



STRATÉGIE DE DÉVELOPPEMENT
DU CLIMAT DES AFFAIRES

MAROC

Dimension: **Capital Humain**



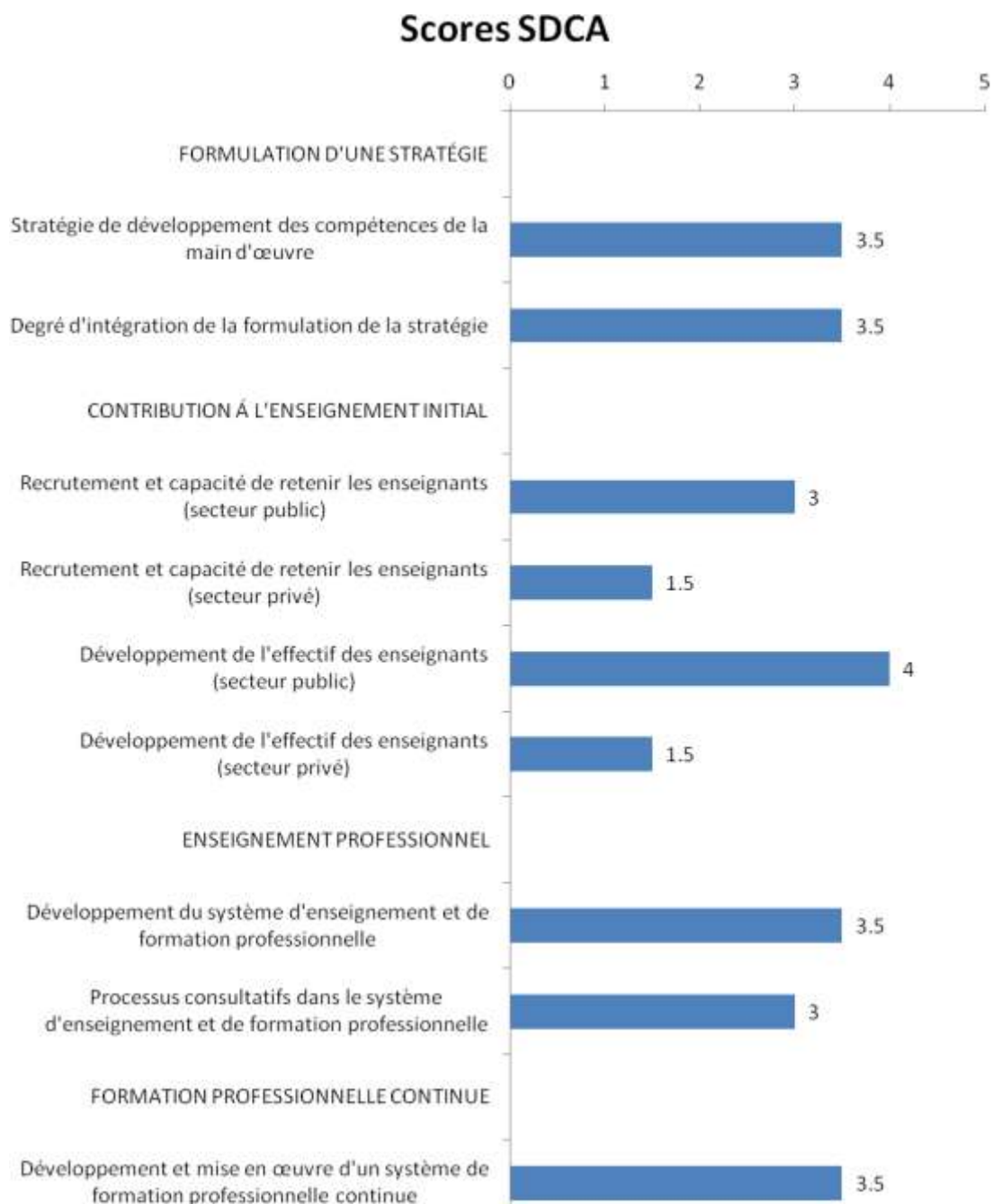
**PROGRAMME
MENA-OCDE POUR
L'INVESTISSEMENT**



TABLE DES MATIÈRES

SCORES	2
1. CADRE D'ÉVALUATION	3
2. ANALYSE	5
2.1. Formulation d'une stratégie	5
2.1.1. Stratégie de développement des compétences de la main d'œuvre – conception et mise en œuvre	5
2.1.2. Le degré d'intégration de la formulation de la stratégie	6
2.2. Contribution à l'enseignement initial	8
3.2.1. Recrutement et capacité à retenir les enseignants	8
2.2.2. Développement de l'effectif des enseignants	9
2.2.3. Les indicateurs de financement	9
2.3. Enseignement professionnel	13
2.3.1. Développement du système d'enseignement et de formation professionnelle	13
2.3.2. Processus consultatifs dans le système d'enseignement et de formation professionnelle	14
2.3.3. Les indicateurs de participation	16
2.4. Formation professionnelle continue	18
2.4.1. Développement et mise en œuvre d'un système de formation professionnelle continue	18
2.4.2. Participation à la formation professionnelle continue	19
2.5. Réalisations en termes de capital humain	21
2.5.1. Les indicateurs sur la structure de la population selon le niveau d'instruction	21
3. CONCLUSION	25
RÉFÉRENCES	28
ANNEXE I	29
ANNEXE II: GRILLES D'ÉVALUATION	36

SCORES



(Échelle : 1 = politique sous-développée ou actions inexistantes ou insuffisants ; 5=politique active dont les éléments clés sont conformes aux meilleures pratiques internationales)

1. CADRE D'ÉVALUATION

Ce chapitre repose sur un cadre d'évaluation à cinq dimensions qui met en avant, outre la stratégie et les réalisations, les trois composantes du système formel d'éducation et de formation que sont l'enseignement initial, l'enseignement professionnel et la formation pour adultes. Chaque dimension est analysée grâce à un nombre réduit d'indicateurs. Chaque indicateur est évalué sur une échelle à cinq niveaux allant du niveau le moins favorable (1) au niveau le plus favorable (5).

La première sous-dimension est d'ordre stratégique. Il s'agit d'apprécier la vision des pouvoirs publics en matière de main d'œuvre, appréhendée au travers de la politique d'éducation et de formation. Cette dimension s'impose comme porte d'entrée pour l'analyse des trois secteurs d'éducation et de formation, producteurs pour partie du capital humain. Les deux indicateurs considérés permettent d'apprécier l'existence d'une stratégie, son degré d'intégration des différents modes d'apprentissage, les modalités de sa formalisation, ainsi que le niveau politique auquel elle est adoptée.

La deuxième sous-dimension traite de l'enseignement initial qui dispense des enseignements de base allant du préscolaire à l'enseignement secondaire général, jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire supérieur (c'est-à-dire au-delà de la scolarité obligatoire). Le passage par ces dispositifs d'enseignement initial est la première étape indispensable pour l'accès à toutes les autres formes d'apprentissage. Cette dimension est appréhendée à travers sept indicateurs dont l'objectif est d'apprécier le degré d'implication des pouvoirs publics dans l'appui à ces dispositifs d'enseignement initial. Les deux premiers indicateurs se rapportent aux ressources humaines et les cinq autres portent sur l'engagement financier.

La troisième sous-dimension concerne l'enseignement professionnel initial. Ce secteur est important du fait qu'il a comme mission principale de préparer les jeunes au marché du travail en leur dispensant une formation professionnelle directement liée à l'exercice d'un métier. Il y a deux niveaux d'analyse. Il s'agit d'abord d'apprécier la stratégie de développement de ce secteur et la qualité du processus de consultation à la base de son développement. Il s'agit ensuite, au niveau de la mise en œuvre, d'apprécier l'étendue de l'offre de formation professionnelle, résidentielle ou en alternance.

La quatrième sous-dimension porte sur la formation pour adultes. Il s'agit principalement des programmes de formation professionnelle continue qui offrent des opportunités aux actifs de consolider ou de diversifier leurs savoirs, savoir-faire et/ou compétences en vue d'améliorer leur situation sur le marché du travail. Ces dispositifs permettent de créer les conditions propices à une plus grande mobilité professionnelle des travailleurs répondant ainsi aux exigences de l'évolution des modes de production et à celles dues aux tensions sur le marché du travail. L'offre de formation continue est analysée sous deux volets. Il s'agit dans un premier temps d'apprécier le cadre politique du développement de cette offre et la diversité des programmes proposés. Il s'agit ensuite d'apprécier la portée sur le terrain de ces programmes.

La cinquième et dernière sous-dimension concerne les réalisations du système d'éducation et de formation en termes de production de capital humain aux niveaux quantitatif et qualitatif. Dans un premier temps, l'accent est mis sur le résultat moyen, mesuré par le nombre d'années de scolarisation dans l'enseignement formel. Dans un deuxième temps, les résultats du système d'éducation et de formation sont appréciés au travers d'indicateurs mettant l'accent sur l'aspect qualitatif des réalisations comme, par exemple, la part des diplômés en sciences et ingénierie parmi les diplômés de l'enseignement supérieur.

Cadre pour l'évaluation de la dimension du capital humain

Formulation de stratégie

Stratégie de développement des compétences de la main d'œuvre : conception et mise en œuvre

Le degré d'intégration de la formulation de la stratégie

Contributions à l'enseignement initial

Recrutement et capacité à retenir les enseignants

Développement de l'effectif d'enseignants

Dépenses consacrées à l'enseignement secondaire par étudiant du secondaire inscrit

Dépenses publiques consacrées à l'éducation/dépenses publiques totales

Dépenses pour les étudiants du secondaire/PIB par habitant

Dépenses totales consacrées à l'enseignement préprimaire par enfant

Dépenses publiques consacrées à l'éducation préprimaire/total des

Enseignement et formation professionnelle

Développement du système d'EFP

Processus de consultation du système d'EFP

Participation à l'enseignement et à la formation professionnels

Participation à l'enseignement et à la formation professionnels avec des éléments de formation sur le lieu de travail

Enseignement et formation continue

Etendue du développement du système d'enseignement et de formation continues liés au travail

Participation à l'enseignement et à la formations liés au travail

Résultats de capital humain (y compris l'égalité des sexes)

Nombre d'années dans l'enseignement formel parmi l'ensemble de la population et répartition homme/femme

Population ayant atteint le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et répartition homme/femme

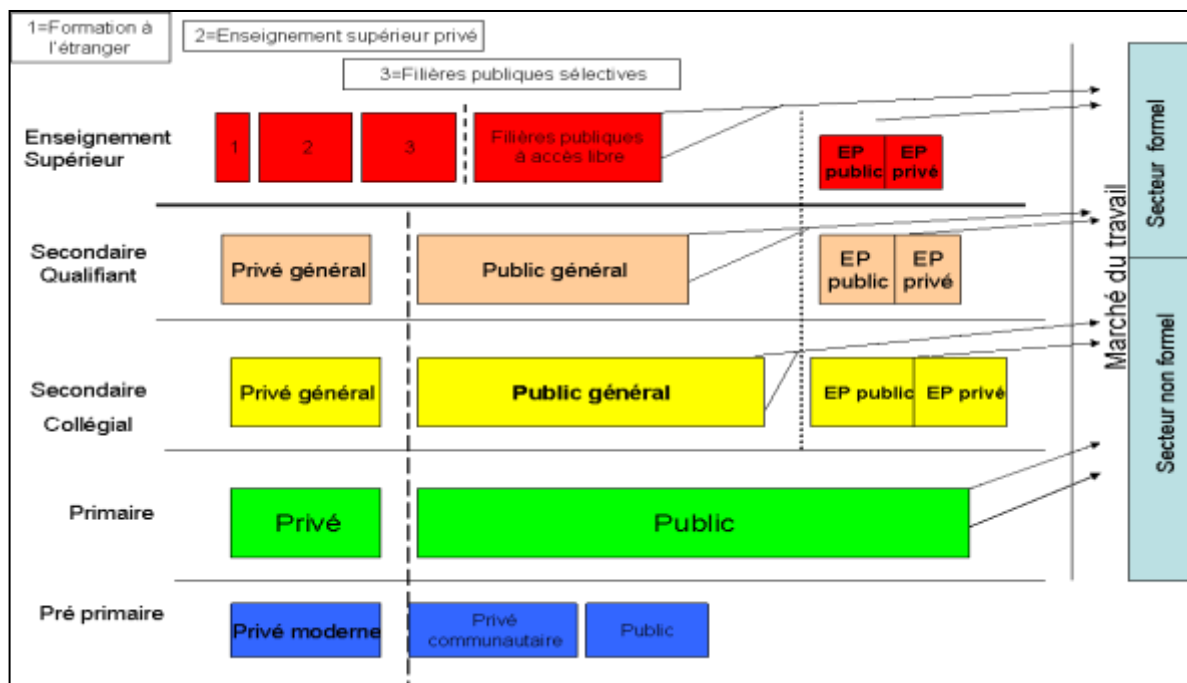
Population ayant atteint l'enseignement supérieur et répartition homme/femme

Part des diplômés en sciences et ingénierie parmi les diplômés de l'enseignement supérieur

Diplômés en sciences et ingénierie par sexe

2. ANALYSE

Le système d'éducation et de formation marocain est représenté dans le schéma ci-dessous.



2.1. Formulation d'une stratégie

2.1.1. Stratégie de développement des compétences de la main d'œuvre – conception et mise en œuvre

Comme tout investissement collectif, la production de capital humain exige l'élaboration d'une stratégie nationale. Cette dernière détermine l'ampleur et la nature de l'action publique et trace le cadre dans lequel les stratégies individuelles des acteurs seront développées et mises en œuvre. L'objectif de cette stratégie est de faire en sorte que les investissements en capital humain se traduisent par une réduction, voire une disparition, des déficits en matière de savoirs, savoir-faire et/ou compétences.

