

Approche par les compétences dans l'enseignement et la formation techniques et professionnels en Afrique.

Rapport pays : Maroc



Organisation
des Nations Unies
pour l'éducation,
la science et la culture



Institut international de
planification de l'éducation
IIPE-UNESCO Dakar
Bureau pour l'Afrique



Institut de la Francophonie
pour l'éducation et la formation

Publié en 2020 par :

IIPE- UNESCO Dakar
Almadies - Route de Ngor
BP 3311 Dakar – Sénégal
Tél : + 221 33 820 57 56
<https://dakar.iiep.unesco.org>

IFEF
Pointe des Almadies
Dakar, Sénégal
+221 33 859 22 58
<https://ifef.francophonie.org>

Attribution :

Approche par les compétences dans l'enseignement et la formation techniques et professionnelles en Afrique. Études à partir de sept pays d'Afrique : Afrique du Sud, Bénin, Éthiopie, Ghana, Maroc, Rwanda et Sénégal. Rapport pays : Maroc. IFEF, IIPE-UNESCO Dakar, 2020.



Creative commun

Non Commercial

No Derivative Works

Vous êtes libre de partager — reproduire, distribuer et communiquer l'œuvre.

Selon les conditions suivantes :

- Attribution — Vous devez attribuer l'œuvre de la manière indiquée par l'auteur de l'œuvre ou le titulaire des droits.
- Pas d'utilisation commerciale — Vous n'avez pas le droit d'utiliser cette œuvre à des fins commerciales.
- Pas d'œuvres dérivées — Vous n'avez pas le droit de modifier, de transformer ou d'adapter cette œuvre.

Les appellations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent, de la part de l'IFEF, l'UNESCO ou de l'IIPE, aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Les idées et les opinions exprimées dans cette publication sont celles des auteurs ; elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'IFEF, l'UNESCO ou de l'IIPE.

Table des matières

1. Résumé exécutif	5
2. Abréviations	9
3. Contexte	10
3.1. OBJECTIFS DE L'ÉTUDE.....	10
3.2. PRESENTATION SYNTHETIQUE DE LA METHODOLOGIE	10
3.3. LIMITES DE LA MISSION.....	11
4. Analyse	11
4.1. CONTEXTE ECONOMIQUE DU MAROC.....	11
4.2. PRESENTATION DE L'HISTORIQUE ET CONTEXTE INSTITUTIONNEL DE L'INTRODUCTION DE L'APC.....	12
4.2.1. Présentation générale du dispositif de l'EFP	12
4.2.2. Historique de l'introduction de l'APC	14
4.2.3. Le cadre politique et institutionnel.....	17
4.2.4. Financement	20
4.3. LES PROCESSUS D'ANALYSE DES EMPLOIS ET D'ANALYSE DES POTENTIELS ECONOMIQUES	21
4.3.1. Cheminement	21
4.3.2. État des lieux.....	22
4.3.3. Perspectives	23
4.4. LES PROCESSUS D'ÉLABORATION DES ANALYSES DE SITUATION DE TRAVAIL (AST), REFERENTIELS DE METIER-COMPETENCES, REFERENTIELS DE FORMATION ET REFERENTIELS D'ÉVALUATION	24
4.5. LE DEGRE DE MISE EN ŒUVRE DES PROGRAMMES SELON L'APC.....	26
4.6. LA FORMATION DES ENSEIGNANTS A LA PEDAGOGIE APC	32
4.7. CREATION D'UN CADRE NATIONAL DE CERTIFICATION (CNC) EN LIEN AVEC LES METIERS	32
4.8. LES CONSEQUENCES DE L'APC SUR LA QUALITE DES PRODUITS DE L'EFTP.....	33
5. Méthodologie.....	34
5.1. REVUE DOCUMENTAIRE	34
5.2. ÉTAPES DE RECUEIL, ANALYSE ET INTERPRETATION DES DONNEES RECUEILLIES	34
6. Conclusions.....	34
6.1. GENERALITES.....	34
6.2. NIVEAU ET EVOLUTION D'IMPLANTATION	35
6.2.1. Pilotage de l'ingénierie de formation selon l'APC	35
6.2.2. Méthodologie et démarche d'implantation	36
6.2.3. Ressources humaines.....	36
6.3. PISTES DE REFLEXION	37

ANNEXE 1 – GUIDES D’ENTRETIEN.....	39
ANNEXE 2 – PERSONNES/INSTANCES CONTACTEES/RENCONTREES.....	45
ANNEXE 3 – DOCUMENTS CONSULTES.....	47

1. Résumé exécutif

L’APC a été introduite au Maroc à partir de 2003. À cette époque, autour de nombreux débats nationaux, l’EFTP ne jouait pas son rôle attendu : la faible réponse de l’offre de formation aux besoins des entreprises posait question, et les liens entre les compétences acquises et les attentes du secteur professionnel étaient en décalage. Dans ce contexte, entre 2003 et 2009, le ministère en charge de la Formation professionnelle a initié une phase d’expérimentation de l’approche par compétences (APC) dans sept établissements opérant dans les secteurs de l’agriculture, du tourisme, du textile, des technologies de l’information et de la communication (TIC), des industries métallurgiques, des mécaniques et électromécaniques (IMME) et de l’artisanat. Cette expérimentation a été engagée avec un appui méthodologique canadien à travers la société de consultance Consortium for International Development in Education (CIDE). Dans ce cadre, la production du cadre méthodologique et de 16 guides relatifs aux étapes de planification, d’élaboration et d’implantation des programmes de formation, la formation de 700 bénéficiaires sur l’APC, l’élaboration des descriptifs de métier/compétences pour les métiers de la formation (formateur, directeur, directeurs des études, méthodologue APC, conseiller pédagogique) ainsi que le développement/adaptation de 30 programmes ont été réalisés.

Parallèlement, certains partenaires techniques et financiers (PTF), comme l’Union européenne (UE) à travers le projet Meda II, l’Agence française de développement (AFD), la société allemande de coopération technique Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) et l’Agence des États-Unis pour le développement international, United States Agency for International Development (USAID), ont apporté un appui dans différents secteurs (agriculture, tourisme, artisanat, TIC, etc.), notamment à la construction d’établissements, à l’achat d’équipements, mais aussi à l’élaboration de programmes et à la formation de formateurs en matière d’APC. De 2009 à 2012, l’analyse de cette première expérimentation a permis d’initier une nouvelle collaboration avec le CIDE autour d’un programme intitulé REAPC (Réforme de l’éducation par le biais de l’APC). Ce nouveau programme a été structuré autour de quatre composantes :

- I. Le renforcement des compétences de gestion des cadres du département en charge de la formation professionnelle. Cette première composante s’est investie dans la révision, l’adaptation et la simplification du cadre méthodologique d’élaboration et de mise en œuvre des programmes de formation selon l’approche par compétences (APC) en le scindant en deux : **un cadre de référence** de gestion, de développement, d’implantation et de mise en œuvre des formations APC (planification de l’offre de formation, développement de l’offre de formation, implantation des programmes de formation, gestion des établissements publics et privés de formation, l’évaluation des résultats et les modalités d’élargissement de l’implantation de l’approche) et **un cadre d’élaboration** des

programmes de formation, ainsi que les guides y afférents. À noter également que le cadre méthodologique d'élaboration des programmes des formations selon l'APC a été adapté et expérimenté sur deux programmes : l'un en **mode résidentiel**, et l'autre en **mode apprentissage** ;

- II. Le renforcement des compétences de gestion des trois opérateurs publics de formation dans les secteurs de l'agriculture, du tourisme et de la pêche ;
- III. Le renforcement des compétences de gestion des établissements de formation ;
- IV. Le renforcement des capacités des partenaires du secteur privé.

Alors que le programme REAPC était supposé se terminer en 2019, le succès du déploiement de l'APC reste mitigé, si bien que l'on continue toujours à parler d'expérimentation. Ainsi, d'après les échanges avec les responsables rencontrés tant dans les secteurs public et privé qu'aux niveaux central et opérationnel, et d'après l'analyse des informations disponibles, les principaux éléments positifs, qui se dégagent de l'expérience marocaine à comptabiliser à l'actif du projet, toujours expérimental et tel qu'initié en 2003, en matière de mise en œuvre de l'APC, peuvent être résumés comme suit :

- Existence d'un noyau de personnes certifiées en matière de production pédagogique dont une forte partie est localisée dans les centres de formation qui ont expérimenté l'APC. Ce noyau reste néanmoins insuffisant pour assurer la généralisation de l'approche ;
- Des dispositifs et des instances structurelles sont en train de se mettre en place :
 - la création en 2015 du Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique qui impulse une nouvelle dynamique intégrée du système éducatif ;
 - l'observatoire des branches est constitué et devrait commencer à être opérationnel en 2019 pour aider à renforcer l'adéquation des besoins de compétences du secteur privé avec l'offre de formation ainsi qu'à en faciliter la régulation ;
 - la création du cadre national de certification (CNC) en lien avec les métiers a aussi été finalisée. Un projet de décret portant création et organisation de la Commission nationale du CNC est en cours.

Toutefois, force est de constater que la stratégie du pays a principalement été celle de l'expérimentation, notamment dans le cadre d'une approche *top-down*, c'est-à-dire partant du Département en charge de la formation professionnelle et allant vers les autres ministères ou l'Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail (OFPPT), l'opérateur le plus important du Royaume, puis vers les établissements de formation. Si certains secteurs ont accueilli l'APC avec un relatif enthousiasme, parce qu'ils ont été soutenus par des leaders convaincus par cette approche tant au niveau ministériel qu'auprès des établissements de formation, notamment le secteur de l'agriculture, ou parce qu'ils ont été fortement réglementés au niveau international, comme la pêche, les acteurs nationaux rencontrés estiment n'avoir pas été suffisamment impliqués dans la décision ni assez sensibilisés à la démarche. Les structures

de gestion des établissements souffrent d'un manque d'autonomie (RH centralisées, limites dans la planification budgétaire, etc.).

La réalité de terrain au Maroc, souffrant de moyens et de ressources limités tant aux niveaux national que régional et local, semble avoir été sous-estimée, si bien qu'elle a été comme un frein au déploiement de l'APC : il y a donc un déséquilibre entre la volonté d'implanter une approche ambitieuse et formalisée et les mesures d'accompagnement multidimensionnelles assurant les conditions nécessaires à une implantation réussie de l'APC (ressources humaines en nombre et en compétence, ressources financières, système adéquat de pilotage, cadre réglementaire, cadre institutionnels, dispositifs appropriés pour une réelle implication du secteur privé, autonomisation des établissements de formation, etc.).

Actuellement, dans les secteurs de l'agriculture et de la pêche qui ont atteint un niveau de déploiement satisfaisant, le cycle complet de mise en œuvre de l'APC ne s'est pas généralisé. La mise en œuvre de l'évaluation est la plus problématique : rares sont les établissements qui parviennent à réaliser des évaluations individuelles basées sur une épreuve intégratrice.

L'approche par compétences, avec toutes ses dimensions et composantes normatives et tout son processus (cycle) exigeant de mise en œuvre, n'est pas encore intégrée dans un cadre officiel et légal. Une charte a été établie en 2001 à titre d'engagement moral entre l'État et l'école, mais elle n'est pas liée à un cadre légal. De fait, son influence est restée limitée. Sans institutionnalisation de l'APC et sans une détermination et un signal politique fort, son déploiement reste partiel. Certes, dès le départ, le pays s'est engagé dans une approche expérimentale qui devait aboutir à une stratégie nationale de généralisation et à la mise en place d'un cadre institutionnel et réglementaire approprié. Cependant, la durée de la période d'expérimentation, traduite par la mobilisation des ressources nécessaires dans le cadre d'une planification opérationnelle à tous les niveaux, et l'absence d'une stratégie de déploiement claire créent un sentiment d'incertitude, d'hésitation et de démotivation des acteurs. Un projet de loi-cadre de l'éducation, incluant l'APC comme approche présente dans toutes les sections de l'éducation y compris l'EFTP, est actuellement soumise au parlement. La durée de la phase expérimentale s'expliquerait, entre autres, par une grande focalisation sur les aspects de forme, de norme et de documents de référence. Par ailleurs, le processus s'est avéré coûteux et la production et l'adaptation au contexte marocain des divers documents exigés par l'APC nécessitent du temps. La démarche est jugée également lourde, non flexible et non adaptée aux différents modes de formation : le cadre méthodologique a été compris comme centré sur le mode de formation résidentiel et non adapté à l'alternance/apprentissage. L'adapter impliquerait aussi un processus long et coûteux. Certaines productions sont considérées difficiles à implanter et d'autres peu utiles ou peu adaptées aux besoins des formateurs (le rapport d'analyse de la situation de travail et le référentiel de compétences pourraient être fusionnés et simplifiés). Le guide pédagogique est souvent considéré comme une production qui ajoute peu d'informations utiles au contenu du programme de formation. Il n'est pas suffisamment adapté au contexte de l'établissement, notamment par manque de matériel didactique. Le guide d'évaluation est peu utilisé, car l'évaluation des apprentissages selon l'APC n'est pas respectée sur le terrain et pose un problème d'application (les pratiques diffèrent selon les établissements et le cadre réglementaire est déficient).

Par ailleurs, le niveau de maîtrise des fondements et des caractéristiques de la mise en œuvre de l'APC varie de façon importante chez les gestionnaires aussi bien au niveau des structures centrales du département en charge de l'EFTP que chez les opérateurs de formation ainsi que dans les établissements. Les capacités des ressources humaines à prendre en charge l'implantation de cette approche à tous les niveaux restent modestes.

