



Statut

Orientation stratégique

La Tunisie est à un niveau « émergent », avec une note de 1,9, concernant sa capacité à définir une orientation stratégique et renforcer les fonctions essentielles de coordination entre les principales autorités responsables de l'offre et de la demande de compétences. L'approche dominante est peu axée sur la demande. Seules quelques tentatives d'évaluation partielles et occasionnelles du système sont mises en œuvre. La faible implication des professionnels dans le pilotage et la gestion de l'offre de compétences ne permet pas aujourd'hui de réaliser les avancées nécessaires pour la mise en place d'un système de formation basé sur la demande.

Emerging

Pilotage du système

En dépit des réformes menées, la Tunisie n'a pas encore réussi à définir et à mettre en œuvre une stratégie cohérente pour redresser fondamentalement la situation et faire de son dispositif de formation un réel pilier de développement. Aussi, elle reçoit une note globale de 1,8 sur le pilotage de son système de formation. Les faiblesses se situent au niveau de l'efficacité, de l'équité, du financement et de la diversification des voies et filières, ainsi que de l'existence de passerelles pour une formation tout au long de la vie.

Emerging

Prestation de service

La Tunisie obtient une note globale de 1,9 pour cette dimension, la situant au niveau « émergent ». On constate que la principale défaillance concerne la structure des incitations, qui ne favorise pas l'adhésion de tous les acteurs concernés aux objectifs poursuivis. Les mécanismes effectivement en vigueur n'assurent pas la qualité et la cohésion requises. Plus d'efforts sont donc à entreprendre en ce sens.

Emerging



Sommaire

Résumé exécutif.....	3
Chapitre I: Introduction.....	5
Chapitre 2: Contexte du Pays.....	7
Chapitre 3: Principaux Résultats et Conclusion	10
Aperçu global des principaux résultats.....	10
Conclusion des résultats en termes de politique de DMO	12
Chapitre 4: Orientation Stratégique: Ancrage du Développement des Compétences aux Priorités Économiques et Sociales	13
Objectifs stratégiques, priorités et réformes du système d'éducation et de formation	13
Notation SABER-DMO du cadre d'orientation stratégique	14
Directions pour valoriser les acquis du cadre stratégique	16
Chapitre 5: Le Pilotage du Système	17
Institutions et gouvernance du système	17
Notation SABER-DMO du Pilotage du Système	19
Directions pour valoriser les acquis du pilotage du système :	23
Chapitre 6: La Prestation de Services	24
Diversité et qualité des établissements de formation.....	24
Notation SABER-DMO de La Prestation de Services.....	25
Annexe I : Acronymes	28
Annexe II : Les références et informateurs.....	29
Annexe III : Tableau des notes SABER-DMO pour la Tunisie	31
Annexe IV : Rubrique de notations des données SABER-DMO	32
Annexe V : Auteur et remerciements	41

Résumé exécutif

Cette étude a pour but de donner une image objective du dispositif de développement de la force de travail de la Tunisie. Elle est basée sur un outil d'analyse des systèmes d'éducation et de développement de la force de travail (SABER-DMO). Cet outil permet de documenter et d'évaluer les politiques et les institutions du pays au regard des bonnes pratiques internationales.

Réalisée sur la base de consultations des parties prenantes du dispositif de développement de la main d'œuvre de la Tunisie, l'étude offre à leur attention un cadre de référence afin d'évaluer la trajectoire de développement du dispositif tunisien.

Pendant plus de cinq décennies, le taux de croissance moyen du PIB s'est situé autour de 5% et, mises à part quelques courtes périodes de turbulence, la situation macroéconomique en Tunisie fut stable et les déficits internes et externes relativement maîtrisés. L'investissement dans l'éducation et la formation a sans doute contribué à cette croissance et à l'amélioration du niveau de vie moyen. Cependant, la rentabilité de l'éducation s'est manifestement détériorée, surtout au cours de la décennie 2000, qui a connu l'aggravation rapide du chômage des jeunes, surtout des plus éduqués, et l'essoufflement du système éducatif. Les filles, qui sont maintenant plus nombreuses dans tous les établissements éducatifs, sont les plus touchées par le chômage.