L'adoption en 2000 de la Charte nationale d'éducation et de formation (CNEF) constitue un point d'inflexion dans la politique éducative marocaine. L'élaboration et la mise en œuvre de la CNEF répondaient à l'urgence d'une réforme structurelle du SEF en proie à des dysfonctionnements (concernant la cohérence linguistique et l'équité, notamment) dont les effets sur le marché du travail en termes de chômage étaient devenus insoutenables. Elle a permis de passer d'une vision éparpillée, peu formalisée et mouvante en fonction de l'évolution des attributions des départements ministériels, à une vision holistique de long terme.

La CNEF prend en compte de façon explicite la double fonction du SEF : l'éducation et la formation. En matière d'éducation, la mission du SEF est de forger chez les citoyens marocains une identité nationale basée sur une intégration harmonieuse entre tradition et modernité. En matière de formation, le rôle du SEF est de permettre la production et la maintenance des savoirs, savoir-faire et/ou compétences nécessaires au bon fonctionnement d'une économie moderne et compétitive et d'une société ouverte et

équitable. Le SEF est appréhendé dans sa globalité, en tenant compte de tous les dispositifs d'apprentissage formel (du préscolaire à l'enseignement supérieur, en passant par l'enseignement professionnel) et non formel (« école de la deuxième chance », éducation de base des adultes).

La CNEF va au-delà de l'énoncé de principes généraux. Elle définit des objectifs précis à atteindre au niveau de chaque type de dispositif d'apprentissage et explicite les leviers à mettre en œuvre pour atteindre ces objectifs. De plus, la CNEF a été conçue et présentée comme un projet de réforme structurelle du SEF bénéficiant d'un soutien politique très appuyé. Son contenu a été décliné en programmes d'action au niveau de chaque département ministériel concerné (enseignements scolaire, supérieur et professionnel). La décennie de sa mise en œuvre (2001-2010) a été déclarée *Décennie nationale d'éducation et de formation*.

La mise en œuvre de cette stratégie a été accompagnée d'un dispositif de suivi et d'évaluation mené de façon indépendante par la Commission spéciale d'éducation et de formation (COSEF) et ensuite par le Conseil supérieur de l'enseignement (CSE). Les évaluations, effectuées par ces deux institutions, ont pour but de mesurer l'état de réalisation des objectifs de la CNEF et de proposer des recommandations pour les ajustements nécessaires.

Faute d'un recul dans le temps suffisamment long, il reste difficile de porter un jugement objectif sur la mise en œuvre de cette réforme et sur son impact réel. Néanmoins, plusieurs indices qualitatifs poussent à penser que sa mise en œuvre s'avère beaucoup plus difficile que prévue. Le premier rapport d'évaluation publié par le CSE fournit plusieurs indices dans ce sens (CSE, 2008). Sur le plan quantitatif, les avancées réalisées au niveau du préscolaire, de l'alphabétisation des adultes et de la généralisation de la scolarisation obligatoire accusent des retards importants par rapport aux objectifs fixés par la CNEF. Sur le plan qualitatif, l'incertitude quant à la qualité des apprentissages se pose avec plus d'acuité. De plus, la CNEF n'a pas apporté de réponses claires aux deux questions centrales de la cohérence linguistique et de l'équité en matière d'éducation et de formation.

Niveau SDCA : 3,5

L'approche holistique du SEF sous-jacente à la CNEF confère à cette dernière une pertinence certaine en tant que stratégie de développement des compétences de la main d'œuvre. Cependant, les difficultés de sa traduction sur le terrain poussent à en relativiser la portée pratique, ce qui justifie un score de 3,5.

2.1.2. Le degré d'intégration de la formulation de la stratégie

Le deuxième indicateur permet d'apprécier la nature du processus de consultation sous-jacent à la formulation de la stratégie. Le processus de formulation et d'élaboration de la CNEF a été très participatif. Son contenu est le résultat d'un débat national mené dans le cadre de la COSEF, mise en place par Sa Majesté feu le Roi Hassan II. Ce débat a vu la participation de tous les acteurs (ministères, élus, secteur privé, ONG) et a été enrichi par l'étude de plusieurs expériences internationales.

Au-delà de cette phase d'élaboration et d'adoption de la CNEF, le CSE constitue un espace institutionnel de consultation sur la politique éducative. Cet organisme, présidé par Sa Majesté le Roi Mohamed VI, assure l'implication de tous les acteurs concernés par l'éducation et la formation dans le processus de formulation et d'ajustement de la stratégie éducative. Le CSE est chargé de produire un rapport annuel sur l'état du SEF, en se focalisant sur une thématique particulière. Le but de ces rapports annuels est de faire le suivi de la mise en œuvre des dispositions de la CNEF dans le but d'identifier les difficultés et de

proposer des recommandations pour les ajustements nécessaires. Le CSE fonctionne de façon permanente en tenant des sessions thématiques régulières. Il est également doté d'une instance nationale d'évaluation qui lui sert de bras technique pour l'élaboration des rapports annuels.

Au regard des rapports sur les retards dans la mise en œuvre des dispositions de la CNEF, produits par la COSEF, puis le CSE (voir ci-dessus), le ministère de l'Éducation nationale a mis en place un programme d'urgence pour les années 2009-2012 pour les deux composantes de l'enseignement général (enseignement scolaire et enseignement supérieur). L'idée principale de ce programme est que l'État injecte des ressources financières conséquentes (31 milliards MAD sur 4 ans, dont 12,6 milliards pour l'enseignement supérieur) pour mobiliser contractuellement les AREF (académies régionales d'éducation et de formation) et les universités sur la base d'un ensemble précis d'objectifs quantitatifs. Ainsi, par exemple pour les universités, il est question sur le plan quantitatif de créer 112 000 nouvelles places physiques et de multiplier par 2 à 3 le nombre de nouveaux inscrits dans les filières scientifiques : ingénierie, technologie, commerce et gestion, sciences et techniques. Toujours pour l'enseignement supérieur, il est question sur le plan qualitatif de faire passer le taux de diplômés de 45 % actuellement à 69 % en 2012 et le taux de d'insertion sur le marché du travail de 26 % à 58 %.

Niveau SDCA : 3,5

L'arrangement institutionnel actuel fait du CSE un espace permanent de concertation jouant un rôle de premier plan dans le pilotage de SEF. Cependant, cette dynamique de concertation et d'évaluation a porté jusqu'à présent principalement sur l'enseignement général (scolaire et supérieur). L'enseignement professionnel et l'éducation des adultes restent très peu touchés par cette dynamique. C'est pourquoi une note de 3,5 paraît justifiée pour cet indicateur. Pour améliorer ce score, il est recommandé au Maroc de considérer l'engagement de consultations régulières et approfondies avec tous les partenaires sociaux, les instituts de recherche et tous les ministères concernés par l'éducation, la formation et l'emploi.

2.2. Contribution à l'enseignement initial

L'enseignement initial général, notamment sa partie relative au cycle de la scolarité obligatoire, constitue la première phase dans le processus d'accumulation de capital humain. L'accès à ce cycle et la qualité de l'enseignement qui est y dispensé prédéterminent en partie la qualité des résultats du SEF relativement à ses deux missions (éducation et formation). Ces résultats dépendent également de la facilité d'accès et de la qualité des autres cycles de l'enseignement initial général (enseignement secondaire, enseignement supérieur). Des recherches menées dans les pays en transition d'Europe centrale et orientale ont démontré que l'enseignement par les entreprises ne compensent pas un enseignement initial insuffisant ou de mauvaise qualité¹.

Les indicateurs utilisés pour appréhender cette dimension sont au nombre de sept. Les deux premiers cherchent à apprécier les conditions de la qualité de l'enseignement à travers la politique de gestion des enseignants. Les cinq suivants permettent d'apprécier indirectement l'importance politique accordée à l'enseignement initial du SEF par le biais de l'ampleur de l'effort financier consenti.

L'offre de formation initiale générale est segmentée. Elle se présente comme une juxtaposition entre les offres émanant de deux secteurs (public et privé). Comme ces deux secteurs ne fonctionnent pas selon la même logique, la valeur moyenne de certains indicateurs, calculée pour l'ensemble du système, perd toute pertinence. Il devient nécessaire de décliner les valeurs de ces indicateurs par secteur. Ceci est le cas pour les deux premiers indicateurs de cette dimension.

3.2.1. Recrutement et capacité à retenir les enseignants

Le secteur public est doté d'une politique de recrutement et de formation des enseignants qui s'appuie sur des procédures formalisées de recrutement, des structures de formation (centres de formation des instituteurs, centres régionaux pédagogiques pour la formation des professeurs des collèges, écoles normales supérieures pour la formation des professeurs du secondaire) et un système de suivi qui permet de prévoir les déficits en enseignants. La question de la rétention ne se pose pas. Les lauréats de ces structures de formation sont automatiquement recrutés en tant que fonctionnaires, avec un engagement contractuel de servir au moins huit ans dans l'enseignement public. Le marché du travail ne leur offrant pas de véritables alternatives crédibles, les enseignants renouvellent automatiquement leur engagement, mettant à profit la garantie d'emploi à vie associée au statut de fonctionnaire.

Cependant, l'exercice d'une activité secondaire rémunérée semble devenir une pratique courante chez les enseignants du secteur public (principalement en tant que vacataires dans l'enseignement privé). L'emploi principal étant garanti, peu d'efforts sont nécessaires pour le conserver. En revanche, l'emploi auxiliaire nécessite un investissement personnel plus important. Ce qui soulève la question de la motivation par rapport à l'activité principale.

À l'opposé, de réels enjeux en termes de recrutement et de rétention existent dans le secteur privé. Ce secteur pourvoit à ses besoins en encadrement pédagogique principalement par le recours massif à la vacation assurée par les enseignants du secteur public. Ce faisant, le secteur privé se trouve en situation de « passager clandestin » (*free rider*) puisqu'il mobilise massivement les enseignants du secteur public sans en supporter ni les coûts de formation ni les coûts de rétention. Les conditions contractuelles

¹ Banque européenne pour la reconstruction et le développement (BERD) (2006), *Does Enterprise-level training compensate for poor country-level skills? Lessons from transition countries in Central and Eastern Europe*, J. Colombano and L. Krkoska, Working Paper N° 100.

d'engagement associées à cette vocation favorisent la motivation mais font de la question de la rétention un vrai défi dans ce secteur.

Niveau SDCA : 3 pour le secteur public et 1,5 pour le secteur privé

Pour améliorer ces scores, le Maroc pourrait envisager la mise en place d'un système d'évaluation et de suivi régulier de la pratique des enseignants du public et du privé. Ce système pourrait donner lieu à la remise périodique de certificats d'enseignement. Ces certificats devraient s'appuyer sur un système d'évaluation ouvert, transparent et équitable des enseignants. Le gouvernement marocain pourrait aussi mettre en place une base de données concernant les manques d'enseignants.

2.2.2. Développement de l'effectif des enseignants

La question du développement de l'effectif des enseignants se pose différemment selon le secteur d'enseignement public ou privé. Le secteur public dispose d'une stratégie de développement de son personnel enseignant élaborée et mise en œuvre par le ministère de l'Éducation nationale dans le cadre de ses attributions. Elle s'intègre dans la stratégie de formation des enseignants, et plus globalement dans la stratégie de gestion des ressources humaines du ministère. Le profil de l'enseignant en termes de savoir, savoir-faire et compétences est clairement défini. De même, cette stratégie intègre des stages préparatoires et une période d'essai pour les enseignants. Cependant, la stratégie de développement de l'effectif du personnel enseignant dans le secteur public bute sur les difficultés de sa mise en œuvre, notamment celles induites par le fort contraste entre milieux de résidence (urbain, rural, périurbain, montagne) en termes de conditions de travail. Ce contraste ne permet pas une répartition géographique optimale du personnel enseignant. En effet, l'effet d'agglomération (ou d'attrait) exercé par les zones urbaines font que les structures d'enseignement dans les zones enclavées ou défavorisées sont les moins encadrées quantitativement et qualitativement. La situation dans le secteur privé est foncièrement différente. Théoriquement, ce secteur est assujéti à la stratégie de développement des effectifs des enseignants adoptée par le ministère de l'Éducation nationale, et il revient à ce dernier la tâche de contrôler le degré de cette conformité. Dans la pratique, cette tâche de contrôle est rendue très difficile par la grande fragmentation caractérisant le secteur privé à cause de la prépondérance des écoles autonomes, souvent de petite taille.

Niveau SDCA : 4 pour le secteur public et 1,5 pour le secteur privé

2.2.3. Les indicateurs de financement

Total des dépenses annuelles consacrées à l'enseignement secondaire supérieur (dit *qualifiant* au Maroc) par étudiant du secondaire inscrit : 12 029 MAD en 2005-2006 (document SDCA-MEN, 2009a).

Dépenses publiques annuelles pour l'éducation (tous niveaux) en pourcentage des dépenses totales de l'État : 25,7 % en 2007 (CES, 2008).

Dépenses annuelles de toutes sources par étudiant du secondaire en pourcentage du PIB par habitant : Non renseigné.

Dépenses annuelles publiques et privées consacrées à l'enseignement pré-primaire par enfant inscrit : données inexistantes.

Dépenses publiques annuelles pour l'enseignement pré-primaire en pourcentage du total des dépenses publiques pour l'éducation : données inexistantes.

Cette sous-dimension a pour objectif d'évaluer les dépenses en matière d'éducation. Les ratios des dépenses peuvent illustrer le degré de priorité qu'un pays accorde à l'éducation par rapport aux allocations générales des dépenses. Des éléments d'appréciation portent sur cinq mesures de dépenses. L'OCDE n'a pas obtenu de données concernant deux de ces indicateurs, à savoir les dépenses annuelles publiques et privées consacrées à l'enseignement pré-primaire par enfant inscrit et en pourcentage du total des dépenses publiques pour l'éducation. Des éléments explicatifs sont évoqués plus bas.