Dans un autre secteur, la politique contractuelle engagée avec les associations professionnelles depuis 1987 a conduit à la création, en 1996, de l'École supérieure des industries du textile et de l'habillement (ESITH)¹. L'expérience de cette école et, plus particulièrement, sa gestion autonome, assurée par une société anonyme, ont convaincu les différents acteurs concernés du lien fort entre la qualité de la formation et le niveau d'autonomie dans la gestion des établissements de formation. Ainsi face à la difficulté d'avancer d'une manière plus significative, en raison des difficultés mentionnées plus haut, et parfois même de la résistance au changement et le manque d'adhésion et de leadership, les autorités marocaines ont décidé d'aller de l'avant dans l'expérience, en créant des instituts à gestion déléguée (IGD) comme, entre autres, une alternative à la dynamique jugée insuffisante auprès du principal opérateur de formation dans le pays, l'OFPPT, en matière de mise en œuvre de l'APC et d'amélioration de la qualité de la formation. Début 2019, neuf IGD sont fonctionnels. Mis en place en partenariat avec les professionnels des secteurs concernés, ils sont construits et équipés par l'État. Leur gestion est confiée aux professionnels dans le cadre de convention de gestion déléguée conclue entre l'État et les sociétés de gestion créées à cet effet par les associations professionnelles des secteurs.

Dans le cadre de cette approche, bien que les acteurs n'utilisent pas le même vocabulaire procédural et normatif que dans le cadre du projet expérimental de l'APC, les IGD agissent pleinement dans l'**esprit** de l'APC, à savoir l'élaboration d'une formation selon les besoins réels de l'économie. À noter, toutefois, que cette démarche est soutenue par les PTF, ce qui pose toujours la question de la pérennité. Néanmoins, l'exemple de l'Institut de formation aux métiers de l'industrie automobile de Casablanca (IFMIA) démontre une dynamique prometteuse en particulier au niveau de l'insertion des sortants. Les programmes ne sont pas élaborés selon la même approche et les mêmes procédures du projet de l'APC, mais ce sont les professionnels du secteur qui sont les principaux responsables du contenu des formations. Ces professionnels ainsi que l'ensemble des intervenants, notamment les formateurs, ne se sentent pas contraints de suivre des procédures jugées lourdes, longues et coûteuses. Ils semblent donc préférer une approche plus souple dans la forme et avoir la responsabilité d'adapter le contenu de la formation chaque fois que nécessaire en fonction du retour du terrain. Ils affirment qu'ils ne sont pas en train d'appliquer l'APC, alors qu'en réalité ils le font. De fait, les acteurs semblent « braqués » sur la forme et les procédures de l'APC, au point d'en oublier son esprit. Certes, l'approche, avec ses procédures et ses différents documents de référence, détaille les modes d'application de l'APC. Face à la difficulté et à la lenteur relative à la mise en œuvre, l'énergie se focalise sur la maîtrise et l'adaptation de l'approche, de ses procédures et de ses différents guides et documents de référence. Les acteurs restent ainsi liés à la forme et n'avancent pas assez sur le fonds. En revanche, ils sont plus motivés et avancent plus vite quand la forme, les procédures et les documents de référence sont plus souples et quand ils ont une plus grande marge de manœuvre au niveau de la mise en œuvre (niveau opérationnel).

¹ <http://www.esith.ac.ma/index.php>

2. Abréviations

AFD	Agence française de développement	IMME	Industries métallurgiques, mécaniques et électromécaniques
APC	Approche par les compétences	OFPPT	Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail
AST	Analyse de situation de travail	OIF	Organisation internationale de la Francophonie
CGEM	Confédération générale des entreprises du Maroc	PPO	Pédagogie par objectifs
CIDE	Consortium for International Development in Education	PPP	Partenariats public-privé
CNC	Cadre national de certification	PTF	Partenaires techniques et financiers
CNEF	Charte nationale d'éducation et de formation	REAPC	Réforme de l'éducation par le biais de l'APC
CSEFRS	Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique	REC	Référentiel emplois-compétences
EFTP	Enseignement de formation technique et professionnelle	RH	Ressources humaines
ESITH	École supérieure des industries du textile et de l'habillement	REM	Répertoire emplois-métiers
ETF	European Training Foundation	SEFP	Secrétariat d'État de la formation professionnelle
FC	Formation continue	SNFP	Stratégie nationale de la formation professionnelle 2016-2021
GIAC	Groupements interprofessionnels d'aide au conseil	TDR	Termes de référence
GIZ	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (Coopération allemande)	TFP	Taxe de formation professionnelle
IFEF	Institut de la Francophonie pour l'éducation et la formation	TIC	Technologies de l'information et de la communication
IFMIA	Institut de formation aux métiers de l'industrie automobile	UE	Union européenne
IGD	Institut à gestion déléguée	UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
IIFE	Institut international de planification de l'éducation	USAID	United States Agency for International Development

3. Contexte

3.1. Objectifs de l'étude

Dans un souci d'examiner comment l'APC a été adaptée, quelles ont été les opérations de contextualisation et d'adaptation des programmes selon l'APC et quelles en sont les pratiques positives qui ont pu pérenniser l'APC, l'IIPE-Pôle de Dakar et l'IFEF ont mené une étude conjointe relative à la contextualisation et à l'adaptation de l'APC dans huit pays d'Afrique, dont quatre pays membres de l'OIF – Bénin, Maroc, Rwanda et Sénégal – et quatre pays non francophones – Afrique du Sud, Botswana, Éthiopie et Tanzanie. L'étude concerne notamment des pays d'Afrique non francophones appliquant une APC modulaire dont la certification est validée par les entreprises.

L'objectif de l'étude consiste à identifier, d'une part, les bonnes pratiques et à examiner comment celles-ci peuvent être utilisées dans d'autres contextes/pays souhaitant rendre plus performante l'APC au sein de leurs dispositifs d'enseignement technique et de formation professionnelle, et, d'autre part, les difficultés rencontrées dans l'introduction et/ou la pérennisation de la mise en place de l'APC. Une attention particulière sera donnée à l'identification des points d'inflexion (positifs ou négatifs) qui ont caractérisé le processus de mise en œuvre de l'APC, afin d'en dégager les leçons apprises.

Au regard des conclusions tirées de l'analyse de la mise en place de l'APC dans ces huit pays, l'étude formule des recommandations sur les meilleures possibilités pour adapter l'APC aux contextes des pays africains.

3.2. Présentation synthétique de la méthodologie

Du 5 au 9 novembre 2018, un premier travail de planification et d'orientation a été effectué, ce qui a permis d'affiner les termes de référence (TDR) de l'étude, tout en uniformisant les pratiques et les visions conceptuelles de l'équipe, de cadrer les objectifs et les limites de l'étude, mais aussi d'élaborer les outils utilisés pour la collecte des données. Une seconde étape de validation des outils et de comparaison des résultats préliminaires obtenus après la réalisation de deux missions pays (Maroc et Sénégal) a été complétée lors d'un atelier commun réalisé le 31 janvier 2019. Réunissant des consultants et des représentants de l'IIPE-Pôle de Dakar et de l'IFEF, cet atelier a permis de stabiliser les outils de travail et a renforcé les liens fonctionnels de l'équipe de travail, tout en valorisant au mieux la synergie. La mixité des expertises mises à contribution dans le cadre de cette étude a été une source de richesses dans les approches méthodologiques de l'équipe et surtout dans l'appréhension des dimensions qualitatives et culturelles de l'évaluation ainsi que pour l'analyse et l'interprétation des données recueillies.

3.3. Limites de la mission

Les principales difficultés rencontrées lors de la réalisation de la mission pays ont été :

- **Données quantitatives limitées : la mission n’a pas pu accéder à suffisamment de données quantitatives détaillées relatives spécifiquement à l’implémentation de l’APC.** Il est donc difficile d’avoir une idée précise et exhaustive du niveau d’implantation de l’APC au Maroc ;
- **Difficultés de récupérer certains documents clés : la mission n’a pas accédé à certains documents mentionnés par les responsables rencontrés et qui semblent utiles pour l’étude, tels que le rapport de l’évaluation de la mise en œuvre de l’APC réalisé avec l’appui du CIDE ;**
- **Disponibilité de certaines personnes clés :** les rendez-vous n’étaient pas tous arrangés d’avance. Au cours de la mission, des personnes clés, qui se sont avérées importantes à rencontrer, ne l’ont pas été facilement ;
- **Agenda concentré sur les structures centrales :** le planning de départ était concentré, en particulier lors de la première semaine, sur des rencontres avec des responsables au niveau du SEFP. Sur place, il n’a pas été facile d’établir des connexions avec d’autres structures en particulier au niveau opérationnel et en régions. Il sera important pour les autres visites de pays, de multiplier les points de vue et de cibler davantage les acteurs au niveau du terrain afin de croiser et trianguler les informations.

4. Analyse

4.1. Contexte économique du Maroc

Le royaume du Maroc compte une population de près de 34 millions d’habitants (recensement de 2014). C’est une monarchie constitutionnelle et son RNB/habitant est de 2 860 dollars.

Sur le plan économique, le Maroc se classe 5^e puissance économique en Afrique derrière l’Afrique du Sud, le Nigeria, l’Égypte et l’Algérie. L’économie marocaine évolue sur un rythme de croissance rapide. Elle a enregistré durant les cinq dernières années un taux de croissance moyen de 3,1 %.

Avec 40 % de la population active vivant du secteur agricole, la production agricole représente près de 15 % du PIB du pays. Le secteur industriel représente près de 28 % du PIB. Longtemps dominé par les industries agroalimentaires, du textile et du cuir, le secteur industriel s’est diversifié rapidement grâce à l’essor des secteurs de la chimie et parachimie, du papier et des cartons, des équipements automobiles et de montage de véhicules, les services aux entreprises, l’informatique, l’électronique et l’industrie aéronautique.

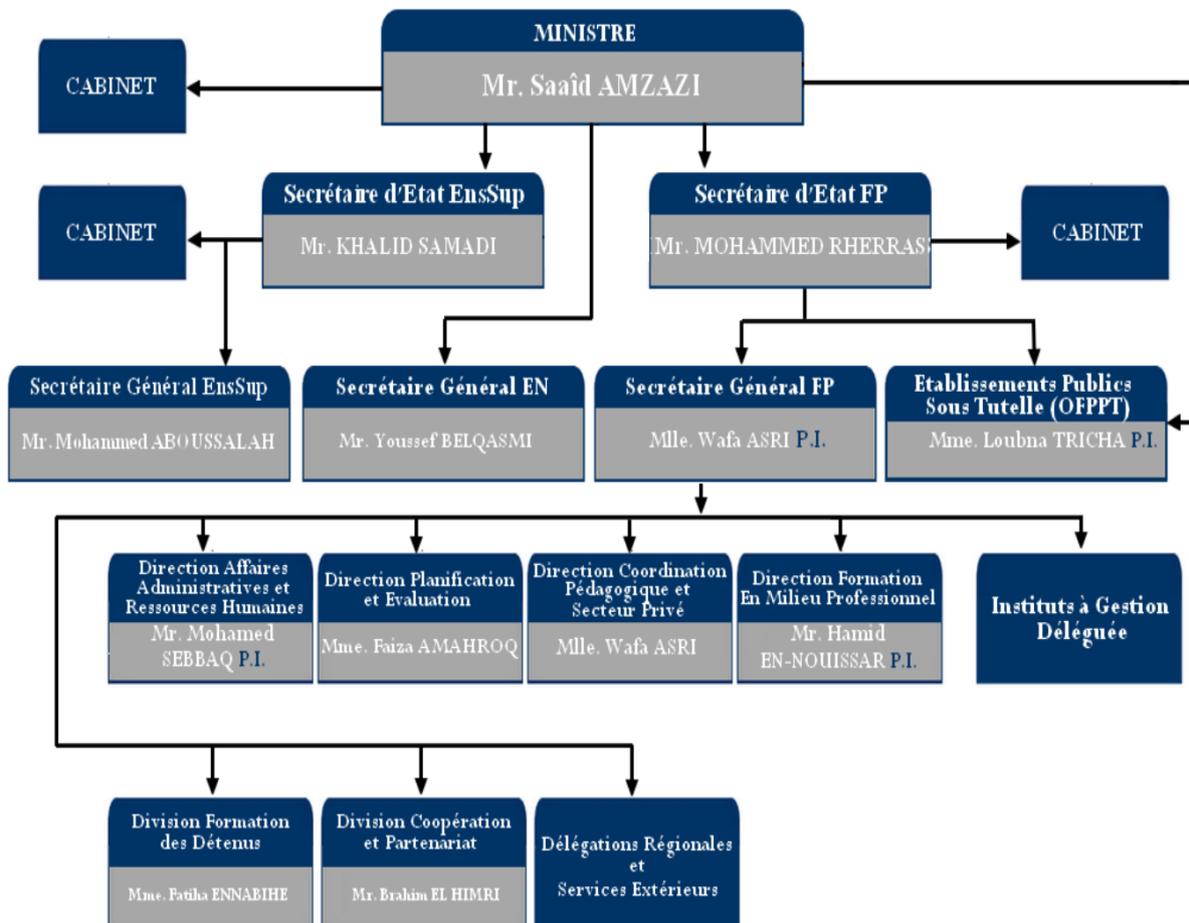
Au Maroc, la faible adéquation entre l’éducation, la formation de compétences et les besoins du marché du travail constitue un handicap majeur pour la croissance. Dans ce contexte, en 2018, le roi a présidé deux événements majeurs : le premier concernait la réforme du secteur

éducatif. Il a exposé des objectifs chiffrés ambitieux en vue d'améliorer les performances scolaires. Le second était lié au lancement de la troisième phase de l'Initiative nationale pour le développement humain. La nouvelle phase (2019-2023), dotée d'une enveloppe globale de 18 milliards de dirhams (environ 1 682 milliards d'euros), privilégiera le développement du capital humain et l'insertion des jeunes.

4.2. Présentation de l'historique et contexte institutionnel de l'introduction de l'APC

4.2.1. Présentation générale du dispositif de l'EPF

C'est au sein de l'organigramme de l'organisation générale du ministère de l'Éducation nationale, de la Formation professionnelle, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, représentée ci-dessous, que se trouve le secrétariat d'État de la formation professionnelle (SEFP) et ses départements. Au sein du SEFP, c'est plus spécifiquement la Direction coordination pédagogique et le secteur privé qui veillent au respect du cadrage et à la validation des programmes de formation selon l'APC.