Orientation Stratégique

Les projets de réforme de la formation professionnelle initiés à partir des années 90 mettent en avant les principes d'autonomie, de partenariat avec les professionnels, d'introduction d'une plus grande souplesse dans la gestion des centres de formation et de plus grande participation des PME. À cet effet, les mesures prises comprennent notamment : la mise en place d'un cadre national des qualifications, l'adoption de l'approche par compétences et l'élaboration de référentiels correspondants, l'introduction de passerelles au sein du système éducation-formation et la mise en place d'un cadre permettant la valorisation des acquis de l'expérience professionnelle. Un cadre juridique approprié a été progressivement mis en place afin de permettre d'engager les réformes souhaitées. Ce

processus a été parachevé par la loi de 2008 sur la formation professionnelle. Des avancées dans la mise en œuvre de cette réforme sont observées. L'inscription pour la première fois en Tunisie d'un axe portant sur la formation professionnelle et l'emploi au sein du pacte social conclu en janvier 2013 entre le gouvernement, l'Union Tunisienne de l'Industrie, du Commerce et de l'Artisanat (UTICA) et l'Union Générale du Travail de Tunisie (UGTT), dénote un fort engagement des partenaires dans la conduite des réformes et la mise en place d'un partenariat actif. Cependant, le partenariat n'est aujourd'hui effectif que dans quelques branches où des capacités de dialogue existent. Ce qui domine dans les faits, c'est le manque d'implication des professionnels dans la gestion administrative, financière et pédagogique des structures de formation. Les taux de chômage élevés parmi les diplômés montrent l'inadéquation du système de formation à la demande. L'approche axée sur la demande, adoptée au niveau des principes, n'est pas encore maîtrisée au niveau de la pratique.

Pilotage du système

En dépit des efforts effectués, la mise en route des réformes tarde à se concrétiser. Les mécanismes de mise en œuvre ne sont pas encore totalement élaborés. Concernant le financement de la formation et des PAE, les dépenses sont assurées en très grande partie par des dotations budgétaires accordées aux structures concernées indépendamment de leurs performances. En dépit des réformes de la formation continue, celle-ci continue à bénéficier principalement aux grandes entreprises et à exclure *de facto* les petites entreprises et le secteur informel.

Prestation de services

La culture du suivi et de l'évaluation est très faiblement établie dans les dispositifs de formation. Le suivi de l'insertion et des parcours professionnels des jeunes formés n'est pas mené de manière systématique par les structures de formation et d'enseignement. Les centres de formation réalisent épisodiquement un suivi de leurs sortants au moyen de méthodologies peu rigoureuses et non harmonisées. Les évaluations d'impact robustes sont rares.

Conclusion des résultats en termes de politique de DMO

Les principales mesures que l'on pourrait préconiser pour garantir une formation de qualité axée sur la demande et permettant une meilleure intégration des jeunes formés dans la vie active concernent :

- Le renforcement de la complémentarité des composantes du système éducation-formation et la mise en œuvre des réformes visant à renforcer la part des formations techniques et professionnalisantes consacrant un partenariat actif à tous les niveaux.
- La mise en œuvre effective du cadre national des qualifications, du système des passerelles, l'implantation des référentiels conçus dans les

établissements et la validation des acquis de l'expérience,

- La rénovation du système de financement de la formation en vue d'assurer plus d'équité et d'efficacité. Une plus grande participation des entreprises dans la formation continue, à la fois au niveau de la définition des programmes, mais aussi comme partenaires financiers, constitue aussi une condition de viabilité du dispositif de formation.
- La systématisation du suivi et de l'évaluation des divers instruments de la formation initiale et continue et des Programmes Actifs de l'Emploi-Formation (PAE-F).

Chapitre I: Introduction

L'étude SABER-DMO établit un cadre de référence de l'ensemble du dispositif tunisien de développement de la main d'œuvre selon une démarche participative large, faisant appel aux points de vue des organismes et experts les mieux qualifiés. Elle donne une image objective du dispositif de développement de la main d'œuvre en Tunisie en prenant comme référence l'année 2010. Elle offre un cadre de référence pour évaluer la trajectoire de développement du dispositif tunisien au regard des bonnes pratiques internationales, en particulier à partir de 2000. Il s'agit de faire le bilan des Plans relatifs à l'éducation nationale, l'enseignement supérieur, la formation des cadres, la recherche scientifique, l'emploi et la formation professionnelle.