Le budget global public d'éducation et de formation représentait, en 2007, 5,7 % du PIB et 25,7 % du budget global de l'État². Une grande partie de ces ressources étaient consacrées à l'enseignement scolaire (primaire et secondaire). Pour la même année, ce cycle a bénéficié de 83,4 % du budget total alloué au système d'éducation et de formation, soit 4,75 % du PIB. Les dépenses annuelles publiques consacrées à l'enseignement secondaire par élève inscrit s'élèvent en 2004-2005 à 12 029 MAD³.

Conscient de ce fait, le Maroc a élaboré un programme d'urgence pour donner un nouveau souffle à la réforme de l'enseignement supérieur. Ce programme prévoit :

- l'augmentation du budget de fonctionnement annuel des universités de 34,4 % par an entre 2008 et 2012, c'est-à-dire au cours de la période du programme d'urgence ; et
- l'augmentation du budget d'investissement des universités et des cités universitaires de 10 % par an entre 2008-2012.

L'effort financier consenti par les pouvoirs publics marocains pour le développement du SEF, et notamment du secteur scolaire initial (primaire, collégial et secondaire qualifiant) est considérable. Cependant, la politique actuelle de financement de l'éducation présente plusieurs points de faiblesses. Elle repose principalement sur la contribution des pouvoirs publics et se caractérise par la forte dominance des dépenses de fonctionnement. Elle ne favorise pas la dynamique de l'équité.

En effet, les voies de diversification du financement du système éducatif sont restées inexplorées. L'essentiel de l'effort de financement direct du système est assuré par l'État, alors que la contribution des partenaires désignés par la Charte, tels que les collectivités locales ou le secteur privé, reste limitée. Les collectivités locales, par exemple, contribuent pour 0,5 % seulement aux ressources du secteur. Le secteur privé, malgré son expansion, reste loin de l'objectif de prendre en charge 20 % de la demande d'éducation.

De même, l'effort budgétaire de l'État semble fortement occulté par une allocation sous-optimale des ressources financières. En effet, l'essentiel des ressources de l'enseignement scolaire est affecté aux dépenses salariales, et seulement 12 % aux dépenses d'investissement et d'équipement. Cette répartition, fortement dominée par les charges incompressibles, sur la base d'un budget très important à l'échelle nationale mais faible dans l'absolu, limite le potentiel de développement de projets primordiaux. L'extension et l'entretien de l'infrastructure scolaire ou l'investissement dans l'amélioration de l'acte éducatif en classe (outils didactiques, formation des enseignants, équipements de base...) en pâtissent.

L'offre de l'enseignement pré-primaire est très diversifiée. L'offre publique y est minoritaire et celle émanant du ministère de l'Éducation nationale est très marginale. L'enseignement pré-primaire est

² Conseil supérieur de l'enseignement (CSE), (2008), *État et perspectives du système d'éducation et de formation*, Rapport annuel 2008, Rabat.

³ Ministère des Affaires générales et économiques, (2009a), *Document SDCA-MEN*, Rabat.

dispensé par une multitude d'opérateurs et connaît la cohabitation d'une offre moderne sous différentes formes d'accueil et de gestion et d'une offre traditionnelle sous forme de *Katatib*⁴ avec une gestion communautaire. L'offre moderne est localisée principalement dans les zones urbaines. Le taux spécifique de scolarisation des enfants âgés de 4 à 5 ans a atteint en 2006-2007 près de 60 %, avec des fortes disparités par genre, milieu de résidence et région. Pour 2006-2007, ce cycle a accueilli près de 705 000 enfants dont 65 % en milieu urbain. La CNEF a intégré l'enseignement pré-primaire de façon explicite dans le système d'éducation et de formation en fixant comme objectif sa généralisation à l'horizon 2004. Cet objectif semble loin d'être atteint. Le ministère de l'Éducation nationale a mis en place une stratégie d'action pour rattraper le retard accusé par le Maroc dans ce domaine. Elle repose principalement sur l'amélioration de la coordination entre les différents opérateurs et sur l'incitation à développer une offre d'enseignement pré-scolaire moderne avec un mode de gestion communautaire. La diversité de l'offre (opérateurs, formes d'accueil, modes de gestion) rend difficile l'obtention de données financières sur ce secteur. Le financement de ce secteur repose essentiellement sur la contribution des ménages aussi bien pour le pré scolaire moderne que pour le pré scolaire traditionnel.

Le système actuel de financement de l'enseignement se caractérise par la juxtaposition de deux logiques de financement totalement opposées : (i) celle du secteur public, basée sur le principe de la gratuité totale sur tous les segments de l'enseignement (du primaire au supérieur) et (ii) celle du secteur privé, basée sur la prise en charge totale par les ménages. Ce système n'est ni pérenne ni équitable. Il n'est pas pérenne dans la mesure où l'effort budgétaire, très considérable, consenti par l'Etat pour financer la gratuité totale dans tous les cycles de l'enseignement public n'est pas extensible pour faire face à la croissance continue de la demande d'éducation. À terme, le principe actuel de la gratuité totale dans tous les cycles de l'enseignement public ne peut être maintenu qu'au risque d'accentuer les incertitudes qui pèsent déjà sur la qualité dans ce secteur. Le système actuel de financement de l'enseignement n'est pas équitable dans la mesure où l'enseignement privé, dont l'offre est présente à tous les cycles d'enseignement, bénéficie de transferts indirects de la part du secteur public par son recours massif aux enseignants du secteur public mobilisés en tant que vacataires. Outre le fait qu'il profite au secteur privé⁵, ce système de vacation « non encadré » aggrave les incertitudes sur la qualité dans le système public en contribuant à la démotivation des enseignants du public par rapport à leur emploi principal.

Les incertitudes sur la qualité dans l'enseignement public et la présence d'une offre privée alternative ayant construit sa légitimité sur sa prétention déclarée d'apporter des solutions à ces incertitudes ont fini par initier un processus auto-entretenu de méfiance envers, voire de discrédit de l'enseignement public, notamment au niveau des cycles du primaire et secondaire. De ce fait, toute la demande solvable dans ces deux cycles s'est progressivement orientée vers l'enseignement privé, renforçant ainsi la dualité contrastée entre les deux secteurs. D'un côté, le secteur public offre un service gratuit, mais de qualité de plus en plus incertaine, et attire principalement les populations rurales et les couches sociales défavorisées en milieu urbain. De l'autre côté, le secteur privé offre un service marchand délivré dans des meilleures conditions matérielles, bénéficie de transferts indirects du secteur public et attire les couches sociales urbaines moyennes et aisées.

Cette dualité dans la production du capital humain constitue un frein à l'amélioration du climat des affaires tant à court terme que sur le long terme. En effet, sur le court terme, cette dualité est source

⁴ Il s'agit de structures communautaires accueillant principalement les enfants n'ayant pas encore atteint l'âge de scolarisation avec comme objectif initial l'initiation et l'apprentissage du Coran.

⁵ Le secteur privé se trouve en situation de « voyageur clandestin ». Il mobilise des ressources humaines sans prendre en charge une partie des coûts fixes liées à leur gestion (coût de formation, charges sociales).

d'inefficience. Certes, le secteur d'enseignement privé offre plus de garanties de qualité mais sa portée est limitée uniquement à la frange très minoritaire de la demande d'éducation qui est solvable dans une logique marchande. Les talents et les potentialités que recèle la frange majoritaire de la demande d'éducation (non solvable) ne peuvent être convenablement valorisés dans ce système dual. De même, dans cette configuration duale où les enfants d'origine sociale modeste, quelques soient leurs talents, se trouvent confinés au secteur d'enseignement où la qualité est de plus en plus incertaine, le système d'éducation et de formation joue de fait le rôle de levier de reproduction des inégalités sociales et donc, à terme, constitue une source d'instabilité sociale.

La dualité entre enseignement public et enseignement privé se reflète également sur le marché du travail par une différenciation des parcours d'insertion. Elle renvoie à la question centrale de la reconnaissance des diplômes et des compétences qui constitue une source structurelle de dysfonctionnement du marché du travail marocain. D'un côté, les lauréats de l'enseignement privé s'insèrent plus facilement dans le secteur productif privé à cause d'une meilleure qualité de leur formation et/ou d'une forte densité de leur réseau social. En revanche, leurs diplômes n'étant pas reconnus par l'État, ils se trouvent *de facto* exclus de l'emploi dans le secteur public. De l'autre côté, les diplômés de l'enseignement public jouissent d'une reconnaissance automatique dans le secteur de l'emploi public, mais l'étroitesse de l'offre émanant de ce secteur ne permet pas d'absorber les flux croissants des diplômés. À côté de l'étroitesse de l'offre d'emploi public, les diplômés de l'enseignement public font face à des difficultés d'insertion dans le secteur productif privé à cause de la faiblesse de leur capital social et/ou à cause du faible contenu de leur formation en compétences opérationnelles demandés par les entreprises du secteur privé.

Pour essayer de remédier à la question de l'équivalence et de la reconnaissance des diplômes privés, le gouvernement a élaboré un projet de décret d'application n° 717-09-02 relatif à la mise en œuvre de la loi n° 01.00. Ce décret, publié en mars 2010, fixe les conditions et les modalités d'octroi de l'accréditation des filières de formation des établissements d'enseignement supérieur privé et définit les critères pour l'équivalence des diplômes des filières privées accréditées. Le décret est accompagné d'un cahier des charges qui fait toujours l'objet de négociations à la mi-2010. Il faudra donc attendre la mise en place des mesures prévues pour pouvoir vérifier leur application et impact.

2.3. Enseignement professionnel

Une fraction importante des étudiants des pays OCDE ayant atteint le degré secondaire supérieur suivent des programmes d'orientation pour acquérir des compétences liées à des occupations ou des commerces spécifiques. Plus de la moitié de ces étudiants choisissent des programmes d'enseignement professionnel et d'apprentissage. Un système financier approprié et bien défini pour l'enseignement et l'apprentissage professionnel assorti d'un enseignement de qualité est essentiel pour faciliter la transition de la main d'œuvre vers le marché du travail.

2.3.1. Développement du système d'enseignement et de formation professionnelle

La réforme engagée en 1984 par le Maroc a constitué un tournant décisif dans le lancement des bases d'un système performant de formation professionnelle. Cette réforme s'est fixé comme principaux objectifs le développement de la capacité d'accueil, l'amélioration de la qualité de la formation et le développement de la concertation avec les milieux professionnels dans le but de satisfaire les besoins du marché de l'emploi.

La Charte nationale d'éducation et de formation (CNEF), adoptée en 2000, a consacré le rôle de la formation professionnelle en tant que levier pour satisfaire les besoins en savoirs, savoir-faire et/ou compétences des entreprises et pour améliorer l'employabilité des demandeurs d'emploi et des travailleurs. Dans le cadre de la mise en œuvre de cette Charte, le ministère de la Formation professionnelle élabore des stratégies pour le développement du secteur. La formation professionnelle comprend : la formation professionnelle initiale, la formation en cours d'emploi (formation professionnelle continue) et la formation dite « qualifiante » pour les demandeurs d'emploi.

Conditionnée en amont par l'enseignement général et en aval par le système de production, la formation professionnelle initiale est structurée en cinq niveaux⁶ et peut être dispensée sous trois formes⁷.

La formation continue est destinée à développer les savoirs, savoir-faire et/ou compétences des salariés, voire à les certifier, en vue de favoriser leur promotion socioprofessionnelle et d'accompagner la mise à niveau et le développement des entreprises à travers la valorisation de leurs ressources humaines. La formation qualifiante est destinée en particulier aux diplômés qui sont au chômage, afin d'améliorer leur employabilité dans les créneaux qui offrent un potentiel important d'emploi. Ces deux types de formation sont abordés dans la section 3.4.

⁶ Ces niveaux sont associés aux diplômes suivants : (i) certification d'apprentissage, sanctionnant le cycle de l'apprentissage ouvert aux jeunes de 15 ans et plus non diplômés ; (ii) diplôme d'ouvrier spécialisé, sanctionnant le cycle de spécialisation ouvert aux élèves ayant terminé la 6^e année de l'enseignement primaire ; (iii) diplôme d'ouvrier qualifié, associé au cycle de qualification accessible aux élèves ayant terminé la 3^e année du premier cycle de l'enseignement secondaire ; (iv) diplôme de technicien associé au cycle de technicien accessible aux élèves ayant terminé la 3^e année de l'enseignement secondaire supérieur non bacheliers ; (v) diplôme de technicien spécialisé associé au cycle accessible aux bacheliers.

⁷ Il s'agit des trois formes suivantes : (i) formation résidentielle où la totalité de la formation se passe en établissement de formation ; (ii) formation en alternance où le budget temps de la formation est partagé à égalité entre l'entreprise et l'établissement de formation ; (iii) formation en apprentissage où entre 80 et 90 % du temps de formation se passe en entreprise. Ministère des Affaires générales et économiques, (2009b), *Document SDCA-MEFP*, Rabat.

Pour encourager la formation initiale en milieu professionnel (alternance ou apprentissage), l'État a mis en place un dispositif d'incitations pour les entreprises comprenant⁸ :

- Le non assujettissement au régime de la Caisse nationale de sécurité sociale (CNSS) des stagiaires⁹ en alternance et de ceux en apprentissage ;
- La prise en charge par les centres de formation de l'assurance des stagiaires dans les deux modes d'apprentissage, en cas d'accident du travail ou de maladie professionnelle ;
- L'exonération des entreprises du paiement de la taxe de formation professionnelle au titre des allocations octroyées aux stagiaires, en mode de formation alternée et par apprentissage ;
- La prise en charge par l'État de la formation des maîtres d'apprentissage et des tuteurs pour la formation alternée ;
- L'octroi par l'État, pour le mode de formation par apprentissage, d'une contribution financière aux entreprises de l'artisanat qui accueillent des apprentis dans les métiers et qualifications fixées par l'administration et l'exonération de cette contribution de tout impôt, droit et taxe ;
- Des subventions octroyées par l'État, les collectivités locales et les établissements publics au profit des entreprises assurant la formation par apprentissage pour l'équipement et le fonctionnement ;
- Une contribution de l'État aux frais de formation à l'embauche et à la formation continue pour les entreprises opérant dans les secteurs suivants : automobile, aéronautique, électronique et *offshoring*¹⁰.