Outre le SEFP, d'autres ministères techniques ainsi que le secteur privé interviennent en matière de formation professionnelle.

Les établissements de formation professionnelle se répartissent, en 2017-2018, comme suit ²:

- Les établissements de formation sous la tutelle de ministères techniques (Agriculture, Pêche, Tourisme, etc.) qui recensent 315 établissements (46 % des établissements publics) ;
- L’Office de la formation professionnelle et de la promotion du travail (OFPPT), le principal opérateur de formation professionnelle (sous la tutelle du secrétaire d’État à la formation professionnelle), couvre tous les secteurs économiques et compte 362 établissements (54 % des établissements publics) ;
- Les établissements de formation privés sont au nombre de 1 382 dont 412 accrédités.

Le secteur de l’EFTP compte 18 687 formateurs.

En 2018, il y avait 433 007 apprenants en formation professionnelle initiale. Le taux d’affluence au niveau national, en 2013, est de 2,3 candidats à la formation qui se sont présentés pour une place offerte.

Les différents modes de formation initiale sont les suivants :

- La formation résidentielle (72 % des bénéficiaires) avec un mois de stage en moyenne prévu dans les programmes ;
- La formation alternée (20 % des bénéficiaires) ;
- La formation au sein des entreprises (8 % des bénéficiaires), dont 80 % du temps d’apprentissage se fait en entreprise et le reste en établissement (formation duale).

² Chiffres provenant de *La formation professionnelle en chiffres, 2017-2018*, SEFP.

La formation professionnelle compte 340 filières de formation. La répartition par niveaux est comme suit :

Niveau de formation	Conditions d'accès	Durée	% de bénéficiaires	Filières
Spécialisation (S)	Niveau de 6 ^e année de l'enseignement primaire et âgé entre 15 et 30 ans	1 an	15 %	30
Qualification (Q)	3 ^e année de l'enseignement secondaire en collège et âgé entre 15 et 30 ans	15 mois	21 %	78
Technicien (T)	Niveau bac, moins de 30 ans	2 ans	31 %	104
Technicien spécialisé (TS)	Diplômé d'un baccalauréat, moins de 23 ans ou en possession d'une licence moins de 26 ans	2 ans	31 %	128

4.2.2. Historique de l'introduction de l'APC

4.2.2.1. Genèse

Jusqu'aux années 1980, il n'y avait pas de problèmes majeurs de chômage. Puis, la situation économique du pays a commencé à changer. C'est alors que l'économie ralentit, que les opportunités d'emploi diminuent, si bien qu'il n'est plus possible d'absorber les nouveaux arrivants sur le marché de l'emploi.

Au début des années 2000, de nombreux débats sont menés à l'échelle nationale et les éléments suivants sont mis en avant :

- La faible adéquation formation-emploi :
 - les jeunes sont en recherche d'emploi ;
 - les entreprises souffrent d'un manque de compétences.

- La formation technique et professionnelle est interpellée, car il existe une réelle coupure entre le système de formation et le monde économique.

C'est alors que le département en charge de l'EFTP décide d'introduire l'APC, avec un appui canadien, et la formation par alternance avec l'appui de l'Allemagne. En 2003, une phase d'expérimentation de l'APC débute au Maroc en collaboration avec le Consortium for International Development in Education (CIDE), firme de service-conseil canadienne œuvrant sur les questions de développement international, de marché du travail et d'éducation.

Durant cette phase d'expérimentation, une méthodologie de l'approche APC est formalisée (plusieurs guides sont élaborés [cf. 4.4.]) et reconnue comme référence en 2009 sous la forme d'un décret. Dorénavant, tous les acteurs et les établissements de la formation professionnelle

sont tenus de suivre la même démarche d'opérationnalisation de l'APC par le biais de ces guides méthodologiques. De ce fait, parmi les 340 filières de formation, 160 programmes de formation ont été mis à jour selon l'APC. Toutefois, cela ne se traduit pas systématiquement comme tel dans la pratique, car ce décret n'est lié à aucune obligation légale.

4.2.2.2. Phases de mise en œuvre

Depuis 2003, le Maroc a vécu trois périodes de mise en place de l'APC.

- *Expérimentation 2003-2009*

De 2003 à 2009 (projet APC – appui du CIDE canadien), une phase d'expérimentation est mise en place, accompagnée d'actions de sensibilisation auprès des différentes parties prenantes, dont le secteur privé. Durant cette période ont été développés :

– **Un volet opérationnel** comprenant :

- le développement/adaptation de 30 programmes de formation selon l'APC et appui à près de 100 EFP (public et privé) dans l'implantation d'au moins un programme APC ;
- la formation de 700 bénéficiaires comprenant des formateurs, des directeurs, des directeurs des études et des cadres administratifs gérant la mise en œuvre de l'APC au niveau central et des opérateurs de formation. Cette formation a abordé tout le processus d'ingénierie de formation selon l'APC.

– **Un volet structurant** comprenant :

- la production du cadre méthodologique par le biais des guides relatifs aux étapes de planification, d'élaboration et d'implantation des programmes de formation ;
- l'élaboration des descriptifs de métiers/compétences pour les métiers de la formation (formateur, directeur, directeur des études, méthodologue APC, conseiller pédagogique) ;
- l'élaboration d'un modèle de gestion des établissements selon les concepts de l'APC ;
- la production/amendement de textes portant sur l'APC : processus d'élaboration et de mise en œuvre des programmes de formation selon l'APC, l'évaluation des apprentissages, durée de formation.

Dans chaque secteur, dans le cadre de cette phase d'expérimentation, il y a eu la création d'un comité sectoriel (présidé par le président d'une fédération) chargé du suivi de l'expérimentation sur le terrain (réunions du comité faites dans l'établissement d'expérimentation). Il y a eu l'implication des professionnels et, dans certains secteurs, ils sont devenus les premiers promoteurs de l'APC, car ils se rendaient compte de la valeur ajoutée de l'approche par compétences pour l'emploi. Toutefois, cette implication du secteur privé dans le cadre de ces

expérimentations n'a pas permis le déploiement de cette dynamique de coopération avec les autres établissements.

- [Diagnostic de l'expérimentation](#)

De 2009 à 2012, le CIDE a réalisé un diagnostic de cette première phase d'expérimentation. Ce diagnostic a servi de référence pour débiter la seconde phase de mise en œuvre de l'APC au Maroc (RE-APC) et a aussi servi de base de réflexion au cadre stratégique 2016-2021.

Le CIDE a procédé à un bilan des forces et des faiblesses de l'implantation de l'APC au Maroc. La mission n'a pas pu avoir accès à ce document. Les responsables rencontrés ont toutefois mentionné ce qu'ils considèrent comme résultats principaux de cette évaluation.

- [REAPC \(2012-2019\)](#)

En 2012, les autorités marocaines ont décidé d'initier, toujours en collaboration avec le CIDE, un nouveau programme d'actions appelé « Réforme de l'Éducation par le biais de l'APC (REAPC) », dont les principales composantes sont les suivantes :

- Composante 1 : le renforcement des compétences de gestion des cadres du département en charge de l'EFTP ;
- Composante 2 : le renforcement des compétences de gestion des opérateurs publics de formation ;
- Composante 3 : le renforcement des compétences de gestion des établissements de formation ;
- Composante 4 : le renforcement des capacités des partenaires du secteur privé (CGEM, fédérations et associations professionnelles).

La REAPC (et plus largement cette période qui va de 2012 à 2019) est surtout perçue comme une étape de structuration de l'APC marocaine via la mise à jour, la structuration et l'expérimentation de ces différents outils et méthodes (guide d'analyse d'une situation de travail et de production du référentiel de métier, les guides d'élaboration d'un projet et d'un programme de formation selon l'approche par compétences, etc.) autour de l'APC.

Le déploiement de l'APC à l'ensemble des opérateurs de formation professionnelle n'a pas eu lieu et on continue toujours à parler d'expérimentation. Parmi les raisons de ce non-déploiement, les acteurs rencontrés évoquent souvent le fait que les outils et les méthodes développés ne sont pas institutionnalisés et, de ce fait, ne sont pas obligatoires.

[4.2.2.3. Appui d'autres PTF](#)

Parallèlement à la phase d'expérimentation entre 2003 et 2009, d'autres PTF soutiennent le Maroc. L'Union européenne, dans le cadre du projet Meda II (50 millions d'euros), intervient dans le secteur du tourisme (construction, équipement de sept établissements ainsi que la

formation de formateurs à des méthodes de pédagogie active), dans le secteur du textile (équipement de 15 établissements) et dans le secteur des TIC (construction de trois établissements, fourniture de matériel dans 10 établissements).

USAID appuie les secteurs de l'électronique et de l'agriculture dans l'élaboration de programmes de formation APC et la rénovation de quelques établissements.

Ces dix dernières années, d'autres PTF sont intervenus dans la mise en place d'instituts à gestion déléguée (IGD, cf. 4.5.) :

- La GIZ a appuyé la construction d'un IGD dans le secteur de l'énergie, mais a aidé au développement de programmes de formation APC dans ce domaine ;
- L'AFD a appuyé les secteurs dans l'élaboration de programmes dans l'aéronautique, l'électronique, l'automobile et les énergies renouvelables, mais aussi la construction d'établissement et la fourniture d'équipement pour un IGD en aéronautique, trois IGD en automobile et deux en énergies renouvelables ;
- La Corée du Sud a favorisé les équipements et la formation de formateurs dans le secteur automobile. Ils ont appuyé l'élaboration de programmes de formation sur la base de l'expérience et de l'expertise coréenne en la matière.

4.2.2.4. État des lieux

Après seize années de mise en œuvre de l'APC, trop largement confinée à des actions d'expérimentation (seuls les secteurs agricoles et de la pêche ont des résultats positifs), le bilan est mitigé et le déploiement reste limité. Aucun secteur n'a connu un déploiement global dans toutes ses filières. On observe la persistance d'une double gestion méthodologique de la formation (coexistence de l'APC avec l'approche classique de pédagogie par objectifs) dans un même établissement.

La prochaine étape serait la phase de déploiement et de généralisation de l'APC. Cette phase ne pourra se faire que par une institutionnalisation de l'APC dans le système éducatif en général afin d'assurer l'adéquation avec l'emploi. Une loi-cadre de l'éducation ainsi qu'un arrêté dans le domaine de la formation professionnelle devraient être promulgués incessamment et institutionnaliser l'APC en EFTP.

4.2.3. Le cadre politique et institutionnel

4.2.3.1. La Charte nationale d'éducation et de formation (CNEF)

Dans les années 1990, les effets de la crise économique et l'observation des manquements de l'EFTP déjà mentionnés ci-dessus, le roi Hassan II tire la sonnette d'alarme et demande de produire une stratégie de développement basée sur des réformes. Cela aboutira à la Charte nationale d'éducation et de formation (CNEF) adoptée en 2001. Il y est fait référence aux compétences à acquérir à tous les niveaux d'enseignement : « La flexibilité, la possibilité du retour aux études, la professionnalisation, le développement des compétences sont au cœur de la vision des curricula proposée dans la Charte et qui implique une révision en profondeur

des programmes et des méthodes d'enseignement. » Le levier 3 du premier espace de rénovation est « l'adéquation du système éducatif et de formation à son environnement économique » et fait directement référence à la relation étroite que devrait établir l'EFTP avec le monde économique.

C'est un levier majeur de changement qui, toutefois, souffre d'un manque de cadre juridique. En effet, la charte n'est pas contraignante et ne s'impose pas. En 2008, à peine 30 % de ses intentions sont implantées.

4.2.3.2. La stratégie nationale de la formation professionnelle 2016-2021

La stratégie nationale de la formation professionnelle 2016-2021 (SNFP) a été élaborée dans le cadre d'une approche participative impliquant entre autres le secteur privé économique et les opérateurs de formation au niveau central (ministères de tutelle des secteurs actifs dans l'EFTP et l'OFPPT).

La SNFP est composée de cinq objectifs stratégiques et de six axes stratégiques qui concourent à la réalisation de ces objectifs. L'axe 4 aborde le thème de la qualité et fait le lien avec l'approche par compétences :

Axe 4 : Un système de formation axé sur l'amélioration continue de la qualité ;
Mesure 36 : Généralisation de l'APC à tous les secteurs de formation ;
Vision stratégique : APC prise dans le modèle pédagogique de l'école marocaine.

Cette stratégie peut s'appuyer sur les acquis de l'expérimentation, les guides d'élaboration des études sectorielles, des AST et des programmes de formation. Le SEFP exerce un rôle d'observateur (« garant de la qualité et du respect des procédures ») lors de l'élaboration de ces programmes. Les opérateurs de formation partenaires (dans les secteurs de l'agriculture, l'artisanat, la pêche, etc.) se sont appropriés ces guides pour les aider dans l'élaboration de leurs programmes. De nouveau, cette stratégie n'est pas soutenue par un texte de loi : elle reste donc dépendante de la bonne volonté des opérateurs à respecter l'ensemble des règles et à adapter véritablement leurs programmes à l'approche par compétences. De ce fait, certains opérateurs proposent encore de nouveaux programmes avec une approche PPO plutôt qu'APC, et le SEFP peut difficilement les refuser.

En outre, dans l'axe 6, le chantier de la régionalisation est abordé, donnant des prérogatives plus importantes aux régions pour ce qui concerne la planification, la construction d'établissements professionnels, la mise en place de commissions locales et régionales de la formation professionnelle (actives et en hibernation) ainsi que des commissions sectorielles, mais ces éléments restent à l'état d'intention.

Un élément positif de l'introduction de cette stratégie concerne la réelle collaboration entre le SEFP et la CGEM, car elle a permis qu'une trentaine de conventions soient signées avec des fédérations professionnelles en 2017. Au même moment, la vacance de poste du secrétariat

d'État a ralenti considérablement cette dynamique. De ce fait, les conventions sectorielles n'ont pas été activées (en lien avec la stratégie). La bonne mise en œuvre d'une réforme et d'une initiative est donc fortement tributaire d'un leadership effectif.