Ce rapport se fonde sur le nouvel outil de diagnostic de la Banque mondiale pour établir une ligne de référence pour le dispositif de transition de l'école à l'emploi et de développement de l'employabilité. Cet outil permettra la définition de points de référence par rapport aux bonnes pratiques internationales pour évaluer les efforts déployés en vue d'une architecture d'un dispositif de développement de la main d'œuvre répondant aux objectifs de compétitivité, d'inclusion sociale des jeunes et des catégories vulnérables de la population et de lutte contre la pauvreté. Les résultats de ce diagnostic alimenteront le dialogue social sur le développement de la main d'œuvre qui sera conduit à l'occasion de la présentation de la stratégie sur la formation professionnelle et de la révision de la politique de l'emploi en cours de préparation.

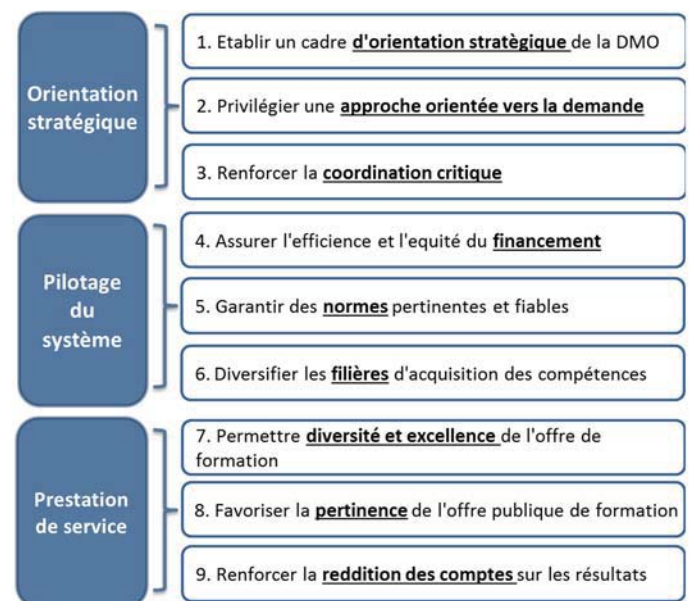
Un nouvel outil de diagnostic

L'outil, désigné par l'expression SABER-DMO (pour développement de la main d'œuvre ou développement de la force de travail), est produit dans le cadre de l'initiative SABER de la Banque mondiale (signifiant Approche Systématique pour une Amélioration des Résultats Educatifs). Cet outil cible plusieurs domaines thématiques de la politique d'éducation et de formation dont le développement de la force de travail (DMO, pour une expression synonyme de développement de la main d'œuvre). Le système SABER-DMO vise à instruire et évaluer les politiques et les institutions du pays au regard des bonnes pratiques internationales. Il cible trois grandes dimensions fonctionnelles des politiques :

- *Le cadrage stratégique* qui permet aux politiques d'orienter le développement de la main d'œuvre et de lui donner un environnement favorable;
- *Le pilotage stratégique* du dispositif de développement de la main d'œuvre qui pose les "règles du jeu" (dont le mode de financement) et guide le fonctionnement du système ; et
- *La prestation de services* qui concerne l'offre de services de formation pour doter les individus de compétences adaptées à la demande du marché du travail et aux métiers.

Chaque dimension donne lieu à trois objectifs de politique correspondant à d'importants aspects fonctionnels du système, lesquels sont subdivisés en thèmes et actions à un niveau plus détaillé¹

Graphique 1: Cadre Analytique du SABER-DMO



Source: Tan et al. 2013

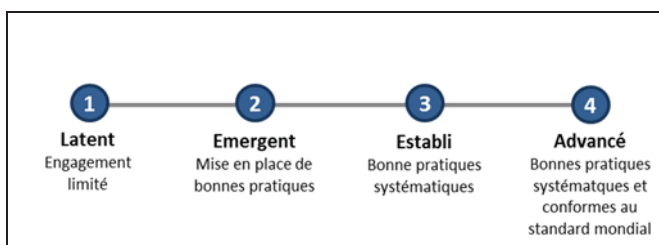
Le cadre SABER-DMO vise aussi à étudier les structures institutionnelles et le comportement des décideurs publics, ainsi que ce que cela révèle sur leur capacité de conceptualiser, concevoir, coordonner et mettre en œuvre des politiques dans le but d'atteindre des résultats concrets.

