5	25,5	12,0	25,5	6,4	38,2		4,8

Sources : indicateurs 1-9 : Banque mondiale, World Development Indicators, 2007, année de référence usuelle 2006 (<http://go.worldbank.org/3JU2HA60D0>) ; indicateurs 10-12 : Institut de statistique de l'UNESCO ([www.uis.unesco.org](http://www.uis.unesco.org))

n.c. : non connu

1. Année de référence : 2005.

2. Cet indicateur montre le pourcentage de la population vivant sous le seuil de pauvreté national. Années de référence : 1995 pour l'Algérie et la Tunisie, 1999 pour le Maroc, 2000 pour l'Égypte et 2002 pour la Jordanie et la Turquie.

3. Chômage formel uniquement : ne prend pas en considération le sous-emploi ou le chômage déguisé. Années de référence : 2004 pour le Territoire palestinien occupé, 2005 pour l'Algérie, Israël, la Tunisie et la Turquie, et 2006 pour le Maroc.

4. Pourcentage de la population féminine âgée 15-64.

5. Pourcentage des écoliers du primaire en décrochage scolaire. Année de référence : 2006, à l'exception de l'Égypte (2007, sur la base des estimations de l'Institut de statistique de l'UNESCO).

6. Année de référence : 2005, à l'exception de l'Algérie (2002), du Maroc, du Territoire palestinien occupé, de la Syrie et de la Tunisie (2004).

7. Pourcentage de la participation totale au niveau CITE 3, ou niveau secondaire supérieur. Année de référence : 2005, à l'exception du Liban et du Territoire palestinien occupé (2006).

### Annexe 3 : Résumé des législations clés couvrant la formation en milieu professionnel pour les jeunes

Pays	Législation
<b>Algérie</b>	En 1981, la loi n° 81.07 a institutionnalisé l'apprentissage et a établi une taxe d'apprentissage. Elle a été modifiée par la suite en 1991 et 2000. Les lois couvrent les conditions de travail, nombres d'apprentis et dispositions financières pour les employeurs, ainsi que le rôle des partenaires sociaux.
<b>Égypte</b>	Les décrets présidentiels de 1956 et 1964 couvrent le fonctionnement du département de la productivité et de la formation professionnelle (PVTD), principal opérateur de formation professionnelle.  La loi du travail n° 12 de 2003 fait référence à l'apprentissage, et notamment aux relations entre l'apprenti et l'employeur, avec l'intention d'organiser l'apprentissage informel. Les modalités et les règlements annoncés par la loi doivent encore être publiés.
<b>Israël</b>	La loi relative à l'apprentissage de 1953 fait référence à la formation des jeunes âgés de moins de 18 ans qui travaillent afin d'acquérir un métier.
<b>Jordanie</b>	Aucune législation spécifique n'existe exception faite de celle qui s'applique à l'enseignement et à la formation professionnels en général.  Une loi de 1976 a établi l'Agence de formation professionnelle (VTC) et a été modifiée en 1985 et 2001. La législation fait référence à l'apprentissage et à la formation en entreprise comme l'un des rôles de la VTC.
<b>Liban</b>	Aucune législation distincte pour l'apprentissage en milieu professionnel, seulement pour l'enseignement et la formation professionnels.
<b>Maroc</b>	La loi n° 36.96 de 1996 a établi la formation en alternance et en a exposé en détail les objectifs, la durée, la qualification, la structure, les dispositions d'accès, les dispositions rémunératrices, etc.  En 2000, la loi n° 12.00 a établi et formalisé l'apprentissage, englobant un ensemble de facteurs semblables à ceux inclus dans la législation de 1996.  En outre, une loi de 1974 a établi la taxe de la formation professionnelle qui est utilisée, notamment, pour financer la formation sur le lieu de travail.

PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR  
LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

<p><b>Syrie</b></p>	<p>La décision n° 2538/443 de 2003 du ministre de l'Éducation contient une circulaire qui couvre le système d'apprentissage pilote actuel, englobant des sujets tels que l'admission, la participation et les vacances, la capacité des entreprises à former, les plans d'évaluation et d'étude.</p> <p>Les circulaires de 2006 et 2007 et les décisions ministérielles font référence aux programmes d'EFTP organisés dans différents secteurs tels que les soins qui impliquent des périodes de formation en entreprise.</p>
<p><b>Territoire palestinien occupé</b></p>	<p>Aucune législation nationale ou règlement spécifique ne fait référence à l'apprentissage ou aux systèmes de formation en entreprise.</p>
<p><b>Tunisie</b></p>	<p>La loi de 1993 contient 18 articles qui définissent les conditions formelles selon lesquelles l'apprentissage est organisé, y compris des sujets tels que le contrat d'apprentissage, l'âge d'entrée, la période probatoire, les conditions requises pour les entreprises participantes, et les obligations de l'apprenti et de l'employeur.</p> <p>Une loi de 2001 sur l'orientation a mis à jour et modifié la législation de 1993.</p>
<p><b>Turquie</b></p>	<p>La loi n° 2089 de 1977 sur l'apprentissage, le compagnonnage et la maîtrise couvre le statut d'apprenti, de compagnon et de maître, les dispositions contractuelles, les heures et conditions de travail, la sécurité sociale et les paiements.</p> <p>La loi n° 3308 de 1986 sur l'apprentissage et la formation professionnelle intègre l'apprentissage dans l'enseignement et la formation professionnels formels et non-formels.</p> <p>Une loi de 2001 sur l'enseignement et la formation professionnels réglemente la formation professionnelle dans les entreprises et expose les dispositions de gouvernance pour le système d'enseignement et de formation professionnels, y compris la formation en milieu professionnel.</p>



## **Annexe 4 : Critères d'évaluation pour la qualité dans l'apprentissage de l'Union européenne de l'artisanat et des petites et moyennes entreprises (UEAPME)**

---

1. La formation se déroule dans deux lieux : dans l'entreprise et à l'école. À la différence de ce qu'on retrouve dans la formation sur le tas, la formation a lieu, pour la plupart du temps, dans l'entreprise et est complétée par la théorie nécessaire.
2. Le contrat d'apprentissage sert de base juridique pour la définition de l'organisation de la formation et pour identifier les conditions sociales et de travail.
3. Les normes fixant le contenu de la pratique et de la théorie sont reconnues au niveau national et appliquées aux entreprises. Ces normes sont définies en coopération avec les partenaires sociaux et toute organisation publique/privée concernée.
4. Directive et adaptation des contenus et des méthodes de la formation par rapport aux progrès technologiques et économiques.
5. Les chambres, les organisations sectorielles et d'autres institutions compétentes assurent une partie significative de l'organisation de la formation par apprentissage, de l'information des entreprises et des apprentis, ainsi qu'en matière de formation des formateurs (par exemple les maîtres artisans).
6. Contrôle de la formation organisée en entreprise (et contrôle des normes) par les chambres ou toute autre institution concernée / contrôle de la formation complémentaire à l'école par les pouvoirs publics.
7. Participation des entreprises au financement de la partie pratique. Le financement de la partie théorique est assuré par les fonds publics.
8. La formation est assurée par un personnel qualifié : pour la pratique dans l'entreprise par les formateurs/tuteurs (par exemple maîtres artisans) qui remplissent des conditions nécessaires définies au niveau national (la qualification, l'expérience, la réputation...) ; pour la partie théorique le personnel est recruté sur la base de critères reconnus au niveau national.
9. Validation des compétences à la fin de la formation par un examen organisé avec la participation des experts du secteur économique (chambres, organisations professionnelles, etc.).
10. Une offre de formation est accessible aux personnes avec certaines difficultés d'apprentissage et également aux personnes très talentueuses. L'entreprise est seulement responsable de recruter ses apprentis.
11. Intégration de l'apprentissage dans les systèmes nationaux de formation. La formation par apprentissage fait partie d'un parcours de formation qui peut ouvrir l'accès à la formation continue (par exemple la formation des maîtres artisans), et à l'enseignement supérieur/université.