Le degré d'investissement de l'État concernant les analyses sectorielles a augmenté. Depuis, plusieurs études ont été initiées et il y a une tendance à la généralisation de ces études sectorielles. Quand la réalisation d'une analyse sectorielle est proposée, il y a l'accord de principe du ministère des Finances.

Le décret d'optimisation de septembre 2007 a permis aux opérateurs de l'EFP de dispenser des programmes pour les niveaux « Qualification » et « Spécialisation » sur la base de la durée nécessaire à l'acquisition des compétences et non pas, sur les deux années de formation jusqu'alors en vigueur. Ce processus a permis de restructurer les dispositifs de formation de 150 établissements de formation ainsi que l'élaboration de 150 programmes couvrant aussi bien la formation initiale que qualifiante ainsi que la formation de près de 700 cadres relevant des différents établissements impliqués dans la réforme.

4.2.3.3. Le Conseil, la vision et le projet de loi-cadre

En 2015, le Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique (CSEFR) a été créé en tant qu'instance consultative indépendante instituée par la Constitution de 2011 (article 168), chargée d'émettre son avis sur toutes les politiques publiques et les questions d'intérêt national concernant l'éducation, la formation et la recherche scientifique. Il endosse un double rôle :

- Prérrogative au niveau consultatif : répondre de saisines du roi, du gouvernement et du parlement ;
- Éclairer les décideurs, les acteurs et l'opinion publique, au moyen d'évaluations quantitatives et qualitatives méthodiques et rigoureuses sur les différents aspects du système d'éducation, de formation et de recherche scientifique.

Le CSEFRS couvre tous les niveaux de l'enseignement.

Il existe des commissions permanentes ainsi que des groupes *ad hoc* constitués pour des questions ou thématiques spécifiques. Un de ces groupes travaille sur l'EFTP et vient de rendre un rapport présenté lors de la 15^e session du CSEFRS (14 janvier 2019) qui a rappelé les énormes défis auxquels fait face la formation professionnelle encore « très peu valorisée aux yeux des parents d'élèves du fait notamment de l'absence de passerelles entre les établissements de formation professionnelle et l'enseignement supérieur ». En outre, l'inadéquation entre les formations dispensées et un marché de l'emploi en perpétuelle mutation est aussi mentionnée. Le rapport conclut sur le fait que la formation professionnelle est « appelée à se métamorphoser pour être en mesure de suivre l'évolution du marché de l'emploi et de doter celui-ci de ressources humaines suffisantes et adéquates ». En effet, il n'existe actuellement pas de veille sectorielle systématique.

Les dernières orientations royales (discours du 20 août 2018) invitent à élaborer un plan d'action de la formation professionnelle, dont l'enjeu est de mieux articuler l'offre de formation avec l'emploi en reprenant deux problèmes clés : la difficulté de trouver des profils adéquats dans certains secteurs comme l'informatique et le problème des personnes qualifiées en situation de chômage.

Depuis sa création en 2015, le CSEFRS s'est attelé à l'élaboration d'une vision stratégique de la réforme 2015-2030, émanant d'une saisine royale poursuivant l'objectif d'évaluer la Charte de l'éducation (1999) pour la modifier. L'approche par les compétences (APC) est évoquée et se veut la méthode pédagogique unique à utiliser dans tou(te)s les sections/niveaux du système éducatif.

L'APC est évoquée dans le modèle pédagogique de l'école marocaine au chapitre II « Pour une école de qualité pour tous » : « Levier 12 : Développement d'un modèle pédagogique ouvert, diversifié, performant et novateur. » Son article 69 mentionne ceci : « S'agissant de la Formation professionnelle : Consolider le système de formation basé sur l'approche par compétence. »

À la suite de la présentation de cette vision stratégique au parlement, un projet de loi-cadre a été initié couvrant tout le système éducatif et se référant à cette vision stratégique. Il a été adopté par le parlement en juillet 2019.

4.2.4. Financement

Les données analytiques de l'évaluation de mise en œuvre de la Charte 2000-2013, réalisées par le CSEFRS, fournissent des informations sur le financement général de l'EFTP durant ces années :

- Taxe de formation professionnelle (TFP) : le financement du système public de la formation professionnelle des jeunes en formation initiale se base essentiellement sur la TFP. Cette taxe représente 1,6 % de la masse salariale et elle est dédiée quasiment exclusivement à l'OFPPPT, le principal opérateur de formation professionnelle qui n'a pas participé à la phase de mise en œuvre de l'APC ou de manière très limitée et frileuse ;
- Entre 2002 et 2012, la part de la TFP dans le financement de la formation professionnelle est passée de 74 % à 66 %. Entre 2001 et 2013, la part du budget éducation allouée par l'État à la formation professionnelle est restée stable (autour de 25 à 30 %), alors qu'il y a eu un accroissement du nombre d'établissements publics (augmentation de 7 % sur dix ans) et d'apprenants (+ 7 % par an).

Ces données montrent que l'investissement de l'État n'a pas substantiellement changé. En outre, il n'existe aucune étude faisant le lien entre l'influence de l'introduction de l'APC sur le financement de l'État dans l'EFTP. Enfin, les instances et personnes rencontrées estiment qu'il n'y a pas eu de corrélation entre l'APC et le financement de l'État.

Le projet actuel de loi-cadre, qui permettrait d'institutionnaliser l'approche par les compétences dans l'ensemble du système éducatif et particulièrement l'ETFP, devra provoquer une augmentation claire du financement de l'ETFP. Une enveloppe budgétaire a été prévue.

Le financement de l'APC dans sa phase d'expérimentation et de tentative de déploiement est fortement lié aux interventions de différents PTF. L'appui conceptuel et méthodologique est canadien. Dans les années 2000-2010, l'Union européenne est venue appuyer (Meda II) le développement des infrastructures et la fourniture de matériel. À partir de 2009, certains instituts à gestion déléguée (IGD) bénéficient aussi d'un appui international tant privé que public. Par exemple, l'Institut de formation aux métiers de l'industrie automobile (IFMIA) est appuyé par l'AFD, pour la construction du bâtiment, ainsi que par la marque automobile Hyundai et par Koica qui fournissent le matériel de formation et apportent un support pédagogique à l'établissement. Cela n'empêche pas les ministères techniques de décider d'octroyer un financement lorsqu'un projet d'établissement leur est déposé pour développer de nouvelles infrastructures, du matériel et des consommables pour des projets APC ou non.

La stratégie 2016-2021 sur la formation professionnelle a permis d'augmenter le degré d'investissement de l'État concernant les analyses sectorielles.

4.3. Les processus d'analyse des emplois et d'analyse des potentiels économiques

4.3.1. Cheminement

Avant 2007, lorsqu'il n'y avait pas de guide méthodologique, la référence aux différents standards à respecter n'existait pratiquement pas et les analyses sectorielles étaient menées selon la logique de la personne qui, dans la division, en avait la charge. Le développement de ces études n'était pas, de ce fait, harmonisé ni coordonné.

À partir de 2007, le dispositif d'analyse des emplois est soutenu par un guide méthodologique complet marocain pour assister à la mise en œuvre de l'analyse sectorielle. Il a été conçu en collaboration avec la confédération du secteur privé (CGEM). Ce guide s'est inspiré de la méthodologie canadienne apportée par le CIDE, mais aussi par les guides de l'OIF.

Jusqu'à présent, les analyses sectorielles ont été menées par le SEFP, mais ont aussi été réalisées par les ministères techniques de différents secteurs (Pêche, Agriculture, etc.). Le garant de la bonne mise en œuvre de cette méthode est la Direction de planification et évaluation du SEFP qui, alors, participe en tant qu'observateur à ces analyses menées par les ministères. Le choix des études se fait en partenariat avec les organisations professionnelles. Le département travaille avec le secteur professionnel. Il existe une convention avec les organisations professionnelles et avec les branches.

Depuis 2007, deux à trois études sont réalisées par an. La stratégie 2015-2021 a eu pour effet que, entre 2017 et 2018, 11 à 12 études ont été réalisées. Jusqu'à présent, à peu près deux tiers des secteurs auraient été couverts par une étude sectorielle. De fait, le financement octroyé pour ces études a été plus important. L'initiative de mener une étude dans un secteur émane soit du gouvernement soit du secteur privé en partenariat avec les organisations

professionnelles via la fédération faitière (la CGEM). Le SEFP travaille avec le secteur professionnel.

Les arbitrages pour cibler tel ou tel domaine se font sur la base des stratégies gouvernementales en concertation avec le secteur pour identifier les besoins prioritaires des secteurs émergents qui sont traduits dans la planification budgétaire pluriannuelle. En conformité avec cette planification, la prise de décision et la répartition budgétaire sont effectuées au niveau du SEFP. D'autres départements techniques au sein de ministères ont été à l'initiative d'études sectorielles : ils respectent le guide élaboré en collaboration avec le CIDE. Le SEFP est invité à les accompagner au sein du comité de pilotage. Si le processus d'élaboration de ces études tend à se généraliser, les personnes en charge de ces études sont diversement formées à leur élaboration ce qui entrave une harmonisation du processus.

Les études sectorielles sont sous-traitées. Elles sont menées par des sociétés internationales (canadiennes par exemple), mais peuvent l'être aussi par des sociétés nationales. Certes, cette expertise nationale existe, mais il manque souvent de compétences et de maîtrise de l'APC par ces bureaux d'étude. Il serait utile de mettre en place un vivier d'experts nationaux. Pourtant, durant les deux phases d'expérimentation avec le CIDE canadien, de multiples formations à l'APC ont été réalisées impliquant aussi des cabinets d'expertise pour mener ces études en vue de renforcer cette expertise. À l'avenir, il faudrait investir en ce sens par le biais des observatoires de branche (cf. le dispositif de veille en 4.3.2.) qui se mettent en place.

Alors que le secteur informel représente plus que 40 %, ce dernier n'est pas pris en considération parce qu'il n'y a pas de vis-à-vis et que le SEFP estime devoir former pour le secteur formel. Il existe toutefois deux études réalisées par le Haut-Commissariat au Plan (2007 et 2013-2014) pour les métiers semi-spécialisés.

La fréquence d'analyse par secteur se fait selon la volatilité du secteur : en agriculture, elle est plus ou moins de huit ans, car le secteur est assez stable, mais pour le secteur des TIC, elle est de cinq ans. Les résultats et les conclusions de ces études recommandent de modifier et de mettre à jour les programmes de formations ciblant ces secteurs. Toutefois, le SEFP n'a pas l'autorité pour imposer ces changements et il n'existe pas de suivi de ces changements. Ils dépendent donc de la bonne volonté des opérateurs de formation de procéder à ces changements.

4.3.2. État des lieux

Parmi les bonnes pratiques identifiées, il y a lieu de mentionner :

- L'expertise méthodologique dans la conduite d'étude au sein du SEFP et de la direction de la planification s'est renforcée grâce à l'utilisation des guides méthodologiques ;
- Le rôle du SEFP en tant que garant de la bonne mise en œuvre du système est reconnue ;
- Depuis la mise en place du guide méthodologique et l'effet de la stratégie 2015-2021, le nombre d'études initiées a considérablement augmenté, car le SEFP et les ministères techniques disposent de plus de ressources (budget de l'État).

Les éléments suivants ont été identifiés comme limites :

- La lourdeur administrative de la mise en œuvre de ces études. Beaucoup de documents sont à préparer ;
- Il n'existe pas de système de veille et de suivi pour réguler la fluctuation des besoins et des demandes d'emploi ainsi que les flux d'apprenants et d'insertion ;
- Le secteur privé a marqué son accord pour collaborer mais, dans la réalité, sa présence est aléatoire. Son implication dépend de l'intérêt accordé à la formation par le secteur impliqué. Certains secteurs accordant plus d'intérêt pour la formation que d'autres secteurs ;
- En outre, les études ne se font qu'à un niveau national. Il n'existe quasiment pas d'études sectorielles menées au niveau régional. Deux études sectorielles régionales (à Rabat et Casablanca) ont toutefois été menées récemment.

Les défis suivants ont été identifiés par les différentes instances rencontrées :

- Simplifier la procédure, la rendre plus agile et adaptée aux contraintes marocaines qui sont principalement liées à la limite des moyens financiers, matériels et humains mis à disposition ;
- Disposer d'une nomenclature générale des filières et des métiers ;
- Généraliser les études dans l'ensemble des secteurs ;
- Assurer le suivi de la mise en œuvre des recommandations des études sectorielles sur le contenu des plans de formations ;
- Maintenir le monitoring des besoins du secteur en vue d'actualiser les programmes de formation et voir les besoins des entreprises en matière de formation professionnelle ;
- Prévoir des formations pour améliorer les compétences des formateurs.

Enfin, l'idée fait son chemin avec la mise en place d'un observatoire des branches (cf. 4.3.3.) que la demande émane des régions par le biais des bassins d'emploi afin de recueillir les besoins au plus proche du terrain. Mener des enquêtes et des études sectorielles au niveau local est aussi un autre enjeu. La politique de régionalisation et de décentralisation actuelle devrait faciliter ce processus.

4.3.3. Perspectives

Dans le cadre de la stratégie de développement de la formation professionnelle, il a été décidé de mettre en place un **observatoire des branches** économiques afin de répondre à l'adéquation de la formation avec l'emploi. Cet observatoire a été constitué en 2017 et il est en train d'être mis en place de façon opérationnelle. Il est situé au sein de la CGEM afin d'être multisectoriels et de couvrir l'ensemble des secteurs et des régions.

Une fois opérationnel, cet observatoire sera chargé de mener systématiquement les études sectorielles et d'assurer la veille continue des besoins en formation de chaque branche. L'objectif est de pouvoir réaliser la veille sectorielle de toutes les branches selon une fréquence bisannuelle.