Les informations nécessaires à l'analyse sont regroupées dans ce qu'on appelle le DCI (data collection instrument – outil de collecte des données) de SABER-DMO. Ce

¹Voir l'annexe 2 pour une vue d'ensemble de la structure du cadre

dernier est fondé, dans la mesure du possible, sur des faits et non sur des opinions relatives à des politiques et à des institutions. Pour chaque thème, les réponses à des questions à choix multiples proviennent de documents disponibles et d'entretiens avec des personnes-ressources compétentes. Les réponses donnent ensuite lieu à une notation sur une échelle de 1 à 4 par rapport aux meilleures pratiques connues (voir graphique 2)². Des notes moyennes sont alors calculées pour chaque objectif et chaque dimension. Les résultats ont été validés par les personnes-ressources et d'autres responsables nationaux concernés.

Graphique 2: Catégories de notes SABER-DMO



Source: Tan et al. 2013.

Dans les chapitres suivants, ce rapport présente les principaux résultats du cas tunisien ainsi que les résultats détaillés pour les trois dimensions. Afin de bien situer l'analyse dans son contexte, le chapitre suivant donne un bref aperçu de la situation économique et sociale du pays.

² Parce que les scores composites sont des moyennes des scores sous-jacents, ils sont rarement des nombres entiers. Pour un score composite donné, X, la conversion de la note représentée sur la couverture du rapport est basée sur

la règle suivante: $1,00 \leq X \leq 1,75$ est «latent»; $1,75 < X \leq 2,50$, est «émergent»; $2,50 < X \leq 3,25$, est «établi», et $3,25 < X \leq 4,00$ est «avancé».

Chapitre 2: Contexte du Pays

Pendant plus de cinq décennies, la situation macroéconomique a été stable et les déficits internes et externes relativement maîtrisés.

L'investissement dans l'éducation et la formation a sans doute contribué à la croissance et à l'amélioration du niveau de vie moyen en Tunisie. Cependant, la rentabilité de l'éducation s'est détériorée de façon manifeste, surtout au cours de la décennie 2000. Comme nous allons le voir, l'aggravation rapide du chômage des jeunes, notamment des diplômés de l'enseignement supérieur, montre l'essoufflement du système éducatif. Les filles, qui sont maintenant plus nombreuses dans le système éducatif, sont celles qui sont les plus touchées par le chômage.

Le contexte politique

Les premiers dirigeants de la Tunisie postcoloniale ont misé depuis le début des années 60 sur l'éducation et en ont indéniablement fait la priorité pour le pays en lui consacrant une part conséquente du budget de l'État (autour du tiers). Le résultat de la priorité accordée à l'éducation est évident : le niveau d'éducation de la population s'est nettement amélioré, comme en témoigne le tableau ci-dessous.

Tableau 1 : Structure de la population active par niveau d'éducation, 1966-2010 (% de la population active)

Niveau d'éducation	1966	1975	1984	1994	2001	2004	2010
Supérieur	1,2	1,4	3,3	7	10	7,9	18,3
Secondaire (général et professionnel)	7,1	12,8	20	29	30	32	37,5
Primaire	26,2	32,6	34,4	40,1	40,2	37	34,1
Néant	68	56,1	46,4	37,2	24,3	23,1	10,1

Source : Étude INS Travail - 2001 à 2011 et recensements de la population 1966, 1975, 1984, 1994.