Niveau SDCA : 3,5

Malgré l'effort soutenu des pouvoirs publics pour développer le système d'enseignement professionnel, la capacité d'accueil actuelle reste inférieure à la demande exprimée. En 2007, il y avait en moyenne 3,2 candidatures par place disponible dans le secteur public¹¹. Ce déficit en capacité d'accueil est encore plus important si l'on considère l'offre potentielle formée par tous les jeunes non scolarisés ou ayant quitté l'enseignement général. L'insuffisance de l'offre justifie l'octroi d'un score inférieur à 4. Il serait sans doute souhaitable que les autorités marocaines réfléchissent et mettent en place un système efficace d'évaluation et de suivi afin de remédier à cette difficulté.

2.3.2. Processus consultatifs dans le système d'enseignement et de formation professionnelle

Les stratégies adoptées par le Maroc sont élaborées dans un cadre concerté reposant sur une implication des professionnels dans la planification et la gestion du système, et sur une politique d'ouverture et de

⁸ Ministère des Affaires générales et économiques, (2009b), *Document SDCA-MEFP*, Rabat.

⁹ Vocabulaire utilisé pour désigner les élèves des établissements de formation professionnelle.

¹⁰ Métiers en demande sur les zones d'activités internationales au Maroc.

¹¹ Conseil supérieur de l'enseignement (CSE), (2008), *État et perspectives du système d'éducation et de formation*, Rapport annuel 2008, Rabat.

partenariat dynamique associant les pouvoirs publics, les chambres et associations professionnelles, les partenaires sociaux, les collectivités locales, les ONG, etc.

Sur le plan institutionnel, le système de formation professionnelle est doté de plusieurs organes de concertation¹². Ces instances ont vocation à devenir des outils de régulation et d'adaptation de l'offre à la demande en formation. La mise en œuvre de la formation par apprentissage a aussi permis de faire émerger de nouveaux opérateurs de formation comme les PME locales et les organisations non gouvernementales.

Cependant, ce système de pilotage de la formation professionnelle instauré en 1989 à travers l'institution de la Commission nationale et des Commissions provinciales de la formation professionnelle, ainsi que des Conseils de perfectionnement, ne semble plus en phase avec les réformes introduites depuis l'adoption de la CNEF. Ce système de pilotage doit être réformé pour tenir compte¹³ :

- des prérogatives des trois instances constitutionnelles compétentes en matière de formation professionnelle (le Conseil supérieur de l'enseignement, le Conseil économique et social et les régions) ;
- des prérogatives de l'Instance nationale d'évaluation du système d'éducation et de formation, relevant du Conseil supérieur de l'enseignement ;
- de l'approche sectorielle adoptée par le ministère pour mettre en œuvre, en association avec les représentants des divers secteurs économiques concernés, des plans de développement, des stratégies et approches de collaboration, ainsi que des mécanismes d'évaluation de la formation professionnelle dans leurs secteurs respectifs ;
- de la réingénierie du système de formation selon l'Approche par compétences (APC) qui implique des changements majeurs dans la façon de planifier, de gérer, de dispenser et d'évaluer la formation.

Niveau SDCA : 3

Les consultations ne traitent pas de façon systématique tous les aspects de la mise en œuvre de la formation professionnelle, comme par exemple le système de diplôme et les compétences. C'est pourquoi un score de 3 sur l'échelle SDCA est justifié.

¹² On en distingue cinq : (i) la Commission nationale de la formation professionnelle (CNFP), présidée par le ministre de tutelle, regroupe les départements formateurs, les organisations et les chambres professionnelles et les partenaires socio-économiques ; (ii) les Commissions provinciales de la formation professionnelle (CPFP), présidées par les *Wali*/gouverneurs, réunissent les acteurs locaux ; (iii) les Conseils de perfectionnement (CP) qui sont institués au niveau d'un ou plusieurs établissements de formation ; (iv) les Commissions de formation professionnelle privée ; et (v) les Comités sectoriels de pilotage et comités techniques de suivi des projets de coopération, où siègent les représentants des professionnels.

¹³ Ministère des Affaires générales et économiques, (2009b), *Document SDCA-MEFP*, Rabat.

2.3.3. Les indicateurs de participation

La mise en place de programmes de stages est importante pour les systèmes d'éducation professionnelle ainsi que pour la relation plus large entre le système d'éducation et le monde des affaires. En effet, le niveau élevé de chômage des jeunes au Maroc reflète pour partie la difficulté de la transition entre l'éducation et la vie professionnelle. L'accroissement des qualifications pour obtenir un emploi et la constitution de réseaux et de contacts (souvent définis comme « capital social ») sont des éléments importants pour la réussite de cette transition. Mais les liens entre les écoles et les entreprises ne sont pas toujours très soutenus au Maroc.

La participation aux programmes d'enseignement professionnel concerne un élève sur cinq de l'enseignement secondaire supérieur¹⁴. Malgré l'effort considérable d'extension des capacités d'accueil, la demande reste rationnée par l'insuffisance de l'offre. En effet, le taux d'affluence en 1^{ère} année¹⁵ pour les niveaux de techniciens est de 6,6 candidats par place disponible en 2007-2008. Ces taux sont respectivement de 3,7 pour les niveaux techniciens spécialisés et de 2,6 pour le niveau d'ouvrier qualifié¹⁶.

Le développement de l'offre de formation professionnelle initiale en milieu professionnel est relativement récent au Maroc. Elle est développée sous deux formes, à savoir l'alternance et l'apprentissage. La formation par alternance représente 3 % des effectifs des élèves de l'enseignement secondaire supérieur et 11,7 % des élèves inscrits en formation professionnelle pour les niveaux qualification, technicien et technicien spécialisé¹⁷. Le développement des formations en milieu professionnel est beaucoup plus difficile que celui des filières en formation résidentielle (dispensée uniquement en établissement scolaire). La difficulté réside dans le fait que la formation professionnelle en alternance nécessite une coopération très étroite avec le tissu productif, une implication réelle de ce dernier, et des modes d'encadrement et de suivi très différents de ceux de la formation résidentielle. La formation par apprentissage est encore moins développée que la formation en alternance.

La qualité de l'enseignement dans la formation professionnelle reste problématique. Deux principaux facteurs agissent, souvent de façon cumulative, négativement sur cette qualité. Le premier est relatif aux faiblesses qui caractérisent le profil des élèves recrutés. En effet, le principe de la primauté de l'enseignement général par rapport à l'enseignement professionnel¹⁸ fait que ce dernier attire principalement les élèves en situation d'échec scolaire présentant, de surcroît, de fortes lacunes dans la maîtrise de la langue d'instruction (le français). Ceci est particulièrement le cas pour les élèves admis dans les deux premiers cycles (spécialisation et qualification) formant les ouvriers spécialisés et les ouvriers qualifiés. Le deuxième facteur d'incertitude de la qualité porte sur le profil des formateurs (enseignants). L'enseignement professionnel n'offre pas encore de perspectives professionnelles suffisamment prometteuses pour pouvoir attirer et retenir des enseignants de qualité.

¹⁴ Données 2006, citées dans Conseil supérieur de l'enseignement (CSE), (2008), *État et perspectives du système d'éducation et de formation*, Rapport annuel 2008, Rabat.

¹⁵ Nombre d'inscrits aux concours d'accès aux établissements de formation professionnelle relevant du secteur public par rapport aux places offertes.

¹⁶ Ministère des Affaires générales et économiques, (2009b), *Document SDCA-MEFP*, Rabat.

¹⁷ Ministère des Affaires générales et économiques, (2009b), *Document SDCA-MEFP*, Rabat.

¹⁸ Comparée à l'enseignement général, la formation professionnelle reste, pour une grande partie des élèves et des familles, un second choix.

Les lauréats de la formation professionnelle initiale connaissent de réelles difficultés d'insertion sur le marché du travail à cause de la conjonction de deux facteurs. Le premier est lié aux incertitudes qui pèsent sur la qualité de cet enseignement. Le second est lié au positionnement de ce profil par rapport aux autres profils concurrents sur le marché du travail. En effet, compte tenu de l'é étroitesse de l'offre d'emploi émanant du secteur structuré, l'insertion sur le marché du travail des lauréats de la formation professionnelle initiale repose sur leur capacité à intégrer le secteur d'emploi non formel. Or, sur ce secteur, ils se trouvent en position de concurrence avec les jeunes ayant acquis une formation professionnelle « sur le tas ». Ces derniers sont plus compétitifs sur le secteur non-formel car ils ont acquis une expérience qui leur a permis à la fois d'intérioriser les normes de travail en vigueur (en termes de salaire, conditions de travail, etc.) et de consolider leur « réseau social ».

Afin d'accroître la relation entre le système scolaire et les affaires, et afin de faciliter la transition vers le marché du travail, les programmes de stages pourraient se développer davantage. Ces programmes peuvent permettre le développement des compétences ainsi que du « capital social ». Les jeunes peuvent aussi profiter des stages pour explorer des activités qui leur conviennent. Les employeurs peuvent pour leur part évaluer les jeunes candidates à l'embauche. Par une meilleure connaissance des besoins de qualifications, les écoles peuvent améliorer leur programme d'apprentissage. Enfin, une bonne collaboration entre les employeurs, les fédérations d'employés et les différentes parties gouvernementales impliquées favorise le développement de la qualité de la formation par apprentissage. Ces relations peuvent d'ailleurs être stimulées par l'implication de professeurs dans le système de suivi et de progrès des apprentissages par des visites dans les entreprises.

Le développement des programmes d'apprentissage se heurte enfin au marché informel du travail, puisque la concurrence de travailleurs non enregistrés réduit la pression sur les entreprises pour investir dans la formation. Des mesures compensatoires pour remédier à ce déséquilibre pourraient inciter les entreprises, même petites, à développer les offres de stage et d'apprentissage.

2.4. Formation professionnelle continue

Si elles ne sont pas activement entretenues, les compétences se déprécient. Pour cette raison, et afin de faire face à des tâches de plus en plus complexes et difficiles, l'éducation et la formation continues sont essentielles. Ceci est particulièrement vrai dans des pays ou des régions où le chômage est important et où des processus de restructuration industrielle nécessitent une adaptation de la main d'œuvre, notamment parmi la population d'âge moyen qui manque d'opportunités d'éducation et de formation.

2.4.1. Développement et mise en œuvre d'un système de formation professionnelle continue

Les pouvoirs publics ont mis en place trois mécanismes pour développer la formation professionnelle continue des salariés¹⁹ :

- Le premier mécanisme porte sur la mise en place des Groupements interprofessionnels d'aide au conseil (GIAC), des associations constituées et gérées par les organisations professionnelles pour assister les entreprises dans l'identification et la formulation de leurs besoins en compétences. Ils couvrent les principaux secteurs d'activités économiques et plus de 1 400 entreprises (dont plus de 75 % sont des PME) ont bénéficié de leur financement. Ce mécanisme semble avoir démontré son efficacité dans l'accompagnement des besoins en compétences des entreprises et devrait être davantage appuyé pour jouer un rôle plus important dans la formation professionnelle continue à l'avenir.
- Le deuxième mécanisme concerne le système des Contrats spéciaux de formation (CSF) qui permet un remboursement partiel des dépenses engagées par les entreprises pour financer les programmes de formation continue de leurs salariés.

Le financement de ces deux mécanismes (GIAC et CSF) est assuré par une fraction de 30 % du produit de la taxe de la formation professionnelle (qui s'élève à 1,6 % de la masse salariale), soit environ 300 millions MAD par an.

- Le troisième mécanisme porte sur le dispositif d'aide directe à la formation mis en place en 2008 pour accompagner les entreprises dans les secteurs « Métiers mondiaux du Maroc »²⁰ à savoir l'automobile, l'aéronautique, l'électronique et l'*offshoring*.

Des mesures d'accompagnement sont impulsées par le ministère pour, d'une part, le développement du marché de l'offre en conseil et en formation et, d'autre part, la valorisation des compétences des salariés. Il s'agit en particulier des mesures suivantes²¹ :

- La mise en place d'un système de qualification des intervenants dans le domaine du conseil et de la formation professionnelle continue. Ainsi, un répertoire des intervenants qualifiés devait

¹⁹ Ministère des Affaires générales et économiques, (2009b), *Document SDCA-MEFP*, Rabat.

²⁰ Pour ce dispositif, la contribution de l'État peut atteindre un montant de 66 000 MAD par salarié embauché et l'entreprise a la liberté de choisir l'opérateur de formation en mesure de l'accompagner. L'objectif de ce dispositif est double : (i) favoriser le recrutement des ressources humaines par le développement de leurs compétences en vue de les rendre opérationnelles dès la première année de recrutement ; et (ii) répondre aux besoins en formation continue des salariés pendant la deuxième et la troisième année suivant leur recrutement.

²¹ Ministère des Affaires générales et économiques, (2009b), *Document SDCA-MEFP*, Rabat.

être mis à la disposition des entreprises au cours du deuxième semestre de 2009, leur permettant d'avoir une meilleure visibilité sur la qualité des prestations offertes.

- Le développement de l'ingénierie de la formation professionnelle continue s'effectue par la formation de consultants privés sur les méthodes d'intervention en entreprise, et par la réalisation des études d'analyse stratégique et d'ingénierie de formation.
- La réalisation d'opérations pilotes de validation des acquis de l'expérience professionnelle (VAEP) pour permettre aux salariés qui n'ont pu bénéficier d'une formation initiale et disposent d'une expérience professionnelle confirmée, de certifier leurs savoirs, savoir-faire et/ou compétences.
- La mesure de l'impact des mécanismes de développement de la formation continue : un modèle économétrique a été mis en place et testé en 2006 sur un échantillon d'environ 400 entreprises, dont environ la moitié a bénéficié de ces mécanismes. Les conclusions de cette étude confirment que les entreprises qui recourent à la formation continue, et qui l'inscrivent dans leur stratégie de développement, réalisent en moyenne un gain supplémentaire respectivement de 14,5 % et de 11,5 % de leur chiffre d'affaires et de la valeur de leur production.