*Source : Linderholm et Parker, 2000, p. 5*



# ACRONYMES

<b>CAP</b>	certificat d'aptitude professionnelle
<b>CITE</b>	Classification internationale type de l'éducation
<b>EFP</b>	enseignement et formation professionnels
<b>EFTP</b>	enseignement et formation techniques et professionnels
<b>ETF</b>	Fondation européenne pour la formation (European Training Foundation)
<b>GTZ</b>	Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (Association allemande pour la coopération technique)
<b>IMK</b>	Initiative Mubarak-Kohl
<b>JOD</b>	dinar jordanien
<b>JSCED</b>	Classification jordanienne type de l'éducation (Jordan Standard Classification of Education)
<b>NIESR</b>	Institut national de recherche économique et sociale (National Institute of Economic and Social Research)
<b>OCDE</b>	Organisation de coopération et de développement économiques
<b>OFPPT</b>	Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail – Maroc
<b>ONG</b>	organisation non gouvernementale
<b>PIB</b>	produit intérieur brut
<b>PPA</b>	parité de pouvoir d'achat
<b>PVTD</b>	Département de la productivité et de la formation professionnelle (Productivity and Vocational Training Department) – Égypte
<b>TESK</b>	Confédération des artisans et commerçants de Turquie (Türkiye Esnaf ve Sanatkarları Konfederasyonu)
<b>VTC</b>	Agence de formation professionnelle (Vocational Training Corporation) – Jordanie
<b>VTCR</b>	Centre luthérien de formation professionnelle de Ramallah (Vocational Training Centre in Ramallah)



# RÉFÉRENCES

- Bardak, U., Huitfeldt, H. et Wahba, J., Fondation européenne pour la formation, *Les réformes des politiques de l'emploi au Moyen-Orient et en Afrique du Nord*, Office des publications officielles des Communautés européennes, Luxembourg, 2007.
- Bassi, L., Feeley, T., Hillmeyer, J. et Ludwig, J., *Learning and earning: An employer's look at school-to-work investments*, American Society for Training and Development, Alexandria, Va., 1997.
- Beringer, M., *Étude sur le financement et le coût de la formation par apprentissage (FPMT) pour l'entreprise marocaine*, Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) GmbH, 2007.
- Billett, S., *Learning in the workplace: Strategies for effective practice*, Allen and Unwin, Sydney, 2001.
- Blom, K. et Meyers, D., *Quality indicators in vocational education and training: International perspectives*, National Centre for Vocational Education Research, Adelaide, 2003.
- Chapman, P., *Economics of training*, Harvester Wheatsheaf, New York, 1993.
- Dhillon, J., 'Trust, shared goals and participation in partnerships: Reflections of post-16 education and training providers in England', *Journal of Vocational Education and Training*, vol. 59, n° 4, 2007, pp. 503–15.
- Dore, R. et Sako, M., *How the Japanese learn to work*, deuxième édition, Routledge, Londres, 1998.
- Eliasson, G. et Ryan, P., *The human factor in economic and technological change*, OECD Educational Monographs, n° 3, Organisation de coopération et de développement économiques, Paris, 1987.
- ETF–Banque mondiale, *La réforme de l'enseignement et de la formation techniques et professionnels au Moyen-Orient et en Afrique du Nord – Expériences et défis*, Office des publications officielles des Communautés européennes, Luxembourg, 2006.
- Field, J. et Dubchair, M., 'Recreating apprenticeship: Lessons from the Irish standards-based model', *Journal of Vocational Education and Training*, vol. 53, n° 2, 2001, pp. 247–62.
- Gardecki, R. et Neumark, D., 'Order from chaos? The effects of early labour market experiences on adult labour market outcomes', NBER Working Paper, n° 5899, National Bureau of Economic Research, 1997.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

Gitter, R. et Scheuer, M., 'US and German youths: Unemployment and the transition from school to work', *Monthly Labor Review*, mars 1997, pp. 16–20.

Granovetter, M., *Getting a job: A study of contacts and careers*, Harvard University Press, Cambridge, Mass., 1974.

Grubb, W.N., 'Vocational education and training: Issues for a thematic review', document préparé pour une réunion d'experts, Organisation de coopération et de développements économiques, Paris, 2006.

Guile, D. et Okumoto, K., 'We are trying to reproduce a crafts apprenticeship: From government blueprint to workplace-generated apprenticeship in the knowledge economy', *Journal of Vocational Education and Training*, vol. 59, n° 4, 2007, pp. 551–74.