Alors que les analphabètes formaient une majorité écrasante de la population active dans les années 60, ils ne représentent plus que 10% en 2010 et ceux qui ont fait au moins des études secondaires constituent presque 56% de la population active, 18,5% ayant fait des études supérieures. L'éducation, à tous les niveaux, était et demeure gratuite et accessible à tous et partout dans le pays. L'incidence de la croissance économique

sur le bien-être général était tangible et mesurable par plusieurs indices. Par exemple, l'espérance de vie à la naissance a atteint presque 75 ans en 2010 et le taux de pauvreté a été ramené à 11,5%. Ce progrès n'était pas

Tableau 2: Espérance de vie à la naissance par genre

	2007	2008	2009	2010	2011
Hommes (%)	72,3	72,4	72,5	72,7	72,9
Femmes (%)	76,2	76,3	76,5	76,6	76,9
Ensemble (%)	74,2	74,3	74,5	74,7	74,9

Source : Institut National de la Statistique (INS)

uniformément réparti mais il a tout de même touché à des degrés divers toutes les catégories sociales.

Les tendances de l'économie

Le taux de croissance moyen du PIB a été autour de 5% en Tunisie jusqu'en 2010 et, mises à part quelques courtes périodes de turbulences, la situation macroéconomique a été assez stable et les déficits internes et externes ont été relativement maîtrisés. Cette stabilité a été favorisée par la diversification de l'économie, par son ouverture sur les marchés mondiaux, principalement européens, et par une panoplie de mesures en faveur de l'investissement. La part des industries et des services en termes d'emploi et de valeur ajoutée, y compris le tourisme, avait bien augmenté alors que celle de l'agriculture était restée en dessous de 20%.

Tableau 3 : Les indices macro-économiques

	2008	2009	2010	2011
PIB (en milliards / US\$)	44,878	43,523	44,290	46,623
PIB par tête (US\$)	4 354	4 170	4 200	4 375
Taux de croissance du PIB (%)	4,5	3,2	3,7	1,5
Taux de croissance de la population (%)	1,03	1,03	1,06	1,14
Population (en millions)	10,314	10,420	10,531	10,650
Population urbaine (%)	65,8	65,9	66,1	66,2

Source: Compilation par les auteurs de WDI (2011) et INS (2012).

Les progrès réalisés dans le domaine de l'éducation ont été un facteur majeur de ce développement économique. Cependant, la rentabilité de l'éducation s'est détériorée de façon manifeste, surtout au cours de la décennie 2000 qui a connu l'aggravation rapide du chômage des jeunes, surtout les plus éduqués, et l'essoufflement du système éducatif.

Tableau 4: Finances publiques et endettement (2005-2010)

Finances publiques	2006	2007	2008	2009	2010
Déficit budgétaire (dons et recettes de privatisation exclus)	-2,8	-2,7	-1,0	-3,0	-3,0
Dette publique (% du PIB)	48,8	45,9	43,3	42,8	43,1
Réserves de change officielles brutes (en milliards / US\$)	6,8	7,9	9,0	10,6	10,1
Réserves de change en mois d'importations	5,4	5,0	4,4	6,7	6,0

Source: WDI (2011)

La situation de l'emploi

La promotion de l'emploi et la lutte contre le chômage ont constitué depuis des décennies une préoccupation centrale en Tunisie en raison du déséquilibre persistant entre offre et demande sur le marché du travail. La situation s'est encore dégradée depuis le début des années 2000 et encore plus durant la période de transition qui a suivi la révolution du 14 Janvier 2011, à cause de la détérioration de l'environnement économique ; le taux de chômage est alors passé de 13% en 2010 à 17% vers la fin de 2012.

Ce taux global est une moyenne qui cache en réalité d'importantes disparités selon les classes d'âge, le genre, la région et surtout le niveau d'éducation. Le taux de chômage des jeunes est le plus fort : il a dépassé en 2012 le seuil de 40% pour la tranche d'âge de 15 à 24 ans. Ce taux est nettement plus élevé chez les jeunes actifs les plus instruits, particulièrement les diplômés de l'enseignement supérieur, avec de grandes différences selon les filières. Ceci signifie que la structure de l'économie est marquée par une faible demande en qualifications. Les tensions sur le marché du travail sont aussi en partie dues à la rapidité de la croissance de la population active, en dépit du ralentissement de la croissance démographique.