La situation actuelle est caractérisée par l'émergence d'un marché de la formation continue animé essentiellement par les opérateurs de la formation professionnelle (OFPPT²² et organismes privés). Les institutions de l'enseignement supérieur commencent à s'y intéresser, notamment en développant une offre liée au dédoublement de leurs formations initiales en cycles de formation continue et/ou à la mise en place de diplômes étrangers délocalisés. La clientèle, sur ce dernier segment, est composée principalement d'individus qui sont dans une perspective d'investissement privé en capital humain pour améliorer leur situation professionnelle (obtenir un diplôme élevé pour être promu ou accéder à d'autres opportunités d'emploi).

Niveau SDCA : 3,5

Le marché de la formation continue est très prometteur, très lucratif et en même temps très peu encadré. La qualité y est très hétérogène. L'actualité récente a montré que le risque de comportement opportuniste conduisant à détourner les programmes de formation continue pour servir des intérêts privés est réel. La prévention de ce risque exige la mise en place de dispositifs opérationnels de suivi, d'évaluation et de contrôle. De plus, l'essor de la formation continue ne peut pas se faire uniquement par des incitations financières pour encourager la participation. Ces incitations devraient être complétés par l'élaboration et la mise en place du cadre national de qualification et la généralisation du système de validation des acquis de l'expérience professionnelle (VAEP). Une note de 3,5 sur l'échelle SDCA est donc justifiée.

2.4.2. Participation à la formation professionnelle continue

Sur le plan statistique, seules les formations financées dans le cadre du dispositif de la taxe professionnelle sont identifiables. Les formations organisées et financées sur les fonds propres des entreprises ou bien prises en charge par les bénéficiaires eux-mêmes ne peuvent pas être captées

²² Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail : organisme public en charge de la mise en œuvre de la politique de la formation professionnelle. Il est de loin le principal formateur en termes de filières proposées, de couverture géographique et d'effectifs d'élèves.

directement par le dispositif statistique. De ce fait, il est très difficile de calculer l'indicateur de participation aux programmes de formation professionnelle continue pour la tranche d'âge 25-64 ans²³. En partant du principe que l'apprentissage tout au long de la vie est une nécessité dans les sociétés modernes, on peut considérer que la demande potentielle de formation professionnelle continue est constituée par tous les actifs de la tranche d'âge 15-64 ans. L'offre effective, de son côté, est constituée par tous les programmes de formation continue pouvant bénéficier d'un financement (public ou privé) nécessaire à leur mise en œuvre. La comparaison, à grands traits, entre la demande potentielle et l'offre effective montre que le taux de participation aux programmes de formation professionnelle continue est vraisemblablement très faible. En effet, les possibilités de financement limitées et/ou la faiblesse des capacités matérielles des opérateurs de formation ne favorisent pas le développement de l'offre effective dans des proportions comparables à celles de la demande potentielle.

La pérennisation des mécanismes de développement de la formation professionnelle continue passe par l'organisation du marché de la formation continue selon les principes suivants²⁴ :

- La responsabilité des employeurs pour assurer la formation continue et le devoir des salariés de suivre cette formation ;
- Le droit des salariés à la formation (crédit temps formation) ;
- La validation des acquis de l'expérience professionnelle des salariés pour valoriser les compétences professionnelles acquises dans l'entreprise.

Ces principes sont à la base du projet de loi portant sur l'organisation de la formation professionnelle continue qui vient d'être élaboré.

²³ L'enquête annuelle *Activité, emploi et chômage*, réalisée annuellement par le Haut commissariat au Plan (HCP) auprès d'un échantillon représentatif de ménages pourrait servir pour calculer un indicateur proxy du taux de participation des adultes aux programmes de formation continue en cours d'emploi.

²⁴ Ministère des Affaires générales et économiques, (2009b), *Document SDCA-MEFP*, Rabat.

2.5. Réalisations en termes de capital humain

Le SEF marocain a connu un développement considérable pour faire face à une forte croissance de la demande d'éducation aussi bien en termes de rattrapage que d'extension. Pour satisfaire cette demande d'éducation et de formation, l'État a dû consentir un effort considérable pour assurer l'expansion horizontale (généralisation de l'accès à un cycle à toute la population) et verticale (ouverture de nouveaux cycles jusqu'à l'enseignement supérieur). Cette expansion s'est traduite par une forte augmentation des effectifs scolarisés, qui sont passés de 366 000 en 1955-1956 à plus de 6,5 millions en 2009.

2.5.1. Les indicateurs sur la structure de la population selon le niveau d'instruction

La structure de la population selon le niveau d'instruction est appréhendée par le biais de trois indicateurs de la grille d'évaluation. Il s'agit respectivement : (i) du nombre d'années dans l'enseignement formel parmi l'ensemble de la population ; (ii) du pourcentage de la population ayant atteint le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ; et (iii) du pourcentage de la population ayant atteint l'enseignement supérieur.

Bien que couramment utilisé dans les études internationales, l'indicateur du nombre moyen d'années d'étude dans l'enseignement initial formel n'est pas particulièrement bien adapté à la situation marocaine. En effet, ce nombre d'années n'est pertinent que si l'enseignement est de qualité et qu'il est relativement homogène d'un secteur à l'autre (public/privé) et d'une zone de résidence à l'autre (rural/urbain, grandes agglomérations). Les travaux rapportés dans les sections précédentes semblent indiquer que ces hypothèses implicites ne sont pas satisfaites dans le contexte marocain. Ceci est confirmé également par la faiblesse du rendement interne du système scolaire. En effet, sur 100 élèves d'une même cohorte entrant en première année de l'enseignement primaire, 23 parviennent à la dernière année de l'enseignement secondaire et 13 obtiennent le baccalauréat avec redoublement. Ces proportions retombent respectivement à 5 et 3 sans redoublement (CSE, 2008).

Les données publiées ne permettent pas de renseigner directement ces indicateurs. Cependant, plusieurs indices montrent que le niveau général d'instruction de la population reste faible. En 2004, 42,7 % de la population âgée de 10 ans et plus ont déclaré n'avoir jamais fréquenté un établissement d'enseignement public ou privé, 8,7 % le collège, 8,7 % le secondaire et 5 % le supérieur. En termes de diplômes, le recensement de la population en 2004 fait ressortir un faible niveau général d'instruction de la population. En effet, parmi la population non scolarisée, 72 % sont sans diplôme, 3 % ont un diplôme secondaire. Les titulaires d'un diplôme du supérieur ne sont que 2,9 %²⁵. Le tableau suivant montre que ces chiffres n'avaient guère évolué en 2007.

En 2005, la part des diplômés en sciences et en sciences de l'ingénierie représentait 25,9 % des 30 591 diplômés de l'enseignement supérieur universitaire. Notons que pour la même année, 24 112 jeunes ont été diplômés des autres branches de l'enseignement supérieur répartis comme suit : 8 686 de la formation des cadres²⁶, 3 515 de l'enseignement privé et 12 009 de la formation professionnelle²⁷. On

²⁵ Haut commissariat au plan, (2004), Recensement général de la population et de l'habitat.

²⁶ Dans le contexte marocain, la formation des cadres est un « sous-secteur » de l'enseignement supérieur public qui regroupe les instituts supérieurs qui ne sont pas sous la tutelle directe du département ministériel en charge des universités.

peut se demander si on assiste à un début de rattrapage au regard des besoins du marché du travail puisqu'en 2008, près de 57 % des diplômés l'étaient en sciences et ingénierie, soit un total de 40 695 personnes, presque équitablement réparties entre hommes et femmes.

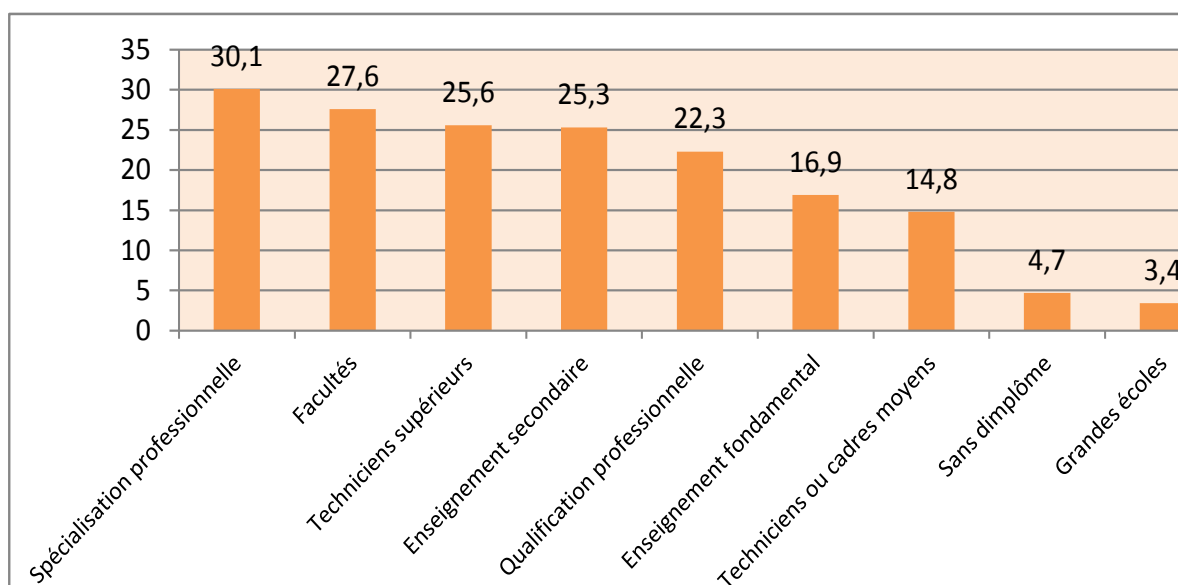
Population âgée de 15 ans et plus selon le diplôme et le type d'activité (en pourcentage)

Diplôme	Actifs occupés	Chômeurs	Inactifs	Ensemble
Sans diplôme	68.7	32.6	64.9	65
Diplôme de l'enseignement fondamental	17.7	33.7	27.8	23.4
Diplôme en qualification professionnelle	3.2	8	1.3	2.5
Diplôme en spécialisation professionnelle	0.3	1.5	0.1	0.3
Diplôme de l'enseignement secondaire	1.9	5.7	3.6	2.9
Diplôme de techniciens et cadres moyens	4.2	7.3	0.8	2.7
Diplôme de l'enseignement supérieur	4	11.2	1.5	3.1
Total	100	100	100	100

Source : HCP (2007), Enquête *Activité, emploi et chômage*.

Une autre approche intéressante pour le Maroc renvoie au taux de rendement externe de l'éducation et de la formation.

Taux de chômage selon le diplôme obtenu (en pourcentage)



Source : HCP (2008), Enquête *Activité, emploi et chômage*.

Comme le montre le graphique ci-dessus, le taux de chômage augmente avec le niveau de diplôme. Il est de 4,7 % pour les non diplômés, de 18,1 % pour les titulaires d'un diplôme moyen et de 20,8 % pour les diplômés du supérieur (y compris les bacheliers). Cette dernière catégorie se caractérise par la

²⁷ Conseil supérieur de l'enseignement (CSE), (2008), *État et perspectives du système d'éducation et de formation*, Rapport annuel.

prédominance du chômage de primo-insertion (75 % n'ont jamais travaillé) et du chômage de longue durée (79,2 % sont au chômage depuis au moins une année)²⁸. Il semblerait que le taux de chômage des diplômés des facultés à accès ouvert soit passé de 42,8% en 2000 à 27,6% en 2008 – soit durant une période caractérisée par une forte croissance et par la mise en œuvre de la réforme de l'enseignement supérieur. Le taux de chômage des diplômés des grandes écoles et instituts supérieurs qui relèvent des universités, ainsi que des écoles qui ne relèvent pas des universités, a baissé de 7% à 3,4% au cours de la même période.

Ces résultats témoignent de la faiblesse du rendement externe de l'enseignement supérieur et particulièrement pour les filières à accès ouvert. Le paradoxe du chômage massif des diplômés dans un marché du travail où la population active est sous-qualifiée peut couvrir deux réalités non exclusives : l'insuffisance du rythme de création d'emploi et/ou le déphasage entre le profil des lauréats et les besoins des entreprises. La surreprésentation des lauréats des filières à accès libre (sans *numerus clausus*) dans la population en chômage laisse penser que le système d'éducation et de formation continue tend à produire des profils en décalage avec les besoins du marché du travail.

Il est vrai que les pouvoirs ont entrepris depuis le début des années 1990 une politique active du marché du travail focalisée sur la lutte contre le chômage des diplômés. Cette politique est structurée autour des deux principaux axes suivants (document ministère de l'Emploi et de la Formation professionnelle, voir annexe 1) :

- Une meilleure gouvernance du marché du travail. Trois principales actions ont été adoptées dans ce sens : (i) l'adoption du nouveau Code du travail en 2003 ; (ii) l'institutionnalisation de l'intermédiation sur le marché du travail, notamment par la création d'un organisme public d'intermédiation (Agence nationale de promotion de l'emploi et des compétences – ANAPEC) à qui revient la tâche de mettre en œuvre les mesures de promotion de l'emploi ; (iii) le lancement du chantier de mise en place d'un observatoire national de l'emploi, dont la mission est la collecte de l'information sur le marché du travail et le développement des instruments de suivi et d'évaluation des mesures de promotion de l'emploi.
- La promotion de l'emploi par des mesures de politiques actives du marché du travail. Trois programmes phares sont mis en place : (i) la promotion de l'emploi salarié à travers le programme *Idmaj* qui vise à faciliter l'insertion dans le secteur privé des diplômés chômeurs en situation de primo-insertion en subventionnant le premier contrat de travail ; (ii) l'appui à la création d'entreprises à travers le programme *Moukawalati* qui soutient les jeunes porteurs de projets pour une première installation à travers un dispositif global incluant une subvention allant jusqu'à 250 000 MAD ; (iii) l'amélioration de l'employabilité des travailleurs en situation de mobilité professionnelle à travers le programme *Taehil* qui permet de financer deux types de formations (formation contractualisée pour l'emploi et formation qualifiante et de reconversion).