Hartkamp, J. et Rutjes, H., 'Apprenticeship in Ireland, the Netherlands and Scotland: Comparison of trends', TSER Working Papers, DESAN, Amsterdam, 2001.

Hayton, G. et al., *Final report: Enterprise training in Australia*, Office of Training and Tertiary Education, Melbourne, 1996.

Heida, P., 'Work-based learning and apprenticeships in the Netherlands: A balance between quality and quantity', document présenté lors d'une réunion de représentants nationaux, Fondation européenne pour la formation, Turin, 2007.

Jeong, J., 'The failure of recent state vocational training policies in Korea from a comparative perspective', *British Journal of Industrial Relations*, vol. 33, n° 2, 1995, pp. 237–52.

Kariya, T., 'From high school and college to work in Japan: Meritocracy through institutional and semi-institutional linkages', in Shavit, Y. et Müller, W. (éd.), *From school to work: A comparative study of educational qualifications and occupational destinations*, Clarendon Press, Oxford, 1998, pp. 1–48.

Koch, R. et Reuling, J., 'Public quality control of vocational training in Germany, France and the United Kingdom', *European Journal of Vocational Training*, n° 15, 1998, pp. 7–12.

Koike, K., 'Company-wide approach toward participation and motivation', *Productivity and the role of top management*, Asian Productivity Organisation, Tokyo, 1986.

Linderholm, C. et Parker, G. (éd.), *Quality in apprenticeship in the European Union*, UEAPME (Union européenne de l'artisanat et des petites et moyennes entreprises), Hans-Werner Müller, 2000.

Lior, K. et Wortsman, A., *Renewing apprenticeship: Innovative approaches*, Toronto Training Board, Toronto, 2006.

Michelsen, S. et Host, H., 'Building the new governance in Norwegian apprenticeship organisation', in Husemann, R. et Heikkinen, A. (éd.), *Governance and marketisation in vocational education and training*, Erfurt, 2002. [www.voced.edu.au](http://www.voced.edu.au)

- NCVER (National Centre for Vocational Education Research), *Australian apprenticeships: Facts, fiction and future*, NCVER, Adelaïde, 2001a.
- NCVER (National Centre for Vocational Education Research), *Group training apprenticeships and traineeships: Research at a glance*, NCVER, Adelaïde, 2001b.
- NCVER (National Centre for Vocational Education Research), *Thesaurus of vocational education and training descriptors*, NCVER, Adelaïde, 2006.  
[www.voced.edu.au/thesaurus/complete/thesaurus.pdf](http://www.voced.edu.au/thesaurus/complete/thesaurus.pdf)
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), *Policies for apprenticeship*, OCDE, Paris, 1979.
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), *Youth without work: Three countries approach the problem*, OCDE, Paris, 1981.
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), *Les formations en alternance: Quel avenir?*, OCDE, Paris, 1994.
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), 'L'apprentissage du travail: Les jeunes et le marché du travail dans les années 80 et 90', *Perspectives de l'emploi*, OCDE, Paris, 1996.
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), *Thematic review of the transition from initial education to working life – Country note: Norway*, OCDE, Paris, 1998.
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), *Thematic review of the transition from initial education to working life – Country note: United States of America*, OCDE, Paris, 1999a.
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), *Thematic review of the transition from initial education to working life – Country note: Austria*, OCDE, Paris, 1999b.
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), *De la formation initiale à la vie active: Faciliter les transitions*, OCDE, Paris, 2000.
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), 'Alternatives to universities revisited', *Education Policy Analysis 2004*, OCDE, Paris, 2005, pp. 15–46.
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), *Perspectives de l'emploi de l'OCDE – Stimuler l'emploi et les revenus*, OCDE, Paris, 2006.
- O'Connor, L., 'Meeting skill needs of a buoyant economy: Apprenticeship – the Irish experience', *Journal of Vocational Education and Training*, vol. 58, n° 1, 2006, pp. 31–46.
- O'Connor, L. et Harvey, N., 'Apprenticeship training in Ireland: From time-served to standards based – Potential and limitations for the construction industry', *Journal of European Industrial Training*, vol. 25, n° 6, 2001, pp. 332–42.

## PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

- Payne, J., 'Reconstructing apprenticeship in the twenty-first century: Lessons from Norway and the UK', *Research Papers in Education*, vol. 17, n° 3, 2002, pp. 261–92.
- Prais, S. (éd.), *Productivity, education and training: Britain and other countries compared*, National Institute of Economic and Social Research, Londres, 1989.
- Raffe, D., 'Pathways linking education and work: A review of concepts, research and policy debates', *Journal of Youth Studies*, vol. 6, n° 1, 2003, pp. 3–19.
- Resnick, L. et Wirt, J. (éd.), *Linking school and work: Roles for standards and assessments*, Jossey-Bass, San Francisco, 1996.
- Robinson, L., 'The effects of part-time work on school students', Research Report, n° 9, Australian Council for Educational Research, Melbourne, 1999.
- Rosenbaum, J., 'Preconditions for effective school-to-work linkages in the United States', in Stern, D. et Wagner, D., *International perspectives on the school-to-work transition*, Hampton Press, Cresskill, N.J., 1999, pp. 503–38.
- Ryan, P. (éd.), *International comparisons of vocational education and training for intermediate skills*, Falmer Press, Londres, 1991.
- Ryan, P., 'Is apprenticeship better? A review of the economic evidence', *Journal of Vocational Education and Training*, vol. 50, n° 2, 1998, pp. 289–325.
- Schofield, K., *Delivering quality: Report of the independent review of the quality of training in Victoria's apprenticeship and traineeship system*, Office of Training and Tertiary Education, Melbourne, 2000.
- Shavit, Y. et Müller, W., *From school to work: A comparative study of educational qualifications and occupational destinations*, Clarendon Press, Oxford, 1998.
- Steedman, H., 'Apprenticeship in Europe: "Fading" or flourishing?', CEP Discussion Paper, n° 710, Centre for Economic Performance, Londres, 2005.
- Sultana, R.G. et Watts, A.G., Fondation européenne pour la formation, *Analyses comparatives – L'orientation professionnelle dans la région méditerranéenne*, Office des publications officielles des Communautés européennes, Luxembourg, 2007.
- Sweet, R., 'Linking schools and workplaces: Lessons from Australia and abroad', Occasional Paper, n° 1, Australian Student Traineeship Foundation, Sydney, 1995a.
- Sweet, R., 'The naked emperor: Training reform, initial vocational preparation and youth wages', *Australian Economic Review*, deuxième trimestre, 1995b, pp. 101–08.
- Sweet, R., 'Policy benchmarks for the school-to-work transition: A conceptual framework prepared for the OECD's Programme on International Assessment of Adult Competences', Organisation de coopération et de développement économiques, Paris, 2006.



- Tangaard, L., 'Collaborative teaching and learning in the workplace', *Journal of Vocational Education and Training*, vol. 57, n° 1, 2005, pp. 109–22.
- Taylor, A., 'The challenge of partnership in school-to-work transition', *Journal of Vocational Education and Training*, vol. 58, n° 3, 2006, pp. 319–36.
- Toner, P., Macdonald, D. et Croce, N., *Group training in Australia: A study of group training organisations and host employers*, National Centre for Vocational Education Research, Adelaïde, 2004.
- Van Trier, W., Fondation européenne pour la formation, *Études thématiques – La transition de l'école à l'emploi: Quelle pertinence pour les partenaires MEDA?*, Office des publications officielles des Communautés européennes, Luxembourg, 2007.



FONDATION EUROPÉENNE POUR LA FORMATION

ANALYSES COMPARATIVES

PROGRAMMES DE FORMATION EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR LES JEUNES  
DE LA RÉGION MÉDITERRANÉENNE

Luxembourg: Office des publications officielles  
des Communautés européennes

2009 – 130 pp. – 21.0 x 29.7 cm

ISBN: 978-92-9157-573-2



## **COMMENT VOUS PROCURER LES PUBLICATIONS DE L'UNION EUROPÉENNE?**

Vous trouverez les publications de l'Office des publications disponibles à la vente sur le site de l'EU Bookshop (<http://bookshop.europa.eu>), où vous pourrez passer commande auprès du bureau de vente de votre choix.

Vous pouvez également demander la liste des points de vente de notre réseau mondial par télécopie au (352) 29 29-42758.