Tableau 5 : Taux de chômage par niveau d'éducation

	2005	2007	2009	2010
Analphabète	6,3	4,4	6,1	5,7
Primaire	14,3	11,5	10,4	9,2
Secondaire	13,3	13,5	14,0	13,7
Supérieur	14,0	18,2	21,9	22,9
Total	13,0	12,4	13,3	13,0

Source : Institut National de la Statistique

La part de plus en plus prépondérante du secteur informel est une autre source de préoccupation à cause de l'insuffisance de la qualité des emplois qui y sont créés. Les estimations convergent pour situer la part de l'emploi dans ce secteur à environ 40%. La prépondérance des emplois non qualifiés ou sous qualifiés dans ce secteur réduit l'efficacité externe de la formation professionnelle et de l'offre de compétences en général.

La formation professionnelle

Le dispositif de formation professionnelle, composé de structures publiques et privées de formation, délivre trois niveaux de diplômes : le Certificat d'aptitude professionnelle (CAP), le Brevet de technicien professionnel (BTP) et le Brevet de technicien supérieur (BTS). Les formations publiques sont délivrées par diverses institutions rattachées à plusieurs départements ministériels, principalement celui de la formation professionnelle et de l'emploi, mais aussi ceux de l'agriculture, de la santé, du tourisme, de la défense et de l'équipement. L'enseignement professionnel est très peu représenté au niveau des établissements secondaires du Ministère de l'éducation nationale.

Des centres intégrés relevant de certaines grandes entreprises nationales (par exemple la Société tunisienne d'électricité et de gaz, STEG) dispensent de leur côté des formations correspondant à leurs besoins spécifiques ou à ceux du secteur en général.

La formation professionnelle a bénéficié de plusieurs réformes et programmes : le programme de réformes intitulé MANFORME, initié en 1995, avait pour objectif de contribuer à la mise à niveau de la formation professionnelle et à l'amélioration de la compétitivité des entreprises tunisiennes en tentant de rapprocher l'offre de formation des besoins et de la demande des entreprises, et de renforcer le partenariat avec les professionnels. Des progrès ont été réalisés mais les diplômés de la formation professionnelle continuent à se trouver confrontés à des difficultés d'insertion.

L'enseignement supérieur permet d'accéder, depuis l'adoption du système LMD, aux diplômes de licence, master et doctorat, dont notamment des licences et des masters professionnels. Depuis 1992, les Instituts supérieurs d'enseignement technique (ISET) délivrent des diplômes supérieurs courts de techniciens supérieurs. Certains établissements préparent à des

licences professionnelles co-construites avec des professionnels. Mais, compte tenu des effectifs qu'ils doivent gérer, les établissements d'enseignement supérieur ne sont pas dotés des moyens et du pouvoir nécessaires pour garantir des formations conformes aux normes.

Tableau 6: Taux de chômage des diplômés de la formation professionnelle (en %) - 2005-09

Année	CAP	BTP	BTS	TOTAL
2005	17,36	15,36	14,65	16,34
2006	15,84	14,34	12,27	14,99
2007	16,42	14,20	15,09	15,36
2008	15,96	15,35	17,09	15,82
2009	14,84	14,16	20,31	15,08

Source : Institut national de la statistique (INS)

Si la Loi n° 2008-19 du 25 février 2008 relative à l'enseignement supérieur stipule que l'objectif de l'enseignement supérieur est de favoriser la formation professionnalisée et de développer les aptitudes et la technologie au service de la communauté nationale et de l'employabilité des diplômés, la mise en œuvre de ses dispositions ne fait que débiter et la réalité est toute autre. Les effectifs globaux des étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur public dépassent les moyens disponibles : en 2010-2011, ils s'élèvent à 363 017 dont 61,5% de filles (voir le tableau ci-dessous). Par conséquent, un nombre élevé de diplômés, surtout ceux issus de filières générales, est confronté à un risque préoccupant de chômage, de déclassement et d'inadéquation. Les taux de chômage peuvent atteindre 50% pour certaines filières, plus particulièrement pour les filles vivant dans les régions défavorisées de l'ouest du pays.

En même temps, l'analyse des offres et des demandes d'emploi traitées par l'Agence Nationale pour l'Emploi et le Travail Indépendant (ANETI) fait ressortir que des déficits en compétences existent pour certains métiers, par exemple dans le secteur du bâtiment et de la construction métallique. Les entreprises de ce secteur déclarent qu'elles ne trouvent pas facilement les compétences dont elles ont besoin.