L'observatoire assurera un rôle de coordination entre les branches professionnelles, les unités de gestion de l'OFPPT et les GIAC (Groupements interprofessionnels d'aide au conseil) chargées de la gestion de la formation continue, visant à produire le référentiel des qualifications professionnelles sous la forme de fiches REM et REC élaborées selon une double approche : sectorielle et territoriale.

Créé par la CGEM avec le syndicat, il a été financé par la taxe (OFPPT) en collaboration avec ETF et la Banque mondiale. Ce sera la seule instance habilitée à réaliser les études sectorielles afin d'en garantir la neutralité.

Un budget de 48 millions de dirham (un peu moins de 4,5 millions d'euros) a été octroyé par l'État pour réaliser les premières études.

Le mécanisme d'assurance qualité a été élaboré en collaboration avec le CIDE. Il n'existe toutefois pas de dispositif normatif permettant l'adaptation systématique de l'offre de formation sur base des conclusions de ces études.

4.4. Les processus d'élaboration des analyses de situation de travail (AST), référentiels de métier-compétences, référentiels de formation et référentiels d'évaluation

Depuis 2003, un long travail de production du cadre méthodologique, sous la forme de guides relatifs aux étapes de planification, d'élaboration et d'implantation des programmes de formation, a été réalisé en collaboration avec le CIDE canadien. Certains de ces programmes marocains ont été revus de 2012 à 2015 durant la phase REAPC. La liste de ces programmes est présentée dans le tableau ci-après.

Correspondance entre les documents du cadre méthodologique des versions finalisées en 2009 et en 2015

Versions 2009	Versions 2015
Cadre méthodologique d'élaboration et de mise en œuvre des programmes selon l'approche par compétences	Cadre méthodologique d'élaboration des programmes de formation professionnelle selon l'approche par compétences – Présentation générale
Guide de conception et de production d'une étude sectorielle	Maintien de la version 2009
Guide de conception et de production d'une étude préliminaire	Maintien de la version 2009
Guide de conception et de production d'une analyse de situation de travail	Guide d'analyse d'une situation de travail et de production du référentiel de métier
Guide de conception et de production d'un référentiel de compétences	Guide d'élaboration et de production d'un projet de formation selon l'approche par compétences
Guide de conception et de production d'un programme de formation	Guide d'élaboration et de production d'un programme de formation selon l'approche par compétences
Guide de conception et de production d'un guide pédagogique	
Guide de conception et de production d'un guide d'évaluation	Guide d'élaboration et de production d'un référentiel d'évaluation
Guide de conception et de production d'un guide d'organisation pédagogique et matérielle	Guide d'élaboration et de production d'un guide d'organisation pédagogique et matérielle
Guide général d'évaluation des acquis des stagiaires selon l'APC	Maintien de la version 2009
Guide d'implantation d'un programme de formation professionnelle élaboré selon l'APC	Maintien de la version 2009
Modèle de gestion d'un établissement de formation professionnelle selon l'APC	Guide de gestion des établissements de formation professionnelle en APC

Les guides sont connus des acteurs de la formation : les opérateurs publics, ministères techniques et l'OFPPPT, y ont fait référence systématiquement.

Toutefois, si l'élaboration des programmes de formation selon la méthode APC est adoptée et reconnue, elle n'est pas encore ancrée dans un cadre légal. De ce fait, l'utilisation de l'APC n'est pas systématique et il arrive que certains programmes soient élaborés en recourant à la méthode PPO. L'OFPPPT, l'opérateur principal marocain en EFTP, déclare ne pas avoir mis les évaluations respectant les principes de l'APC : au mieux, il recourt à une évaluation mixte, mêlant méthode traditionnelle centralisée (qui sert d'épreuve finale d'un programme) et épreuves intermédiaires « selon l'APC » sur des modules spécifiques.

Il n'existe pas de prescription légale institutionnalisée qui oblige à recourir à la méthode APC dans son ensemble. Le SEFP n'a pas l'autorité sur les opérateurs pour obliger à changer les programmes. L'élaboration des programmes du SEFP est sous-traitée à des bureaux d'étude. Le cahier des charges prescrit que le programme doit être élaboré selon l'APC. Certains secteurs, tels que celui de la pêche, possèdent en interne leur propre groupe d'experts (faisant partie des bénéficiaires de la formation APC durant la phase d'expérimentation pour mener l'élaboration des programmes sans recourir à de la sous-traitance).

Étant donné qu'il n'existe pas d'obligation de recourir à un seul et même programme de formation, il arrive fréquemment qu'un programme ait la même appellation auprès de deux opérateurs de formation, mais que le contenu et le niveau d'exigence diffèrent fortement. En outre, il n'existe pas encore de véritable répertoire des métiers et des secteurs de formation (en ébauche et en préparation) qui faciliterait l'harmonisation et la rationalisation des programmes de formation par les opérateurs de formation. La tenue des AST se fait toujours au niveau national. La prise en compte de la diversité se fait par rapport aux petites et moyennes entreprises et à la diversité des rôles des professionnels invités, mais il n'y a pas de prise en compte suffisante des spécificités régionales. La mise en place effective des commissions sectorielles pourrait permettre de pallier ces incohérences. Mais ce n'est pas le cas actuellement.

4.5. Le degré de mise en œuvre des programmes selon l'APC

De façon générale, et comme cela a été décrit dans l'historique (cf. 4.2.2.), la mise en œuvre de l'APC s'est principalement concentrée sur quatre secteurs (agriculture, pêche, artisanat et tourisme). Seuls deux d'entre eux ont connu une avancée relative, les secteurs agricoles et de la pêche. En outre, le déploiement des instituts à gestion déléguée (partenariat public-privé) sur des secteurs d'avenir a aussi bénéficié ces dernières années d'un appui renforcé.

Il faut signaler qu'au niveau de l'OFPPPT, principal opérateur de FTP, un contentieux historique avec le SEFP a bloqué l'intégration de l'APC au sein de ses établissements. Les deux entités ne partageaient pas la même vision en la matière. C'est un élément qui a fortement entravé la généralisation de l'APC dans le pays.

Dans ce qui suit, un tour d'horizon des quatre secteurs qui ont bénéficié de cette expérimentation ainsi que de la mise en place de ces instituts à gestion déléguée :

- **Tourisme**

Parmi les 15 établissements existants, huit ont adopté cette expérimentation sans toutefois l'étendre à l'ensemble de leur programme. Deux cadres méthodologiques subsistent donc et apportent de la confusion dans la mise en œuvre ainsi qu'un manque de lisibilité. Entre 2003-2009, seules deux filières (cuisine et restauration) ont été révisées et implantées dans deux établissements pilotes.

Avec la REAPC en 2015, quatre autres établissements ont été accompagnés et deux autres programmes de formation ont été révisés.

Étude de cas : École de tourisme de Marrakech (hôtellerie)

L'adhésion concerne :

- Des professionnels ;
- Des stagiaires (qui ont été, d'ailleurs, très actifs dans l'organisation du premier salon des compétences) ;
- Des formateurs (qui ont adhéré dès le début).

En collaboration avec un hôtel de la chaîne Mogador de Marrakech, ces professionnels, stagiaires et formateurs ont mis en place des outils de simulation : aménagement de chambres dans l'établissement pour appliquer tout le service de l'hôtel autour de la chambre ainsi que l'utilisation d'un logiciel de gestion d'hôtel.

Toute l'équipe (formateurs, management) devait alors s'adapter aux horaires réels de gestion d'un hôtel : par exemple, arriver plus tôt pour la préparation du petit déjeuner. Cela a induit des changements culturels et d'habitudes qui ont provoqué l'opposition des formateurs.

Certains formateurs se sont heurtés à la masse horaire qui est fluctuante : ils devaient réaliser 30 heures de formation sur une semaine et 8 heures la semaine suivante. Cela ne les arrangeait pas, car ils avaient d'autres activités.

In fine, les équipes de formateurs n'ont pas eu de blocages dans la mise en place de la formation selon l'APC à cause de la nouvelle approche pédagogique de type active et de la planification (chronogramme à mettre en place, par exemple), mais à cause des contraintes organisationnelles que cela engendrait.

Par ailleurs, cela n'a pas aussi pris pour les raisons suivantes :

- Pas d'appui de la gouvernance, car il y avait un problème d'adhésion du management ;
- Pas suffisamment d'actions de sensibilisation pour impliquer des gens de terrain. Les établissements subissent les choix d'une nouvelle approche qui leur semblent imposée (approche *top-down*).

En outre, il n'y avait pas d'infrastructures répondant aux besoins de l'APC.

- Agriculture

Concernant le secteur agricole (54 établissements), son ministère technique estime que l'APC a connu un élargissement de 75 à 80 %. Toutefois, ce ne sont pas tous les programmes qui sont transformés en APC et il subsiste un mélange de PPO et d'APC dans la majorité des établissements de formation.

Bonne pratique de communauté de pratique

Un groupe de formateurs a été mis en place au sein du ministère de l'Agriculture.

Il était accompagné par deux experts canadiens. Ces derniers ont voulu imposer l'élaboration de deux programmes de formation, mais l'équipe des formateurs a refusé et a demandé à être d'abord formé à la démarche pédagogique en général. Ils ont alors reçu une année de formation. Ensuite, ils se sont concentrés sur l'élaboration d'un programme. Et ils ont demandé un apport supplémentaire en formation technique.

Le succès de la mise en place de l'APC dans ce secteur peut s'expliquer par le dynamisme et l'enthousiasme initial du groupe de six formateurs qui a été accompagné par les experts du CIDE dans l'expérimentation de l'APC. Selon les témoignages, malgré le fait qu'il s'agissait d'une initiative (*top-down*) émanant du ministère, l'équipe d'experts marocains s'est approprié la méthode.

En parallèle, le CIDE et les équipes d'expert ont mené des actions de sensibilisation auprès des équipes de formation des établissements du secteur.

Les actions de formation pédagogique et la démarche participative ont permis l'adhésion de nombreux formateurs, dont certains ont été certifiés à l'élaboration de programme et à la formation selon l'APC. Encore maintenant, cela a des conséquences sur le vivier d'experts au sein du ministère de l'Agriculture. Ce groupe d'experts, regroupant six personnes, s'est maintenu, et il est encore présent et disponible pour accompagner les établissements dans la mise en œuvre de l'APC. Le soutien en expertise est donc réel, de qualité, important et il permet qu'au moins 70 % des établissements appliquent l'APC.

Au sein du ministère de l'Agriculture, ce vivier a permis de créer une cellule d'ingénierie de la formation composée de formateurs ou de directeurs qui peuvent se rendre disponibles pour aller dans d'autres établissements en soutien pédagogique et pour réaliser des audits.

Cette cellule nationale est fondée sur une « circulaire de personnes ressources », mais il subsiste le problème de la rémunération.

En outre, une autre bonne pratique récente a été identifiée dans la régionalisation de la gestion de la formation : une convention entre quatre établissements pour faciliter la mobilité des formateurs entre les établissements. Les formateurs experts en APC dans une discipline viennent en appui dans les autres établissements pour améliorer les pratiques et renforcer les compétences.

- Pêche

Le secteur de la pêche se compose de 13 établissements ainsi que d'un établissement d'enseignement supérieur à Agadir.

Deux établissements pilotes ont été accompagnés en 2003 dans la mise en œuvre de l'APC : à Larache en apprentissage ; et à Safi en résidentiel, qui est devenu 100 % APC.

Il y a eu un élargissement de l'APC aux autres établissements, mais sans la possibilité d'obtenir des données.

Le secteur de la pêche est propice à la mise en place de l'APC, car il est régi par des lois nationales et internationales qui intègrent explicitement la notion de compétences à maîtriser (une matrice des compétences). La Convention internationale de 1995 sur la formation des personnels navigants à la pêche (STCW/F 95) insiste sur la qualité de la formation et l'acquisition des compétences requises pour le travail à bord des navires de pêche. De ce fait, le langage de l'approche par compétences est explicitement intégré dans la gestion budgétaire. Le ministère est maintenant sensibilisé à ces notions et cela facilite la compréhension et donne de l'importance à ces aspects.

Dans ce cadre, le ministère technique accorde beaucoup d'importance à la formation et à l'intégration de l'APC. Une étude sectorielle globale a été réalisée et, depuis les années 2000, l'ensemble des programmes a été développé selon l'APC. Leur élaboration se fait en interne, grâce à une cellule ressource qui a été créée. Elle est composée d'une vingtaine d'experts (qui avaient initialement bénéficié de la formation à l'approche par compétences entre 2003 et 2009 avec le CIDE). Ils interviennent dans le développement des programmes et ne doivent donc pas recourir à de la sous-traitance. Ils réalisent l'accompagnement pédagogique des formateurs des établissements, ainsi que les audits et l'accompagnement dans la gestion des établissements de formation professionnelle selon l'APC.

- Artisanat

Il y a 58 établissements dans le secteur de l'artisanat. Très peu d'établissements (quatre à cinq maximum) sont passés dans une approche APC. L'élaboration des programmes s'est faite au niveau des centres de formation.

- Les instituts à gestion déléguée

Dans le cadre de l'accompagnement des grands chantiers de développement économique du Maroc, notamment le pacte national pour l'émergence industrielle et la stratégie nationale de l'énergie et de l'efficacité énergétique, le SEFP s'est lancé en 2009 dans une réforme, tout en prenant en compte le nouvel environnement socioéconomique dans lequel les jeunes stagiaires marocains débiteront leur vie active. L'État a appelé les professionnels concernés au dialogue afin d'adopter une nouvelle approche auprès des établissements de formation. Depuis, neuf établissements de formation à gestion déléguée ont vu le jour dans différents secteurs identifiés par les branches sectorielles comme étant à forte valeur ajoutée (automobile, aéronautique, informatique, etc.). Trois autres sont en cours de mise de place.