Par ailleurs, pour répondre aux besoins des stratégies sectorielles, mais aussi aux préoccupations plus générales liées au développement économique et social, le programme d'urgence a prévu plusieurs mesures dont l'objectif est notamment l'amélioration de l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur. Parmi ces mesures, il est prévu l'orientation de plus d'étudiants vers les sciences et techniques et les formations professionnalisantes, et le développement des licences

²⁸ Haut Commissariat au plan, (2007), *Enquête sur l'activité, l'emploi et le chômage*, Rapport de synthèse, Rabat, 2007.

professionnelles dans les établissements à accès ouvert avec l'introduction d'un module professionnel et d'un stage pratique.

Malgré cela, la faiblesse du rendement externe des filières de l'enseignement public (professionnel ou universitaire) pose la question de l'efficacité du système et de l'efficience de l'effort financier en matière d'éducation et de formation. En fait, le développement de l'accès à l'éducation et la formation ne se traduit pas nécessairement par une réduction des inégalités d'opportunité sur le marché du travail. Si les enfants d'origine sociale modeste sont nombreux à accéder au SEF et à y rester plus longtemps, il semble aussi qu'ils sont de plus en plus nombreux à se positionner principalement sur des filières à faibles débouchés sur le marché du travail²⁹. Nous retrouvons ici les conséquences de la dualité (public/privé) du système éducatif évoquée dans les sections précédentes. À court terme, cette situation est source d'inefficience dans la mesure où une grande partie de l'investissement collectif et individuel en capital humain ne peut être valorisée dans le système productif. Sur le moyen et long terme, beaucoup de jeunes, après un long passage réussi dans le SEF, trouvent des difficultés persistantes à accéder à l'emploi, ce qui augmente leur vulnérabilité et le risque d'exclusion sociale. Cette situation est génératrice de tensions sociales profondes et difficilement « gérables » dans le cadre d'un dialogue social. Ces tensions peuvent mettre en cause la paix sociale et donc avoir un impact négatif structurel sur le climat des affaires.

²⁹ Bougroum M., Ibourk A., (2009), « Access and Equity in Higher Education: A comparative Assessment of Financing Policies in Six MENA Countries – Case of Morocco », Forthcoming Publication of ERF, Cairo.

3. CONCLUSION

La qualification des ressources humaines constitue un nœud fondamental dans le processus d'amélioration du climat des affaires au Maroc. Ayant hérité de l'époque du protectorat d'un système scolaire embryonnaire, le Maroc indépendant a développé son SEF pour faire face au double défi de rattrapage et d'extension. Les progrès enregistrés par le Maroc au cours de ses 50 années d'indépendance sont considérables tant en matière de réduction du taux d'analphabétisme qu'en matière d'extension horizontale et verticale de son système d'éducation et de formation. Cependant, ces réalisations s'avèrent insuffisantes par rapport aux exigences liées à l'objectif d'amélioration durable du climat des affaires, condition nécessaire pour consolider et pérenniser la dynamique de l'investissement.

Les développements qui précèdent poussent à conclure que le SEF, dans sa configuration actuelle, est loin d'être en mesure de jouer le rôle pivot qui lui revient dans la production en quantité et en qualité du capital humain requis pour réussir le pari de l'amélioration durable du climat des affaires et mettre le pays, par le biais de la dynamisation de l'investissement, sur le sentier vertueux de la croissance économique et de la création d'emploi. Sur plusieurs aspects, la structure actuelle du capital humain, tant en quantité qu'en qualité, ne semble pas être en cohérence ni avec le modèle de développement économique, ni avec le modèle de société auquel le pays aspire. Il est légitime de poser la question de savoir si la structure actuelle du capital humain, dominée par l'analphabétisme massif et le chômage de primo-insertion et de longue durée qui touche une bonne partie des diplômés de l'enseignement public, ne constitue pas une source d'inertie empêchant le Maroc notamment de tirer profit de son nouveau statut avancé en tant que partenaire de l'Union européenne.

Pour faire du capital humain un facteur favorisant l'amélioration durable du climat des affaires, il y a lieu de considérer les recommandations suivantes qui peuvent être classées en deux groupes : (i) recommandations fondamentales et (ii) recommandations complémentaires.

(i) Recommandations fondamentales :

Ces recommandations visent à assurer des conditions initiales minimales nécessaires pour faire du SEF un levier de développement économique et social en cohérence avec le projet de société revendiqué par le Maroc. Ces recommandations fondamentales sont au nombre de trois :

- **Doter le SEF d'une cohérence et d'une continuité linguistique.** C'est là une condition nécessaire et préalable qui, si elle n'est pas satisfaite, risque de réduire à néant toutes les actions visant à améliorer la qualité des apprentissages ;
- **Élever le niveau moyen d'instruction de la population** en assurant à chaque individu l'accès à une éducation de base de qualité. Cela passe, d'une part, par le développement d'une offre pertinente et de qualité en matière d'éducation de base des adultes et, d'autre part, par la poursuite de l'effort d'extension de l'offre d'éducation et de formation initiale en améliorant à la fois l'accès à l'éducation, la rétention des enseignants et la qualité des enseignements ;

- **Faire du capital humain un pilier central de cohésion sociale** en garantissant un minimum d'équité dans sa distribution au sein de la population. C'est là une condition nécessaire pour garantir la paix sociale, indispensable pour une amélioration durable du climat des affaires. La distribution du capital humain s'apparente à la distribution des richesses futures (ou plutôt la distribution des clés d'accès aux richesses futures). Il est donc important de veiller à ce que ses modes de distribution n'engendrent aucun processus d'exclusion. Ceci répond à un double objectif d'efficacité économique et d'équité sociale. Une réflexion approfondie pour dégager de nouvelles modalités de financement du SEF est nécessaire, afin de sortir du mode actuel qui renforce la dualité du système éducatif (public vs. privé). Cette réflexion devrait également examiner en profondeur les flux entre les deux secteurs dans toutes leurs dimensions, en prenant du recul sur le discours dominant. Le Maroc est appelé à trouver un nouvel équilibre qui garantisse la diversité de l'offre (principe du libre choix) et assure un minimum d'équité sociale (principe d'égalité des chances). Un tel équilibre lui permettra de sortir de la situation actuelle dans laquelle un secteur se développe au détriment de l'autre, et d'aller vers une situation de développement simultané des deux secteurs.

(ii) Recommandations complémentaires :

Ces recommandations visent à assurer une gestion stratégique du SEF susceptible de le doter de capacités d'auto-renforcement et d'adaptabilité. Elles sont au nombre de trois :

- Rendre la **coordination** plus effective et plus systématique entre les différentes composantes du SEF, avec l'objectif de le transformer en un système d'apprentissage tout au long de la vie. Ceci constituerait une rupture avec la situation actuelle où l'essentiel de l'action publique est dirigé vers les composantes initiales du SEF. La Charte nationale d'éducation et de formation (CNEF) offre le cadre légal de cette coordination. Le Conseil supérieur de l'enseignement (CSE) peut en constituer l'espace naturel. Il est important de noter que l'exigence de la coordination devrait dépasser le niveau des stratégies pour toucher également les processus de mise en œuvre.
- Améliorer le **fonctionnement du marché du travail** pour créer les conditions d'une mobilisation optimale du capital humain produit par le SEF afin d'assurer un retour sur investissement aussi bien pour la collectivité que pour les individus. Ceci passe par un effort de coordination et de synergie entre les politiques en matière d'éducation, de formation et d'emploi. La politique de l'emploi devrait créer suffisamment d'incitations pour que les entreprises et les travailleurs aient intérêt à s'inscrire naturellement dans une logique d'investissement en capital humain. De même, l'amélioration du fonctionnement du marché du travail ne devrait pas se limiter aux actions en termes de politique publique de l'emploi, mais devrait concerner également l'amélioration de la protection sociale et la rénovation des arrangements contractuels pour faire du marché du travail national un marché attractif au sens de la nouvelle philosophie de la « flexicurité ». Dans un contexte de mondialisation, le marché du travail devrait être attractif aussi bien pour les travailleurs que pour les entreprises, en assurant à la fois la sécurité pour les premiers et la flexibilité pour les seconds. C'est à ce prix là que le Maroc peut éviter le double risque de fuites des cerveaux et du désintérêt des investisseurs.
- Accélérer la procédure en cours d'**élaboration** et de **validation du cadre national de qualification**. Cet outil permettra d'assurer la cohérence entre les différentes composantes du SEF formel et rendra possible la valorisation d'au moins certains apprentissages acquis dans le non formel. Cette action est un levier de dynamisation de la demande d'éducation dans une

perspective d'apprentissage tout au long de la vie. Le cadre national de qualification est élément central dans le dispositif de suivi et d'évaluation du SEF (qui reste à construire). Enfin, le cadre national de qualification constitue un outil permettant de faire le lien entre la politique d'éducation et de formation et la politique du marché du travail.

RÉFÉRENCES ET SOURCES

Banque européenne pour la reconstruction et le développement (BERD) (2006), *Does Enterprise-level training compensate for poor country-level skills ? Lessons from transition countries in Central and Eastern Europe*, J. Colombano and L. Krkoska, Working Paper N° 100.

Becker G.S, (1993), *Human Capital – A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, third edition, NBER, The University of Chicago Press.

Bougroum M., Ibourk A., (2009), « Access and Equity in Higher Education: A comparative Assessment of Financing Policies in Six MENA Countries – Case of Morocco », *Forthcoming Publication of ERF*, Cairo.

Coles M. and P. Werquin, 2009, *The Influence of Qualifications Frameworks on the Infrastructure of VET*, in R. Maclean and D. Wilson (eds.): *International Handbook of Technical and Vocational Education and Training*, UNESCO-UNEVOC Book Series, Springer, The Netherlands.

Conseil supérieur de l'enseignement (CSE), (2008), *État et perspectives du système d'éducation et de formation*, Rapport annuel 2008, Rabat

Haut Commissariat au plan, (2004), Recensement général de la population et de l'habitat, Rapport national (www.hcp.gov.ma).

Haut Commissariat au plan, (2007), *Enquête sur l'activité, l'emploi et le chômage*, Rapport de synthèse, Rabat, 2007.

Ministère de l'Éducation nationale, (2006), *Enquête nationale sur l'analphabétisme, la déscolarisation et la non scolarisation au Maroc*, Rapport final, Département de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle, Rabat.

Ministère des Affaires générales et économiques, (2009a), *Document SDCA-MEN*, Rabat.

Ministère des Affaires générales et économiques, (2009b), *Document SDCA-MEFP*, Rabat.

OCDE (2003), *Au-delà du discours : politiques et pratiques de formation des adultes*, Paris.

OCDE (2005), *Promouvoir la formation des adultes*, Paris.

Rapport sur le Développement Humain du Cinquantenaire (2005), *Le Maroc possible*, Rapport du Cinquantenaire, Rabat, 2005 (disponible sur site : www.rdh50.ma).

Schultz (1961), « Investment in Human Capital », *American Economic Review*, March, p. 1- 17.

UNESCO Institute for Statistics (UIS), (2009), <http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableView.aspx>, consulté en juillet 2009.

Werquin P, 2007. « Moving Mountains: Will Qualifications Systems Promote Lifelong Learning », *European Journal of Education*, Vol. 42, No. 4, p. 459-484, www.wiley.com/bw/journal.asp?ref=0141-8211.

Werquin P, 2008. "Recognition of Non-formal and Informal Learning in OECD Countries: A Very Good Idea in Jeopardy", *Lifelong Learning in Europe*, 3 2008, p. 142-149, www.lline.fi.

Werquin P, 2009. "Recognition of Non-formal and Informal Learning in OECD Countries: an Overview of Some Key Issues." In: *REPORT*, No. 3, www.report-online.net/english/start/.

ANNEXE I:

DOCUMENT PRODUIT DANS LE CADRE DE LA SDCA PAR LE MINISTÈRE DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE POUR LES DOMAINES DU TRAVAIL ET DE L'EMPLOI



المملكة المغربية
وزارة التشغيل والتكوين المهني

Royaume du Maroc

Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle



Objet : SDCA

I- Domaine Travail

Mécanismes de mise en œuvre des normes fondamentales du travail

a- Le Maroc a adhéré à la Déclaration de l'OIT relative aux principes et droits fondamentaux au travail en juin 1998. Cette Déclaration invite les Etats membres à respecter et promouvoir les principes relatifs aux droits fondamentaux au travail qui font l'objet de 8 conventions et qui portent sur :

- La liberté d'association et la reconnaissance effective du droit de négociation collective ;
- L'élimination de toute forme de travail forcé ou obligatoire ;
- L'abolition effective du travail des enfants ;
- L'élimination de la discrimination en matière d'emploi et de profession.

Sur les 8 conventions fondamentales, le Maroc a ratifié 7 conventions.

Afin de donner plein effet à la déclaration, un mécanisme de suivi promotionnel a été mis en place et fait partie intégrante de la déclaration.

A ce titre, le Département du travail élabore des rapports périodiques sur l'application des dispositions constituant les conventions de la déclaration aussi bien au niveau législatif qu'au niveau de la pratique nationale.

b- Législation du travail :

Le Maroc a procédé à l'harmonisation de sa législation du travail avec les principes édictés par ladite déclaration, et ce, en concertation avec les partenaires sociaux.