Ces instituts à gestion déléguée (IGD) sont mis en place en partenariat avec les professionnels des secteurs concernés. La gestion desdits instituts, construits et équipés par l'État et/ou avec le soutien de PTF, a été confiée aux professionnels dans le cadre de conventions de gestion déléguée conclues entre l'État et les sociétés de gestion créées, à cet effet, par les associations professionnelles des secteurs (des SARL).

L'implication directe du secteur privé facilite une adéquation emploi et formation locale. Cette adéquation se fait de façon souple et rapide grâce à une autonomie de gestion de l'établissement. Les modifications importantes des programmes sont validées par le SEFP, mais les IGD gardent leur autonomie et le sens de l'initiative pour les changements mineurs de programme.

La démarche d'élaboration des programmes se résume comme suit : une fois que les données relatives au besoin de développement d'un programme de formation sont collectées, les experts métiers se réunissent pour décrire le profil en se basant sur les fiches REM et sur leur expérience de terrain. Dès que les activités de base, les connaissances théoriques et les savoir-faire sont identifiés, les experts métiers procèdent au listing des compétences nécessaires qui sont déclinées par la suite en modules de formation. L'ensemble des éléments précités sont regroupés dans un seul guide des programmes de formation.

La pérennité de ces établissements dépend par contre de l'investissement du secteur privé, et plus particulièrement d'une entreprise privée qui peut être internationale (dans le cas de l'IFMIA pour le secteur automobile, c'est le coréen Hyundai ainsi que Koica, la coopération coréenne, qui financent l'établissement en très grande partie).

- [Analyse générale](#)

Au sein des établissements que nous avons visités mettant en place l'APC, sous forme résidentielle ou par apprentissage, les directions et les formateurs rencontrés maîtrisent le cycle de l'APC et mettent en place une pédagogie active et participative. Il n'existe pas systématiquement de cellule pédagogique. Toutefois, les investissements en infrastructure et matériel dépendent largement de l'État. De ce fait, la majorité des établissements ne bénéficient pas d'un appui financier suffisant pour s'équiper en tenant compte d'un environnement d'apprentissage proche du monde professionnel.

Par ailleurs, on relève chez les formateurs des réticences et peu d'adhésion à l'APC. En fait, la coexistence fréquente de deux démarches pédagogiques dans un même établissement complique la tâche des formateurs dont la charge s'est sensiblement accrue. Dans le processus de mise en œuvre de l'APC, il semble que l'évaluation soit rarement réalisée selon l'approche par compétences. Par exemple, l'évaluation des compétences est systématiquement complétée par l'évaluation sommative classique au sein de l'OFPPPT.

En outre, l'expertise pédagogique d'appui à la mise en place de l'APC reste trop limitée et les établissements ne sont quasiment pas accompagnés dans cette mise en place. Et dans de nombreux établissements, la partie pratique n'est pas assez développée : trop d'importance encore accordée au côté théorique. Au sein des établissements, le directeur se considère

comme le garant administratif et non pédagogique et n'appuie que trop rarement la mise en place.

Enfin, comme dans de nombreux pays, l'image de l'ETFP reste négative et est perçue comme une voie d'orientation pour les jeunes en échec. De ce fait, dans la vision 2030, un enjeu clé est l'intégration de l'ETFP dans le socle de base de l'éducation, de 4 à 16 ans. L'intégration permettrait cette orientation précoce et d'en faire un choix positif.

- [L'autonomie de gestion des structures de formation professionnelle](#)

À part quelques établissements comme les IGD, les structures de formation bénéficient d'une autonomie de gestion limitée, et le recrutement des enseignants se fait au niveau central. Elles réalisent leur propre planification stratégique pour recourir, par exemple, à un budget spécifique pour du matériel requis pour la mise en œuvre de l'APC.

La gestion autonome de son budget pour un établissement de formation est acceptée pour les activités génératrices de revenus via les unités de production et les activités de formation continue (FC).

Les écoles peuvent mettre en place des unités d'application. Mais l'influence de l'APC n'est pas liée avec la mise en place d'unités d'application et de production, ainsi que pour la FC.

Selon le dynamisme de l'école, elle peut en effet devenir un acteur économique, par le biais de ses activités de FC, par exemple. Là aussi, le lien avec la mise en place de l'APC n'est pas prouvé.

Il existe une méthodologie de reddition de comptes (élaborée durant la REAPC) liée à une gestion axée sur les résultats, mais elle n'est pas mise en place de façon effective.

- [Le partenariat avec le secteur privé](#)

Le partenariat avec le secteur privé reste limité au niveau central dans les analyses sectorielles et l'implication dans la conception des programmes. Dans le cas des IGD, il existe par contre une réelle collaboration locale et régionale entre le secteur privé et l'établissement.

Une commission nationale et des comités régionaux devaient se mettre en place (appui ETF) pour rendre la collaboration avec le secteur privé effective à tous les niveaux. Dans la réalité, cela ne s'est pas mis en place. En outre, la SNFP 2016-2021 a permis d'initier une trentaine de conventions signées avec des fédérations et le SEFP, mais ces instances restent des coquilles vides. La collaboration qui lie le secteur privé avec l'OFPPPT est aussi assez limitée.

Au niveau local, les conventions entre les établissements et les acteurs privés locaux restent basées sur le volontarisme et l'intérêt du secteur pour la formation professionnelle. De ce fait, des secteurs comme ceux de la Pêche et de l'Agriculture connaissent un partenariat plus dynamique. L'implication du secteur privé dans l'ensemble du cycle APC au sein des IGD est par contre un très bon exemple de bonne pratique. La loi sur la régionalisation et la stratégie donne des perspectives concrètes à la régionalisation.

4.6. La formation des enseignants à la pédagogie APC

Jusqu'à présent, les actions de formation à l'APC se sont déroulées quasiment exclusivement lors des deux phases de collaboration avec le partenaire canadien. Comme déjà évoqué, 700 bénéficiaires (parmi lesquels une part importante d'enseignants) ont été formés et des équipes de gestion d'établissements ont été sensibilisées à l'APC. Sept établissements pilotes ont été accompagnés dans le cadre de la phase d'expérimentation entre 2003 et 2009. Dans le cadre du projet REAPC, des établissements ont été accompagnés dans la mise en œuvre de l'APC :

- 7 établissements du secteur agricole ;
- 3 établissements du secteur de la pêche autour de quatre programmes de formation ;
- 8 établissements du secteur du tourisme autour de deux programmes de formation ;
- 1 établissement du secteur de l'artisanat autour d'un programme de formation.

Parmi les personnes formées entre 2003 et 2009, un groupe de personnes a été certifié (23 certifiés/100 participants y inclus des personnes de bureaux d'étude) et, parmi elles, un noyau de personnes ressources s'est constitué pour accompagner les écoles dans la mise en œuvre de l'approche par compétences. Toutefois, ce noyau de formateurs certifiés à la méthode est insuffisant pour déployer la formation au niveau national. La mise en œuvre et le déploiement de l'APC dépend trop largement des PTF et jusqu'à présent, l'État n'a pas pris le relais.

Il n'existe actuellement aucune instance de formation qui forme de façon systématique à la pédagogie de l'APC. Au sein de l'OFPPT, chaque formateur est censé réaliser une auto-évaluation tous les trois ans et identifier ses besoins de formation. Cette analyse des besoins et son plan de formation sont réalisés au sein des centres de développement des compétences. Il ne semble pas que cette action soit systématiquement mise en place.

Certains ministères techniques, tels que le ministère de l'Agriculture, ont un institut de formation. Par conséquent, la formation à l'APC peut être dispensée, mais ce n'est pas systématique.

Un institut national de formation des formateurs et des directeurs, de la recherche et en ingénierie de formation est en cours de mise en place (délai de mise en place non déterminé). Il relèvera du SEFP et sera dédié à la formation initiale et continue des formateurs ainsi que les directeurs et les directeurs des études.

Cela devra se faire en coordination avec les départements ministériels et l'OFPPT qui organisent eux-mêmes des formations.

4.7. Création d'un cadre national de certification (CNC) en lien avec les métiers

Le cadre national de certification a été élaboré en collaboration avec l'ETF. Étant un élément stratégique, il a été mis en place sous la supervision de la primature, aussi afin d'assurer l'apport financier requis. Ce qui a conduit à sa mise en place :

- Une pluralité d’intervenants publics et privés dans le système d’éducation et de formation ;
- Une offre de certifications pléthoriques ;
- Un système d’assurance qualité inexistant ou rudimentaire ;
- L’inadéquation emploi-formation (faible taux d’emploi des jeunes).

En outre, les enjeux internationaux sont présents :

- Un flux migratoire Sud-Nord et Sud-Sud : étudiants et travailleurs marocains en mobilité internationale ;
- Ouverture du Maroc à d’autres pays : cadres régionaux de certification.

Outre les objectifs traditionnels d’un CNC, et relativement à l’APC, l’élaboration du projet de grille nationale de huit niveaux et six descripteurs (analyse des certifications et confrontation des résultats des travaux des équipes interinstitutionnelles et interprofessionnelles) s’est fait en lien avec le secteur professionnel et les métiers. Toutefois, le répertoire des métiers n’existe pas encore. Certes, il existe des répertoires par secteur, mais il faut les harmoniser au niveau national. La méthodologie APC a influencé la stratégie de mise en œuvre du CNC.

La grille a été validée par le comité de pilotage de mise en œuvre du CNC, mais le projet de loi n’existe pas encore. Elle a été expérimentée sur deux programmes de formation dans les secteurs automobiles et BTP. Un projet de décret portant sur la création et l’organisation de la commission nationale du CNC est en cours.

4.8. Les conséquences de l’APC sur la qualité des produits de l’EFTP

À notre connaissance et sur la base des personnes rencontrées, il n’existe pas d’enquête de satisfaction des entreprises concernant le personnel recruté à la sortie du dispositif d’EFTP. Encore moins lors de l’introduction de l’APC.

En revanche, il existe quelques études non systématiques sur le taux d’insertion des jeunes diplômés. En effet, deux séries d’études sur l’insertion ont été identifiées :

En 2004, le taux d’insertion des jeunes diplômés interrogés quatre ans après leur sortie du système de formation a atteint 56 %. Toutefois, une hausse a été enregistrée en 2009 pour les lauréats de la promotion 2006 interrogés trente-six mois après leur sortie, soit un taux d’insertion de l’ordre de 64 %.

En 2011, le département de planification et d’évaluation du SEFP a réalisé une évaluation du taux d’insertion qui indique :

- Pour la promotion 2011, neuf mois après l’obtention du diplôme : le taux est de 54 % d’insertion ;
- Pour la promotion 2006, trois années après l’obtention du diplôme : le taux est de 76 % d’insertion.

Ces taux d'insertion (assez faibles) ne font pas le lien avec les conséquences de l'introduction de l'APC dans le système marocain ni la distinction entre les diplômés qui auraient bénéficié d'une formation basée sur l'APC et sur une autre méthode d'apprentissage.

5. Méthodologie

5.1. Revue documentaire

Une revue documentaire des documents listés dans ce rapport a été complétée, et ce, préalablement à la mission d'étude, en parallèle de celle-ci et à posteriori.

5.2. Étapes de recueil, analyse et interprétation des données recueillies

Le recueil d'informations préliminaires, issu de la revue documentaire, a été complété par une collecte de données effectuée lors d'entrevues semi-structurées avec la majeure partie des intervenants ayant un rapport, direct ou indirect, avec le processus de mise en œuvre de l'APC et pouvant ainsi avoir une influence sur son adaptation et sa généralisation. En conséquence, les différentes stratégies valorisées pour le recueil des données ont permis une triangulation des données, favorisant ainsi une plus grande fiabilité des constats et des recommandations présentées dans ce rapport.

Après le recueil des informations, un travail de traitement et d'analyse des données a été effectué afin d'en extraire les éléments les plus pertinents. Le croisement des entrevues auprès des parties prenantes et auprès des représentants du terrain (bénéficiaires, enseignants, encadrants et gestionnaires) et l'analyse documentaire ont permis de mettre en évidence des conclusions et des recommandations.

Finalement, un atelier de réflexion et de partage des observations, à la suite de la tenue des missions dans deux pays (Maroc et Sénégal), a permis aux consultants ainsi qu'aux représentants de l'IFEF et de l'UNESCO de faire le point sur la méthodologie à adopter, de réorienter certaines stratégies et de se concerter sur le cadrage du contenu du rapport pays (et éventuellement du rapport synthèse). La lecture subséquente des rapports pays par tous les intervenants a permis une compréhension mutuelle des recommandations et des informations présentées.

6. Conclusions

6.1. Généralités

Le Maroc a connu une très longue phase d'expérimentation de la méthode, partant de 2003 à nos jours et soutenue méthodologiquement par un PTF. Durant cette période, le processus de déploiement n'a pas été engagé. Les bonnes pratiques identifiables restent isolées et le vivier d'experts APC (méthodologues, formateurs de formateurs, experts des programmes) est trop modeste pour assurer un accompagnement. Deux secteurs ont toutefois enregistré des résultats significatifs – l'agriculture et la pêche – avec, pour l'agriculture, un taux de

déploiement de l'ordre de 70 %. Le rôle joué par les cellules ressources au sein de leurs ministères techniques respectifs est un élément clé de la réussite de ce déploiement. Toutefois, aucun secteur n'est parvenu à un déploiement de l'APC parmi ses programmes de 100 %.

Jusqu'à présent, les opérateurs de l'EFTP sont tenus, sans obligation légale, de mettre en place les programmes APC. L'absence d'un cadre légal et d'un signal politique fort (matérialisé par une stratégie de déploiement claire et impliquant toutes les parties prenantes) constituent un frein à son déploiement. De ce fait, les secteurs avec leurs ministères de tutelle et l'OFPPT investissent dans l'implémentation de l'APC de façon volontariste, en fonction de l'intérêt porté à la méthode.

Les acteurs marocains éprouvent des difficultés à sortir de la logique d'expérimentation et à mettre l'accent sur les aspects méthodologiques, qui prennent du temps à être adaptés au contexte national. Basés sur une approche essentiellement *top-down* ces aspects méthodologiques ne laissent pas beaucoup de place à l'initiative des acteurs au niveau opérationnel (formateurs, entreprises, etc.). L'exemple des IGD est toutefois prometteur.

Il n'existe pas d'outil de régulation des inscrits à la FPT : aucune étude systématique et fiable de l'insertion et de la certification n'a été mise en place. Il est difficile de connaître l'impact réel de l'EFTP sur l'emploi et celui de l'APC sur la qualité des formations et des compétences de ses lauréats ainsi que sur l'emploi.

Toutefois, une dynamique positive se met en place depuis la création du CSEFRS en 2015 et de l'intérêt au sommet de l'État pour développer un système EFTP robuste, efficace assurant l'adéquation emploi et formation. Une loi-cadre votée en 2019 institutionnalise l'APC dans toutes les sections de l'enseignement et y compris l'EFTP. D'autres initiatives de renforcement et d'amélioration du système sont en cours. On notera la mise en place d'un observatoire des branches économiques afin de répondre à l'adéquation de la formation avec l'emploi en cours d'opérationnalisation. Dans une perspective plus lointaine, un établissement de formation des formateurs doit être mis en place.

6.2. Niveau et évolution d'implantation

6.2.1. Pilotage de l'ingénierie de formation selon l'APC

Comme déjà évoqué, l'APC demeure au stade expérimental. Des éléments positifs sont toutefois identifiés : il existe une série de guides méthodologiques nécessitant une meilleure adaptation au contexte marocain, mais qui favorisent une harmonisation des pratiques. En outre, une expertise de mise en œuvre de ce cadre méthodologique est présente, de façon limitée toutefois.

L'initiative de développer des programmes APC est, d'une part, disparate, déclenchée par plusieurs intervenants (opérateur, établissement privé, direction de la coordination des programmes et du secteur privé, direction de la formation en milieu professionnel) et, d'autre part, non systématique, car elle relève souvent de la capacité de l'intervenant à financer le projet.

Étant donné que l'APC n'est pas encore une obligation légale, il subsiste une large persistance d'une double pédagogie appliquée à la formation : coexistence de l'APC avec l'approche classique par objectifs.

La majorité des établissements souffrent encore d'une insuffisance d'autonomie de gestion en termes de gestion des budgets, de gestion de ressources humaines et d'une absence de régulation locale de leur programme tenant compte des besoins locaux.

6.2.2. Méthodologie et démarche d'implantation

Le cycle de l'APC n'est pas complètement réalisé. Il n'existe pas de système de régulation systématique de l'offre de formation et de la demande du secteur privé. Les initiatives sont jusqu'à présent disparates et non systématiques. Les besoins des secteurs ne se font qu'épisodiquement et sont rarement mis à jour.

Le guide d'évaluation est peu utilisé. L'évaluation des apprentissages selon l'APC n'est pas respectée sur le terrain et pose un problème d'application (pratiques différentes dans les établissements et cadre réglementaire déficient). Il subsiste une résistance autour de l'évaluation modulaire qui remplace les examens nationaux centralisés. Un opérateur aussi important que l'OFPPPT, par exemple, a toujours maintenu l'épreuve traditionnelle.

L'appui financier pour la mise en place d'infrastructures et l'achat de matériel et de consommable n'est pas planifié et systématique. Aucun chiffre n'est disponible, mais l'ensemble des personnes rencontrées s'accordent pour dire qu'il n'y a eu aucun financement supplémentaire de l'État pour implémenter l'APC dans les établissements.

Le partenariat avec le secteur privé a été limité, jusqu'à présent, principalement à la participation dans l'analyse sectorielle et à l'élaboration des programmes de formation. La culture centralisée des institutions a fortement limité les initiatives régionales et locales et de ce fait, les conventions formelles sont excessivement limitées et l'implication dans les établissements de formation dépend principalement d'une démarche volontariste. Toutefois, l'introduction des IGD ouvre des perspectives intéressantes.

6.2.3. Ressources humaines

En l'absence d'actions de sensibilisation et de mise en place d'une démarche participative systématique, l'approche *top-down* de la mise en place de l'APC a provoqué un sentiment d'imposition de la démarche auprès des acteurs. De ce fait, de nombreux formateurs mais aussi des directions et leurs ministères (ou l'OFPPPT) n'ont que moyennement adhéré. En outre, les formations à la démarche APC sont restées fortement insuffisantes pour aider à l'adhésion des différents acteurs de l'EFPP. À cela s'ajoute la perception des contraintes d'ordre organisationnel et de démarche qualité qui imposent plus de rigueur ont fini de les démotiver.

Le niveau de maîtrise des fondements et des caractéristiques de sa mise en œuvre varie de façon importante chez les gestionnaires responsables aussi bien au sein du SEFP, chez les opérateurs de formation que dans les établissements.

Notons enfin que les différents acteurs et bénéficiaires n'ont pas encore perçu, de façon concrète, l'impact de ce dispositif de formation sur l'amélioration des performances du

système de formation professionnelle. Un tel sentiment ne manque pas d'avoir un effet démobilisateur sur les parties prenantes et partant, ajouté au sentiment d'absence d'avancée majeure dans le déploiement de l'APC perçu comme très coûteux et peu adapté au contexte marocain, il risque de compromettre la portée de cette réforme.

6.3. Pistes de réflexion

Nous avons repris ici les leçons apprises, en termes d'actions qui auraient sans doute facilité le déploiement et la mise en œuvre de l'APC, ainsi que les défis qu'il reste à surmonter.

Leçons apprises :

- Impliquer davantage les acteurs de terrain (formateurs, directions, personnel administratif, mais aussi les parents et les apprenants) en s'appuyant sur une **démarche participative** pour assurer l'adaptation de l'APC à la réalité marocaine ainsi que sur une **stratégie de sensibilisation** à la démarche auprès de ce même public.
- Pendant ces actions de sensibilisation, ne pas mettre uniquement l'accent sur les bienfaits et les points positifs de l'APC, mais **évoquer les contraintes et les difficultés inhérentes** (lourdeur de mise en œuvre, etc.) à celles-ci ;
- Penser l'expérimentation en mettant en place, à petite échelle, tout le cycle de l'APC. Ne pas se concentrer uniquement sur les phases d'élaboration et de mise en œuvre des programmes, mais mettre en place le système de régulation de l'offre par rapport à la demande ;
- Penser le modèle complet et pour ce faire, le rendre plus flexible ;
- Effectuer, **durant la phase d'expérimentation**,
 - une **analyse du coût financier** de la mise en œuvre pour effectuer une planification budgétaire du déploiement futur et estimer sa faisabilité ;
 - mettre en place un **système de monitoring** des résultats pour en calculer les effets et de comparaison avec les apprentissages classiques qui se font ailleurs.

Défis restants :

- Un signal politique fort tranchant avec l'hésitation et la durée dans l'expérimentation ;
- Une **base institutionnelle** de l'approche par compétences pour rendre son déploiement obligatoire. Appuyer cette institutionnalisation par une planification précise du déploiement ;
- Réaliser un **état des lieux de l'existant** en vue d'harmoniser les programmes de formation (il peut exister des intitulés de formation identiques sur quatre niveaux) ;
- Mettre en place un **organe de veille** pour assurer l'adéquation de l'offre et de la demande de formation. On peut espérer que l'observatoire des branches économiques remplira bientôt ce rôle et qu'il facilitera le suivi de l'ensemble du processus ;

- En outre, il est essentiel de recourir à un **cycle plus court, local**, qui permette de réguler plus rapidement les besoins des compétences et de profils au regard de l'offre de formation. La réforme de régionalisation actuellement en cours va dans ce sens et des initiatives de décentralisation des instances nationales à un niveau régional et local apparaissent : des comités sectoriels régionaux se mettent en place pour régionaliser les études sectorielles et un plan de formation par région. Récemment deux régions (Casablanca et Rabat) ont fait leur propre étude régionale d'adéquation formation-emploi ;
- Il est important **d'impliquer les professionnels** dans tout le processus et de renforcer les capacités du secteur. De ce fait, les instituts à la gestion déléguée sont une bonne pratique dont il faut s'inspirer tout en assurant leur pérennité et autonomie ;
- Simplifier les aspects méthodologiques et les rendre moins rigides au profit de plus d'initiatives au niveau opérationnel tout en mettant l'accent sur la qualité des résultats de l'apprentissage (moins de focus sur une méthodologie très détaillée).

ANNEXE 1 – Guides d’entretien

Thèmes	Sous-thèmes	Questions
1. Historique et contexte institutionnel de l’introduction de l’APC	Conditions et historique de mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> • Pouvez-vous nous expliquer l’historique de la mise en œuvre de l’APC ? • Comment et par qui cela a-t-il été initié ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Qui a pris la décision de mise en œuvre ? ○ Quelle APC a été adoptée (quel appui extérieur) et comment a-t-elle été adaptée aux caractéristiques du pays ? ○ Quels ont été les apports du gouvernement, des PTF, du secteur privé et de la société civile ? ○ Quel a été le niveau d’adhésion de chacun de ces acteurs ? • Quelle est l’organisation de l’ETFP : enseignement technique et formation professionnelle, apprentissage ? • Où en êtes-vous dans le déploiement de l’APC dans les différents secteurs et régions ? (Gestion de la transition) <ul style="list-style-type: none"> ○ Quels ont été les difficultés ou les freins au déploiement ? ○ Quels sont les rôles des acteurs régionaux et locaux dans la mise en œuvre de l’APC (du système éducatif, du lien entre ETFP et secteur privé ?) • Quelle est l’influence du fonctionnement des écoles privées (exemple. : Don Bosco) sur l’APC ?
	Le cadre politique et institutionnel	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont les documents légaux essentiels à se procurer qui traitent de la mise en œuvre de l’APC ? • En quoi l’APC a-t-elle influencé le fonctionnement et les structures de l’ETFP ? • Comment avez-vous lié (et faites-vous) le lien avec les priorités de développement socioéconomique par secteur ? • Est-ce que le partenariat inhérent à la mise en œuvre de l’APC a aidé à structurer des dispositifs de gouvernance partenariale ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Sur quoi porte ce partenariat ? ○ Qu’en est-il de son déploiement national régional et local et sectoriel ?
	La question du financement	<ul style="list-style-type: none"> • Qui a financé (qui finance ?) la mise en œuvre de l’APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Et notamment, la mise en œuvre de l’APC a-t-elle facilité l’intervention du secteur privé dans le financement du dispositif ?

		<ul style="list-style-type: none"> ○ Quelle est l'évolution du degré d'investissement de l'État ? Augmentation ou diminution ? • Quelles ont été les incidences sur le financement lors du passage à l'APC ? • Quel a été le degré d'investissement des fonds sur l'APC et qu'est-ce que cela a-t-il financé ? Question de la FC et de l'apprentissage.
2. Les processus d'analyse des emplois et d'analyse des potentiels économiques dans les pays	Historique et processus d'analyse	<ul style="list-style-type: none"> • Avant la mise en œuvre de l'APC (ou dans le cas des programmes non élaborés en APC), quel était le processus d'analyse des emplois et des potentiels économiques ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Qu'est-ce qui a changé depuis la mise en œuvre de l'APC ?
	Dispositif d'analyse des emplois	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le dispositif qui analyse les emplois par secteur économique prioritaire ? • Comment est priorisé le choix des secteurs économiques ou des filières pour lesquels les programmes sont élaborés en APC ? • Comment se fait l'identification des nouveaux métiers ? • Quel est le cadre/processus de décision pour le développement de nouvelles filières/nouveaux métiers ou encore le retrait de filières ne répondant plus aux besoins ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Comment gère-t-on les enseignants liés aux filières retirées ? • De quelles façons sont impliqués les entreprises et les employeurs dans cette décision ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Quel est le cadre de prise de décisions ? public, privé, partenarial ? • Le mode de formation a-t-il favorisé la mise en place de l'APC ?
	Gestion et régulation du flux d'apprenants	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle façon l'APC contribue-t-elle à gérer/réguler le flux des apprenants ?
	Prise en compte des spécificités de développement régional/local	<ul style="list-style-type: none"> • Comment les spécificités de développement régional/local sont-elles prises en compte pour le développement/révision de programmes de formation ? • Les centres de formation professionnelle (CFP) ont-ils amorcé une spécialisation sectorielle en fonction des besoins en qualifications des entreprises situées dans leurs environnements économiques et zones géographiques respectifs ?
	Dispositif de veille	<ul style="list-style-type: none"> • Existe-t-il un dispositif de veille soutenant la révision et l'adaptation périodique des programmes de formation pour répondre aux nouveaux besoins de qualifications ? <ul style="list-style-type: none"> ○ La révision du dispositif est-elle pratiquée périodiquement en fonction des besoins du marché du travail ? ○ Quel organisme/structure organise ou est responsable de la révision ? Le secteur privé est-il impliqué dedans ?