Dans ce sens, le Code du travail a consacré parmi ses dispositions les 4 principes de la déclaration :

- ❖ La liberté d'association et la négociation collective à travers notamment:
 - L'institutionnalisation du dialogue social au niveau de l'entreprise et au niveau national ;
 - Les mesures de protection des délégués syndicaux ;
 - La Création d'instances tripartites chargées d'étudier les relations du travail et questions sociales ;
 - L'interdiction de l'ingérence dans les affaires des syndicats professionnels.
- ❖ L'élimination de toute forme de travail forcé ou obligatoire par l'incrimination du travail forcé ;
- ❖ L'abolition effective du travail des enfants, notamment par :
 - L'élévation de l'âge minimum d'admission à l'emploi de 12 à 15 ans ;
 - L'interdiction de l'emploi des enfants dans des travaux dangereux ;
 - L'élévation des sanctions à l'encontre des contrevenants.
- ❖ L'élimination de la discrimination en matière d'emploi et de profession, à travers :
 - L'interdiction de toute forme de discrimination ;
 - Le droit de la femme salariée de contracter librement ;
 - L'interdiction de toute discrimination relative au salaire entre les deux sexes pour un travail de valeur égale.

c- Pratique nationale

Dans le cadre des missions qui leur sont attribuées dans le cadre du Code du travail, les agents chargés du contrôle de l'application de la législation du travail constatent les infractions, et dressent les procès verbaux qui sont adressés aux juridictions compétentes.

Flexibilité et Emploi

En matière d'emploi, le code du travail a établi différentes formes de flexibilité dont l'objectif est d'encourager les investissements, et par conséquent la création d'emplois, et permettant aux entreprises de gérer d'une façon optimale leur potentiel humain.

La flexibilité prévue par le Code du travail est définie à plusieurs niveaux, notamment la contractualisation, la durée du travail, et le salaire.

- ❖ Flexibilité de la contractualisation :

Période d'essai :

Le code du travail prévoit plusieurs types de contrats de travail, en vue d'adapter la forme d'embauchage avec les nécessités de l'entreprise et la qualification de la main d'oeuvre.

A cet effet, la période d'essai permet à l'employeur d'évaluer la compétence du salarié recruté avant le recrutement définitif.

Les contrats à durée déterminée :

Le recours à la conclusion de contrats à durée déterminée permet à l'entreprise d'ajuster son effectif à ses besoins.

En application de l'article 16 le contrat du travail à durée déterminée peut être conclu essentiellement en cas "d'accroissement temporaire de l'activité de l'entreprise" ou "si le travail a un caractère saisonnier".

En outre, et en vertu de l'article 17, lors de l'ouverture d'une entreprise pour la première fois ou d'un nouvel établissement au sein de l'entreprise ou lors du lancement d'un nouveau produit pour la première fois; dans les secteurs autres que le secteur agricole, il peut être conclu un contrat de travail à durée déterminée pour une période maximum d'une année renouvelable une seule fois.

Le travail temporaire en tant que forme de flexibilité:

Le code du travail trace un cadre légal du travail temporaire par ses articles 495 à 506, ce cadre définit les activités à caractère temporaire, fixe les conditions de leur exécution et les institutions de la gestion du travail temporaire. Il institue dans un cadre légal le contrat du travail temporaire liant le travailleur temporaire à l'entreprise temporaire et le contrat conclu entre cette dernière et l'entreprise utilisatrice.

❖ Flexibilité et aménagement de la durée du travail:

L'aménagement du temps du travail en tant que forme de flexibilité revêt trois formes:

- L'annualisation de la durée du travail:

La durée du travail dans les activités industrielles et commerciales est fixée par l'article 184 à 2288 heures par an, ou à 44 heures par semaine avec possibilité d'heures supplémentaires d'un contingent annuel de 80 à 100 par an et par salarié.

La durée annuelle globale du travail peut être répartie sur l'année selon les besoins de l'entreprise à condition que la durée normale du travail n'excède pas 10 heures par jour. Cette possibilité permet à l'entreprise de s'adapter aux exigences du marché et s'inscrit dans une conjoncture normale.

- L'annualisation de la durée du travail en cas de crises périodiques:

En vertu de l'article 185, paragraphe 1: « Pour se protéger des crises périodiques passagères l'employeur peut, après consultation des représentants des salariés et le cas échéant, des représentants des syndicats au sein de l'entreprise, répartir la durée globale du travail sur l'année selon les besoins de l'entreprise à condition que la durée normale du travail n'excède pas 10 heures par jour ».

- Réduction de la durée du travail durant une période ne dépassant pas 60 jours:

En application de l'article 185 paragraphe 2 : l'employeur peut réduire la durée normale du travail pour une période continue ou interrompue ne dépassant pas 60 jours par an, après consultation des délégués

des salariés et, le cas échéant, des représentants des syndicats au sein de l'entreprise en cas de crise économique passagère ayant affecté l'entreprise ou des circonstances exceptionnelles involontaires.

- Possibilité de réduction de la durée du travail pendant une période dépassant 60 jours continus ou discontinus:

Si la réduction de la durée normale du travail excède la période précitée, elle doit être fixée par accord entre l'employeur et les délégués des salariés et, le cas échéant, les représentants des syndicats dans l'entreprise. A défaut d'accord, cette réduction peut être autorisée par le Gouverneur selon la procédure instituée pour la fermeture et le licenciement collectif.

❖ La flexibilité des salaires

Le décret n°2-08-374 du 9/7/2008 relatif à l'augmentation du SMIG fixe ce salaire à 10.64 par heure pour les activités industrielles et commerciales et établit une application graduée de ce salaire aux établissements du textile et d'habillement suite aux retombées de la crise économique mondiale.

Il est à rappeler que le salaire minimum a connu, une augmentation à partir du 1/7/2004, mais l'application aux établissements du textile et de l'habillement a été reportée au 1^{er} janvier 2005.

C'est la première fois et ce depuis 1936, date de l'institution du SMIG, par le Dahir du 18 juin, que cette flexibilité du SMIG a vu le jour.

❖ La sous-traitance en tant que forme de flexibilité

La sous - traitance s'effectue par le contrat de sous entreprise défini par l'article 86 du code du travail comme étant un "contrat établi par écrit par lequel un entrepreneur principal charge un sous entrepreneur de l'exécution d'un certain travail ou de la prestation de certains services".

Le recours à la sous traitance est entouré de garanties dans la mesure où il n'est fait recours au contrat de sous entreprise que s'il est en faveur de l'entreprise principale et ne porte pas préjudice aux intérêts des salariés.

La sous traitance s'inscrit dans la dynamique de la flexibilité de production et d'organisation de travail.

En conclusion, il convient de signaler que les efforts déployés par le Maroc dans le domaine de la mise en œuvre des normes fondamentales du travail ainsi que les mesures mises en place pour assurer la flexibilité de l'emploi dans le nouveau code du travail s'inscrivent dans la politique d'encouragement de l'investissement et l'amélioration du climat des affaires, et ce, en conciliant entre le respect des droits fondamentaux des salariés et sauvegarder les intérêts des entreprises.

II- Domaine Emploi

Conformément aux hautes Directives Royales, l'emploi a été érigé par le Gouvernement en priorité nationale. Il est en effet, le principal vecteur à travers lequel le citoyen participe à la vie active et satisfait ses besoins essentiels.

Pour la relation étroite entre l'emploi et l'investissement, comme a été signalé dans un précédent Discours de Sa Majesté le Roi Mohammed VI que Dieu le Glorifie :

« Mais nous ne pourrons fournir de l'emploi aux larges franges de notre jeunesse qu'en réalisant le développement économique nécessaire, lequel reste tributaire de l'incitation à l'investissement, oui l'investissement, toujours l'investissement. Je continuerai à œuvrer avec détermination pour en démanteler les entraves, jusqu'à ce que le Maroc devienne, avec l'aide de Dieu, un grand chantier de production générateur de richesse... ».

En effet, l'intérêt porté à la promotion de l'emploi participe de sa double vocation, à la fois, moteur et résultante de la croissance économique et d'accentuer son rayonnement extérieur.

Par conséquent, en 2004, Sa Majesté le Roi a incité le Gouvernement et le Parlement (B.O.n° 5210 du 16 rabii I 1425 (6 mai 2004)) à accélérer le processus d'adoption d'un code de travail moderne favorisant l'investissement et l'emploi. Il a appelé, également, tous les partenaires sociaux à instaurer une paix sociale qui constitue l'un des facteurs de confiance d'incitation à l'investissement. .

De ce fait, la loi n° 65/99 relative au code du travail, entrée en vigueur depuis 2004, a consacré le livre IV à l'intermédiation en matière de recrutement et d'embauche (articles 475 à 524) ; il est composé de 7 chapitres :

- 1- De l'intermédiation en matière de recrutement ;
- 2- Dispositions relatives aux entreprises temporaires ;
- 3- De l'embauchage des salariés ;
- 4- De l'embauchage des salariés marocains à l'étranger ;
- 5- De l'emploi des salariés étrangers ;
- 6- Dispositions générales ;
- 7- Le conseil supérieur de la promotion de l'emploi et les conseils régionaux et provinciaux de la promotion de l'emploi.

La promotion de l'emploi a été placée au cœur de la stratégie de développement économique et social parce qu'elle constitue en même temps un moyen de mettre en valeur une ressource nationale essentielle et un moyen de lutte contre la pauvreté et l'exclusion.

Dans ce registre, lors des « Initiatives de l'Emploi » en 2005, une stratégie nationale de promotion de l'emploi a été adoptée ; qui s'articule autour de quatre axes :

Premier axe : « Promotion de l'Emploi salarié », a pour objectif d'insérer les diplômés primo demandeurs d'emploi, affectés par le chômage de longue durée. Ce premier axe comporte 2 programmes :

Le Programme « IDMAJ » ou « Insertion » qui améliore le cadre incitatif d'insertion dans le secteur privé. Il est caractérisé par sa procédure simple et rapide et il escompte un double objectif :

- L'Objectif pour l'Employeur : Développer les ressources humaines de l'entreprise et améliorer son encadrement par le recrutement des jeunes diplômés, à insérer sans avoir à supporter des charges salariales importantes.
- L'Objectif pour le jeune diplômé : Accroître son employabilité par l'acquisition de compétences professionnelles nouvelles, notamment à travers une première expérience en entreprise.

Deuxième axe : « Appui à la création d'entreprises », qui soutient financièrement les porteurs de projets dont le montant de l'investissement ne dépasse pas 250.000 Dh, pour une première installation à travers un dispositif global.

Le programme qui s'intitule « MOUKAWALATI » ou « Mon entreprise » implique tous les partenaires dans sa mise en œuvre et son accompagnement (comités régionaux, guichets d'appui à la création d'entreprises, ANAPEC)

Troisième axe :

Pour l'amélioration de l'adéquation entre la Formation et l'Emploi, un programme adopté par les « Initiatives de l'Emploi » a mis l'accent sur l'adaptation de la formation aux besoins du marché de l'emploi en général et des entreprises en particulier, pour améliorer l'employabilité des diplômés en quête d'emploi. Il permet aux chercheurs d'emploi au profil moins adapté d'acquérir les compétences nécessaires pour s'insérer dans l'entreprise (programme TAEHIL).

Le Programme « TAEHIL » ou « Qualification » qui adapte le profil des chercheurs d'emploi aux besoins des entreprises à travers des formations contractuelles qualifiantes ou de reconversion. Ce programme comporte deux mesures concrètes :

- Formation contractualisée pour l'emploi ;
- Formation qualifiante ou de reconversion.

Quatrième axe : « Meilleure gouvernance du marché du travail » : les composantes essentielles de cette gouvernance sont :

- Développement des structures de l'Agence Nationale de Promotion de l'Emploi et des Compétences (ANAPEC) et les outils de régulation du marché du travail, à travers un contrat-progrès Etat-ANAPEC ;
- Mise en place d'un Observatoire National de l'Emploi ayant pour mission la collecte et l'analyse des informations sur le marché du travail et développer les instruments de suivi et d'évaluation des mesures de promotion d'emploi.

L'Agence Nationale de promotion de l'Emploi et des Compétences est un établissement public, doté de la personnalité morale et de l'autonomie financière, ayant pour mission de contribuer à l'organisation et à la mise en œuvre des programmes de promotion de l'emploi qualifié décidés par les pouvoirs publics. L'agence est administrée par un conseil et gérée par un directeur général.

Toutes ces mesures institutionnelles et les programmes incitatifs encouragent la promotion de l'emploi pour répondre aux besoins de l'économie, et concourent à l'incitation de l'investissement et l'amélioration du climat des affaires tant national qu'étranger.

ANNEXE II

GRILLES D'ÉVALUATION

DIMENSION III-2: CAPITAL HUMAIN

SOUS-DIMENSION 1 - FORMULATION DE LA STRATÉGIE D'INTÉGRATION

Indicateur 1 Stratégie de développement des compétences de la main d'œuvre : conception et preuve

FORMULATION DE STRATÉGIE					
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Niveau 5
Stratégie de développement des compétences de la main d'œuvre: Conception et preuve	Il n'y a pas de stratégie visant les compétences de la main d'œuvre.	Une stratégie visant les compétences de la main d'œuvre est en cours de préparation.	Une stratégie visant les compétences de la main d'œuvre a été définie et rendue publique.	Niveau 3 + la mise en œuvre de la stratégie est guidée par un plan d'action, avec des objectifs, des délais et un budget précis. La stratégie comprend l'analyse des obligations de compétences spécifiques à chaque secteur.	Niveau 4 + une large variété de preuves est recueillie afin d'évaluer l'efficacité de la stratégie. Cela comprend des consultations public-privé et des évaluations de la politique officielle menées par des évaluateurs indépendants. Les preuves recueillies démontrent que les manques de compétences diminuent.