		<ul style="list-style-type: none"> • Est-ce que l'APC a facilité la mise en place d'une veille de l'offre de formation et de la demande de compétences et des besoins de qualification par le secteur productif (régulation de certification) <ul style="list-style-type: none"> ○ Effet structurant de l'APC dans la rationalisation des besoins ou l'analyse des besoins ? ○ Est-ce que l'APC a permis de faciliter le processus de décision ? ○ Observe-t-on une incidence des pratiques en APC des établissements de formation privés sur les pratiques des institutions publiques ?
3. Les processus d'élaboration des analyses de situation de travail (AST), référentiels de métier-compétences, référentiels de formation et référentiels d'évaluation	Processus d'élaboration et de validation	<ul style="list-style-type: none"> • Le processus d'élaboration des programmes en APC est-il soutenu par un cadre normatif et/ou méthodologique (par ex. le guide APC) ou inscrit dans une politique publique ? Qui est impliqué dans l'élaboration (le contrôle et la décentralisation) ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Quel est le processus de validation subséquent des programmes développés ? • Quelles sont la/les structure(s) impliquée(s) dans l'élaboration d'un programme en APC ? • Quel est le processus de validation ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Qui valide le référentiel de certification/évaluation ?
	Approche partenariale	<ul style="list-style-type: none"> • Les référentiels ont-ils été conçus en partenariat avec l'ensemble des acteurs intervenant dans le champ de la formation professionnelle, notamment avec les organisations patronales, les entreprises et les branches professionnelles concernées et l'État ?
	Gestion de la transition	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le degré de transition ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Est-ce que seule l'APC est mise en pratique (pure) ou transition entre PPO et APC (au sein du pays ? Au sein d'un même CFP ? Au sein d'un même programme ; par exemple : enseignement en APC, mais avec une évaluation traditionnelle) ? • Quels sont les éléments limitatifs à la transition totale ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Depuis combien de temps s'opère la transition ? • Degré d'adhésion/d'appropriation de l'usage de l'APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ La transition est-elle réussie ? ○ Est-ce que les bailleurs de fonds investissent toujours dans la transition ? • Quels sont les changements majeurs notés depuis l'adoption de l'APC ?
4. Le degré de mise en œuvre des programmes selon l'APC	Autonomie de gestion des structures de formation	<ul style="list-style-type: none"> • Comment le processus de mise en œuvre de l'APC s'est mis en place ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Où en êtes-vous actuellement en termes de déploiement ? ○ Quels sont les freins et les leviers à son déploiement ? ○ Quel est le degré d'adhésion au processus ?

	<p>professionnelle (dont l'aspect financier)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Chaque structure de formation professionnelle dispose-t-elle d'une autonomie administrative de gestion et financière et pédagogique ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Peut-elle recruter des enseignants professionnels ? ○ Réalise-t-elle sa propre planification stratégique et opérationnelle ? ○ Gère-t-elle son budget ? ○ L'APC a-t-elle induit les établissements à générer des fonds via des unités de production (innovation financière) et/ou pour la façon d'enseigner (application) ? ○ Grâce à l'APC, les structures de formation ont-elles pu mettre une élaboration de plan de formation continue ? ○ Est-ce que l'établissement est devenu un acteur de développement économique de sa zone ? De sa communauté ? ○ Le budget est-il adapté aux exigences de l'APC (matériel, infrastructures, équipement, matières d'œuvre) ? • Existe-t-il un dispositif de reddition des comptes ? Comment fonctionne-t-il ?
	<p>L'organisation de l'enseignement centrée sur l'apprenant</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quels ont été les changements pédagogiques (questions plus précises) induits par la mise en place de l'APC ? • Quelle est la place de l'apprenant dans l'apprentissage ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Quelles stratégies d'apprentissage sont mises en place : approche matière à modulaire ; approche multidisciplinaire ; apprentissage réflexif... ? ○ Quel est le pourcentage de temps consacré au travail en atelier ? ○ Quelle est la proportion de postes de travail (ensemble d'outils) par nombre d'élèves dans une classe ?
	<p>L'environnement de formation s'inspire-t-il de l'environnement professionnel</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quels ont été les changements sur l'environnement de formation induits par la mise en place de l'APC ? • Les techniques et les outils professionnels sont-ils en phase avec ce qui se fait localement ? • Les consommables utilisés sont-ils les mêmes que ceux utilisés localement ? • Au-delà de la conformité, y a-t-il une valeur ajoutée apportée pour renforcer la qualité de production du secteur local ?
	<p>La dynamique de partenariat</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quels ont été les changements induits par la mise en place de l'APC sur les partenariats locaux ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Un cadre de concertation école-milieu (professionnel, ONG, etc.) a-t-il été mis en place ? ○ Les modalités pédagogiques de la formation avec l'entreprise (alternance, apprentissage) ou en milieu de travail ont-elles été adoptées et couplées à celle de l'APC ? ○ Sont-elles respectées ?

	Le dispositif d'assurance qualité	<ul style="list-style-type: none"> • Quels ont été les changements induits par la mise en place de l'APC sur le dispositif d'assurance qualité au niveau des établissements ? • Existe-t-il un dispositif pour mesurer le degré d'implantation – de qualité à moyen et long terme de l'APC ?
	Le niveau de cloisonnement des programmes (le déploiement)	<ul style="list-style-type: none"> • Où en êtes-vous en termes de déploiement dans le processus de mise en œuvre de l'APC ? • Quels sont les freins qui ont empêché ou les leviers qui ont favorisé le déploiement (aux autres secteurs et autres zones géographiques) de l'APC ?
5. La formation des enseignants à la pédagogie APC	Formation des enseignants	<ul style="list-style-type: none"> • De quelle façon sont formés les enseignants à la pédagogie APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Durée ; ○ Moyens. • Les enseignants ont-ils accès aux référentiels et aux guides ? • Les enseignants utilisent-ils les référentiels et guides (et les comprennent-ils ?) <ul style="list-style-type: none"> ○ Quels sont les défis et/ou les difficultés rencontrées ? • Quels sont les changements de pratique des enseignants induits par la formation des formateurs ? • Qui porte formellement la mise en œuvre, la coordination et la gestion de l'APC dans l'établissement ? • Existe-t-il une cellule pédagogique au sein de l'établissement de formation (ou en dehors de l'établissement par exemple les inspecteurs, sectoriel, national/régional) qui permet une mutualisation des apprentissages des formateurs ou encore un partage/pérennisation de la formation des formateurs ? • Quelles sont les stratégies mises en place pour soutenir l'adhésion ou l'engagement des formateurs à la mise en œuvre de l'APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ En contrepartie, quels sont les principaux défis rencontrés ? • Les maîtres d'apprentissage et les formateurs venant de l'entreprise sont-ils formés à l'APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Sont-ils encadrés ? ○ Ont-ils accès à la documentation : référentiel, guide ?
	Formation des autres intervenants du CFP	<ul style="list-style-type: none"> • Les conseillers pédagogiques et/ou inspecteurs en charge de la révision et de l'élaboration des programmes ou encore de l'accompagnement à la mise en œuvre sont-ils formés à l'APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Le sont-ils en même temps que les enseignants ? ○ Quelle est la nature de leur formation ? • Les personnels administratifs et de gestion des établissements sont-ils formés à l'APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Le sont-ils en même temps et au même endroit que les enseignants ? ○ Quel est le contenu de leur formation (sur quoi sont-ils formés ; seulement la pédagogie ou ses implications) ?

6. Création d'un cadre de certification en lien avec les métiers	La création et/ou la révision des cadres de certification/qualification ?	<ul style="list-style-type: none"> • La mise en place de l'APC a-t-elle influencé la création et/ou la révision des cadres de certification/qualification ? • Est-ce qu'il y a un lien entre le cadre de certification/qualification et le cadre national des métiers ? • L'APC a-t-elle permis la création/la révision de dispositifs de validation des acquis de l'expérience ? • Ce cadre de qualification et de certification est-il fonctionnel ? • Quelle est la participation des organisations professionnelles au processus d'évaluation et de certification ? • Quel est l'impact de l'APC sur la création des passerelles EFTP avec les autres sous-systèmes de l'éducation (éducation de base, le niveau 0 d'insertion des analphabètes) et avec le supérieur ? • Comment l'APC a-t-elle fait évoluer l'offre de certification (création de nouveaux titres et diplômes) ?
7. L'impact de l'APC sur la qualité des produits de l'EFTP	Satisfaction des entreprises	<ul style="list-style-type: none"> • Comment a évolué la satisfaction des entreprises par rapport au personnel recruté à la sortie du dispositif d'EFTP après l'introduction de l'APC ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Peut-on remarquer une réelle amélioration du « savoir agir » des diplômés ? ○ Quelles sont les principales différences observées ? • Quels systèmes de feedback des acteurs économiques ont été mis en place pour alimenter et accompagner la mise en œuvre de l'APC ? • Quels sont les outils utilisés pour mesurer la satisfaction des entreprises ?
	Dispositif de mesure de l'insertion	<ul style="list-style-type: none"> • Existe-t-il un outil de monitoring de l'insertion des diplômés ? <ul style="list-style-type: none"> ○ Si oui, a-t-on des éléments qui permettent d'estimer si l'APC a favorisé leur insertion professionnelle ? <p>Si oui, quels sont les changements observés en matière de mesure de l'insertion suite à la mise en œuvre de l'APC ?</p>

ANNEXE 2 – Personnes/instances contactées/rencontrées

Madame Wafa Asri – Secrétaire générale du SEFP par intérim et directrice de la coordination pédagogique et du secteur privé, SEFP.

Madame Imane Ikradine – Chef de service des programmes du secteur tertiaire, SEFP – imanikradine@gmail.com

Madame Naïma Bentoudja – Chef de service des programmes des secteurs primaire et secondaire, SEFP, naimabentoudja@gmail.com

Monsieur Amid En-Nouissar – Directeur de la formation en milieu professionnel, P. I., C/D de la formation en cours d’emploi.

Monsieur Mohamed Daoudi – Chef du service des études secteur tertiaire au niveau de la division des études dans la direction de la planification, daoudirh@gmail.com

Monsieur Sefiane Benyahia – Agent principal de développement section coopération – ambassade du Canada, sefiane.benyahia@international.gc.ca

Monsieur Mohamed Bennane – Directeur général, CIDE, mbennade@cide.be

Monsieur Allal Ouahab – Conseiller senior, CIDE, cide@cide.ma

Monsieur Mohamed Maarout – Établissement de formation au tourisme

Madame Ouafa Ezzemmouri – Cadre au ministère du Tourisme – oezzemouri@tourisme.gov.ma

Monsieur Mohamed Ghaouzy – Département des Pêches – ghaouzim@gmail.com

Monsieur Tarik El Mehdi – PIAB – secteur privé – elmehdi.tarik@gmail.com

Monsieur Mohammed Tarik – FMEPA – Responsable d’IPIAB – secteur privé, tarikmoh2@gmail.com

Monsieur Hayati Hassan – Directeur IPSM Mohammedia, Itshameknes09@yahoo.fr

Monsieur Adaou Abdelaziz, Directeur des études IPSM Mohammedia.

Madame Fadwa Atifi – Agriculture (cadre à la DGFR), fadwaatifi@yahoo.fr

Madame Siari Sondon – Artisanat – sondon-s@live.fr

Madame Nadia Sibari – Directrice adjointe, Établissement de formation et de qualification dans les métiers de l’artisanat (Salé – route de Kénitra), n.sibari@gmail.com

Madame Assia Afif – Directrice des études IFMIA, assia.afif@ifmiac.ma

Monsieur Khyati Nakhli – Chef de service personnel formateur et d’encadrement SEFP, khyatin@gmail.com

Rencontres de formateurs au sein de l’IFMIA, de l’établissement d’artisanat de Salé.

Monsieur Ali Akessabe – Chef de projet chargé de mettre en place un système d’unification et de suivi des études réalisées par des experts externes, aakessabe@csefrs.ma

Monsieur Luc Ameye – APEFE Belgique

Monsieur Hassan Esmili – Directeur du Pôle des études, de la recherche et de l’appui aux instances du conseil, hesmili@csefrs.ma

Monsieur Khalid Barouti – OFPPT – Chef de projet, khalid.barouti@ofppt.ma

Monsieur Brahim Kharbouch – OFPPT – Chef de projet coopération Sud-Sud – méthodologue en ingénierie de formation selon l’APC, brahim.kharbouch@ofppt.ma

Madame Malika Hanie – OFPPT – Direction développement, Malika.Hanie@ofppt.ma

Mohamed Daoudi – Chef du service des études secteur tertiaire au niveau de la division des études dans la direction de la planification SEFP – daoudirh@gmail.com

Madame Leila El Rhilassi – Chef de la division des études SEFP, lailaelrhilassi@gmail.com

Madame Sakout Touria – Chef de service d’étude d’impact de la formation en cours d’emploi (responsable de la VAEP professionnelle).

Madame Charki Fatima – Cadre au sein du service d’étude d’impact de la formation en cours d’emploi.

Monsieur Toufik CHERRADI – Vice-président de la CGEM, tcherradi@gmail.com

ANNEXE 3 – Documents consultés

Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique, *La mise en œuvre de la charte nationale d'éducation et de formation 2000-2013. Acquis, déficits et défis.*

Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique, *Vision stratégique de la réforme 2015-2030.*

Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique, *Atlas graphique et cartographique de la décennie de la charte nationale de l'éducation et de la formation 2000-2013.*

ETF, *Morocco Education, Training and Employment Developments*, 2017.

SEFP, *Le Cadre national des certifications au Maroc (CNC). Document de référence, version révisée*, 29 octobre 2015.

SEFPC, *Modèle et cadre de gestion des instituts à gestion déléguée*, mars 2016.

SEFPC, *Loi n° 86-44 portant création de l'office national de formation professionnelle (ONFP)*. Dakar, 1986. 2 p.

SEFPC, *Cadre National de Certification CNC.*

SEFPC, *Cadre méthodologique d'élaboration de programme APC. Présentation générale*, octobre 2015.

SEFPC, *Guide d'analyse d'une situation de travail et de production d'un référentiel de métier*, octobre 2015.

SEFPC, *Cadre méthodologique d'élaboration de programme APC. Guide d'élaboration et de production d'un programme de formation selon l'approche par compétences*, octobre 2015.

SEFPC, *Cadre méthodologique d'élaboration de programme APC. Guide d'élaboration et de production d'un guide d'organisation pédagogique et matérielle*, octobre 2015.

SEFPC, *Guide de conception et de production d'une étude sectorielle*, juillet 2007.

SEFPC, *Stratégie nationale de la formation professionnelle 2021. La formation partout, pour tous et tout au long de la vie.*

SEFPC, *La formation professionnelle en chiffres, 2017-2018*, SEFP.

Haut-Commissariat au Plan, *Enquête nationale sur le secteur informel*, 2013-2014.

Haut-Commissariat au Plan, *Enquête nationale sur le secteur informel*, 2017.

Banque mondiale, <http://www.banquemondiale.org/fr/country/morocco/overview>