Indicateur 2 Le degré d'intégration de la formulation de la stratégie

FORMULATION DE STRATÉGIE					
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Niveau 5
Degré d'intégration de la formulation de la stratégie	Il n'y a pas de dialogue au sein du gouvernement ou avec le secteur privé ou la société civile concernant le développement des compétences de la main d'œuvre (voir note ci-après).	Consultation au sein des ministères, mais conduite sur une base <i>ad hoc</i> (voir note ci-après).	La consultation au sein des ministères et avec les parties prenantes extérieures est utilisée pour améliorer les programmes et la politique, mais sur une base <i>ad hoc</i> .	La coordination interministérielle globale fait partie intégrante du développement et de la délivrance d'une stratégie, tout comme la consultation des parties prenantes extérieures (voir note ci-après).	Niveau 4 + une grande variété de mécanismes de coordination et de consultation est employée, au sein du gouvernement et avec les parties prenantes extérieures (y compris le secteur privé), de façon continue, aussi bien pour surveiller la mise en place de la stratégie, définir de nouvelles priorités et superviser l'évolution de la stratégie (voir note ci-après).

SOUS-DIMENSION 2.2 : CONTRIBUTIONS À L'ENSEIGNEMENT INITIAL

Indicateur 1 Recrutement et capacité de retenir les enseignants

CONTRIBUTIONS A L'ENSEIGNEMENT INITIAL					
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Niveau 5
Recrutement d'enseignants et capacité de les retenir	Aucune stratégie de recrutement et de rétention d'enseignants n'existe actuellement.	Une stratégie de recrutement et de rétention d'enseignants est en cours de développement.	Il existe une stratégie de recrutement et de rétention, et comprend des procédures pour contrôler la stratégie (voir note).	Niveau 3 + l'entrée au sein de la profession enseignante est ouverte aux individus en milieu de carrière ayant des compétences et une expérience appropriées acquises dans un autre domaine que l'éducation (voir note). La politique favorise la mobilité des enseignants (voir note).	Niveau 4 + les preuves recueillies montrent que la compétitivité des salaires ne représente pas un obstacle important concernant le recrutement d'enseignants et la capacité de les retenir. Les preuves recueillies montrent l'absence de pénurie d'enseignants convenablement formés, y compris en mathématiques et en sciences. Les enseignants renouvellent leur certificat d'aptitude périodiquement, par exemple tous les cinq ou sept ans, à travers un système ouvert, juste et transparent d'évaluation des enseignants. La politique visant les enseignants est développée par le biais d'un dialogue et d'une consultation ouverts et systématiques (voir note).

Indicateur 2 Développement de l'effectif d'enseignants

CONTRIBUTIONS A L'ENSEIGNEMENT INITIAL					
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Niveau 5
Développement de l'effectif d'enseignants	Aucune stratégie nationale de développement des effectifs.	Une stratégie de développement de l'effectif d'enseignants est en cours.	Une stratégie nationale a été développée et elle comprend des indicateurs quantifiables pour le contrôle.	<p>Niveau 3 + Le système d'enseignement public fournit des descriptions claires et bien définies de ce que les enseignants sont censés savoir et faire. Ils sont intégrés dans le système de formation d'enseignants.</p> <p>Il existe des systèmes de stages préparatoires pour les enseignants débutants.</p> <p>Il existe un processus officiel de mise à l'essai pour les enseignants des écoles publiques.</p>	<p>Niveau 4 + il existe un cadre de formation à vie pour les enseignants, reliant la formation initiale d'un enseignant, avec l'initiation et l'évolution professionnelle (voir note).</p> <p>La politique encourage le développement de communautés d'apprentissage d'enseignants.</p> <p>Il existe un système national d'accréditation pour les programmes de formation des enseignants.</p> <p>Il existe des structures flexibles pour la formation initiale des enseignants (voir note).</p> <p>Des remarques et des mécanismes d'évaluation permettent que les résultats de la formation des enseignants soient contrôlés et que la qualité soit améliorée.</p>

Indicateur 3 Total des dépenses annuelles consacrées à l'enseignement secondaire par étudiant du secondaire inscrit

CONTRIBUTIONS A L'ENSEIGNEMENT INITIAL	
Total des dépenses annuelles consacrées à l'enseignement secondaire par étudiant du secondaire inscrit	<u>Tableau réponse</u>
	Pourcentage (année la plus récente)
	Pourcentage (chacune des cinq années précédentes)

Indicateur 4 Dépenses publiques annuelle pour l'éducation (tous niveaux) en pourcentage des dépenses totales de l'État.

CONTRIBUTIONS A L'ENSEIGNEMENT INITIAL	
Dépenses publiques annuelle pour l'éducation (tous niveaux) en pourcentage des dépenses totales de l'État.	<u>Tableau réponse</u>
	Pourcentage (année la plus récente)
	Pourcentage (chacune des cinq années précédentes)

Indicateur 5 Dépenses annuelles de toutes sources par étudiant du secondaire en pourcentage du PIB par personne.

CONTRIBUTIONS A L'ENSEIGNEMENT INITIAL	
Dépenses annuelles de toutes sources par étudiant du secondaire en pourcentage du PIB par personne.	<u>Tableau réponse</u>
	Pourcentage (année la plus récente)
	Pourcentage (chacune des cinq années précédentes)

Indicateur 6 Dépenses annuelles publiques et privées consacrées à l'enseignement pré primaire par enfant inscrit

CONTRIBUTIONS A L'ENSEIGNEMENT INITIAL	
Dépenses annuelles publiques et privées consacrées à l'enseignement pré primaire par enfant inscrit	<u>Tableau réponse</u>
	Pourcentage (année la plus récente)
	Pourcentage (chacune des cinq années précédentes)

Indicateur 7 Dépenses publiques annuelles pour l'enseignement pré primaire en pourcentage du total des dépenses publiques pour l'éducation.

CONTRIBUTIONS A L'ENSEIGNEMENT INITIAL	
Dépenses publiques annuelles pour l'enseignement pré primaire en pourcentage du total des dépenses publiques pour l'éducation.	<u>Tableau réponse</u>
	Pourcentage (année la plus récente)
	Pourcentage (chacune des cinq années précédentes)

SOUS-DIMENSION 2.3 : Enseignement et formation professionnelle (EFP)

Indicateur 1 Développement du système d'EFP

ENSEIGNEMENT ET FORMATION PROFESSIONNELLE (EFP)					
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Niveau 5
Développement du système d'EFP	Il n'existe pas de système d'EFP actuellement .	Un système d'EFP est en cours de développement.	Des programmes spécialisés d'EFP dans certains domaines d'EFP sont disponibles pour tous les étudiants du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Il existe des projets et des budgets sont alloués pour contrôler le système d'EFP et ses résultats.	Niveau 3 + des programmes spécialisés d'EFP dans tous les domaines principaux d'EFP sont disponibles pour tous les étudiants du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. La formation spécialisée des enseignants des programmes d'EFP a commencé. Le soutien de l'État comporte des incitations financières pour les employeurs.	Niveau 4 + des options s'offrent aux étudiants en EFP pour passer dans l'enseignement supérieur (l'enseignement supérieur hors des universités qui est engagé est plus pratique, technique ou professionnel au niveau de l'orientation). L'évaluation des capacités professionnelles est bien établie, et est reconnue par les employeurs dans les diplômes d'EFP. Des conseils spécifiques à des secteurs surveillent les tendances des secteurs spécifiques concernant les compétences de la main d'œuvre. Les preuves recueillies indiquent qu'une pénurie de compétences professionnelles n'est pas une contrainte pour le secteur des affaires.

Indicateur 2 Processus consultatifs dans le système d'EFP

ENSEIGNEMENT ET FORMATION PROFESSIONNELLE (EFP)					
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Niveau 5
Processus consultatifs dans le système d'EFP	Pas de consultation systématique.	Des consultations sont effectuées avec les employeurs mais de manière ad hoc.	Des consultations sont effectuées avec les employeurs et les syndicats, mais de manière ad hoc. Les consultations couvrent seulement un nombre limité de problèmes affectant la politique et la mise en place de l'EFP	Niveau 3 + les consultations traitent des problèmes des systèmes de diplômes et de compétences.	Niveau 4 + les employeurs et les syndicats sont régulièrement impliqués, éventuellement par des organismes consultatifs dédiés, dans des processus de consultation au niveau national et sectoriel.
					Ces processus de consultation traitent tous les problèmes majeurs affectant le développement de la politique et la mise en place de l'EFP.

Indicateur 3 Le taux de participation à l'EFP

ENSEIGNEMENT ET FORMATION PROFESSIONNELLE (EFP)	
Le taux de participation à l'EFP	<u>Tableau réponse</u>
	Pourcentage (année la plus récente)
	Pourcentage (chacune des cinq années précédentes)

Indicateur 4. Participation à l'EFP sur le lieu de travail

ENSEIGNEMENT ET FORMATION PROFESSIONNELLE (EFP)	
Participation à l'EFP sur le lieu de travail	<u>Tableau réponse</u>
	Pourcentage (année la plus récente)
	Pourcentage (chacune des cinq années précédentes)

SOUS-DIMENSION 2.4 : ENSEIGNEMENT ET FORMATION CONTINUE

Indicateur 1. Développement et mise en œuvre d'un système d'enseignement et de formation continue lié au travail

ENSEIGNEMENT ET FORMATION CONTINUE					
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Niveau 5
Développement et mise en œuvre d'un système d'enseignement et de formation continue liés au travail	Il n'existe pas de stratégie d'EFC actuellement.	Une stratégie d'EFC est en cours d'élaboration.	<p>Une stratégie est adoptée, basée sur la participation des institutions du secteur public et privé et de la société civile.</p> <p>La stratégie comprend des indicateurs de succès, un plan d'action, des budgets et des ressources alloués pour surveiller la mise en œuvre de la stratégie.</p>	Niveau 3 + preuves de la mise en œuvre de la stratégie, avec des mesures de soutien ciblées, des rapprochements avec le cadre national de qualifications, et une vaste diffusion des informations sur les programmes d'EFC (voir note).	<p>Niveau 4 + la mise en œuvre de la stratégie se produit avec une délivrance du programme de haute qualité.</p> <p>L'information recueillie au cours des processus de consultation, et de comptes rendus d'enquêtes sur les compétences, est systématiquement utilisée pour améliorer la politique.</p> <p>Les incitations pour la participation des employeurs sont jugées comme étant suffisantes par les représentants des employeurs et la participation du secteur privé est considérable.</p>

Indicateur 2 Participation aux EFC liés au travail

ENSEIGNEMENT ET FORMATION CONTINUE	
Participation aux EFC liés au travail	<u>Tableau réponse</u>
	Pourcentage (année la plus récente)
	Pourcentage (chacune des cinq années précédentes)

SOUS-DIMENSION 2.5 : Résultats concernant le capital humain³⁰

Niveau de formation

Indicateur 1 Nombre moyen d'années dans l'enseignement formel parmi l'ensemble de la population.

RÉSULTATS CONCERNANT LE CAPITAL HUMAIN			
Nombre moyen d'années dans l'enseignement formel parmi l'ensemble de la population et répartition hommes/femmes.	<u>Tableau réponse</u>		
	Nombre d'années d'éducation formelle et répartition hommes/femmes (merci de bien vouloir indiquer l'année pour laquelle ce chiffre a été calculé)		
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td align="center"><u>Homme</u></td> <td align="center"><u>Femme</u></td> </tr> </table>	<u>Homme</u>	<u>Femme</u>
	<u>Homme</u>	<u>Femme</u>	

Indicateur 2 Pourcentage de la population qui a atteint le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et répartition hommes/femmes.

RÉSULTATS CONCERNANT LE CAPITAL HUMAIN			
Pourcentage de la population qui a atteint le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et répartition hommes/femmes	<u>Tableau réponse</u>		
	Pourcentage (année la plus récente)		
	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td align="center"><u>Homme</u></td> <td align="center"><u>Femme</u></td> </tr> </table>	<u>Homme</u>	<u>Femme</u>
	<u>Homme</u>	<u>Femme</u>	
	Pourcentage (chacune des cinq années précédentes)		

³⁰ Sauf indication contraire, toutes les informations demandées se réfèrent aux résultats nationaux/régionaux et aux réglages politiques. Uniquement les politiques et les plans développés au niveau national/régional devraient être prises en considération. Les initiatives développées par des individus ou des groupes d'établissements d'enseignement devraient être exclus. Pour les pays ayant de multiples juridictions pour l'éducation cela peut justifier la difficulté à fournir des informations au niveau du pays. Dans ce type de cas, et si c'est possible, les pays doivent fournir des informations sur la situation moyenne de la question traitée. Cela pourra être complété par des exemples de pratiques spécifiques dans les juridictions individuelles pour l'éducation, si la variation de pratiques dans le pays est importante.

Indicateur 3 Pourcentage de la population qui a atteint l'enseignement supérieur et répartition hommes/femmes.

RÉSULTATS CONCERNANT LE CAPITAL HUMAIN		
Pourcentage de la population qui a atteint l'enseignement supérieur et répartition hommes/femmes.	<u>Tableau Réponse</u>	
	Pourcentage (année la plus récente)	
	<u>Homme</u>	<u>Femme</u>
	Pourcentage (chacune des cinq années précédentes)	

Compétences stratégiques

Indicateur 4 Part de diplômés en sciences et ingénierie parmi les diplômés de l'enseignement supérieur.

RÉSULTATS CONCERNANT LE CAPITAL HUMAIN		
Part de diplômés en sciences et ingénierie parmi les diplômés de l'enseignement supérieur.	<u>Tableau réponse</u>	
	Pourcentage (année la plus récente)	
	Pourcentage (chacune des cinq années précédentes)	

Indicateur 5 Diplômés en sciences et ingénierie par sexe.

RÉSULTATS CONCERNANT LE CAPITAL HUMAIN				
Diplômés en sciences et ingénierie par sexe.	<u>Tableau réponse</u>			
	Nombre d'années d'éducation formelle (merci de bien vouloir indiquer l'année pour laquelle ce chiffre a été calculé)			
	<table border="1"><thead><tr><th><u>Homme</u></th><th><u>Femme</u></th></tr></thead><tbody><tr><td></td><td></td></tr></tbody></table>	<u>Homme</u>	<u>Femme</u>	
<u>Homme</u>	<u>Femme</u>			