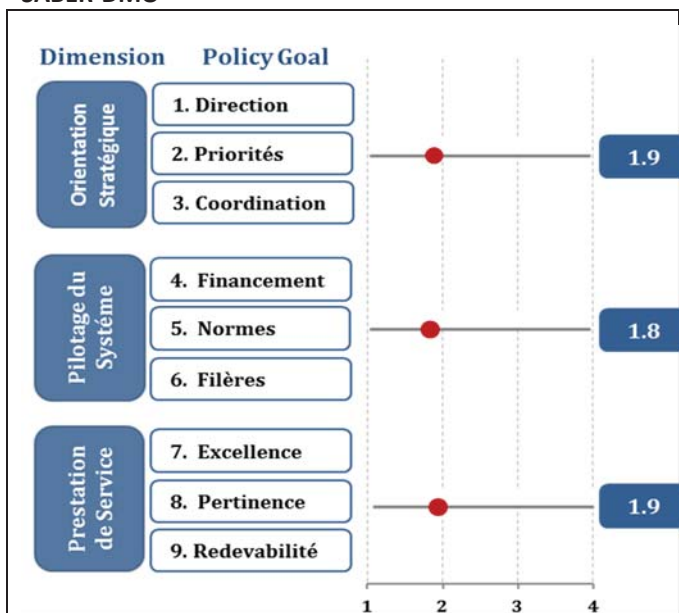
Chapitre 3: Principaux Résultats et Conclusion

Ce chapitre présente les notes globales attribuées à la Tunisie concernant les trois dimensions du système de développement de la main d'œuvre. Ces notes sont des moyennes des notes accordées en fonction du niveau de réalisation des objectifs thématiques. Les informations utilisées pour noter ces objectifs proviennent de l'analyse des données recueillies sur le questionnaire SABER-DMO/DFT. La première section résume les principales constatations. La seconde section présente cinq recommandations qui en découlent.

Aperçu global des principaux résultats

Le graphique 4 indique les trois dimensions fonctionnelles du SABER-DMO. Les notes attribuées aux dimensions fonctionnelles indiquent que, sur le plan des orientations stratégiques, la note moyenne est de 1,9. Le dispositif est donc au niveau « émergent ». La qualité des prestations de services de DMO est, également, au niveau « émergent » avec une note de 1,8. Finalement, la fonction de pilotage reste au niveau « émergent » et reçoit 1,9. C'est dire qu'en dépit de quelques bonnes pratiques dans les trois dimensions, il y a des insuffisances limitant l'efficacité et l'équité du système de DMO.

Graphique 3: Notation des dimensions fonctionnelles SABER-DMO



Note: Voir le graphique 2 pour la signification des valeurs.
Source: Analyse des données du questionnaire SABER-DMO

Orientation Stratégique

Les projets de réforme de la formation professionnelle initiés dans les années 90 et 2000 ont proposé une stratégie globale comprenant de nombreuses mesures se rapportant principalement : (i) au développement d'une formation initiale de qualité, axée sur la demande, organisée dans le cadre d'un partenariat avec les professionnels ; (ii) à l'implémentation d'un nouveau modèle d'organisation des structures de formation mettant en avant les principes de l'autonomie et l'implication des professionnels ; (iii) à l'aménagement des mécanismes de la formation continue afin d'introduire une plus grande souplesse dans leur gestion et une plus grande participation des PME.

Des décisions ont été également prises concernant : (i) la mise en place d'un cadre national des qualifications ; (ii) l'adoption de la démarche approche par compétences pour l'élaboration des référentiels ; (iii) l'introduction de passerelles au sein du système éducation-formation et la mise en place d'un cadre devant permettre la valorisation des acquis de l'expérience professionnelle. Des réformes des PAE-F ont été engagées en vue d'une maîtrise des coûts et d'un meilleur ciblage. Un cadre juridique approprié a été élaboré afin d'engager les réformes souhaitées, notamment par le biais de la loi de la formation professionnelle de 2008.

Des avancées dans la mise en œuvre de la réforme sont observées. La conclusion de plusieurs conventions cadre avec certaines branches professionnelles, comme celles du tourisme et des industries électriques, constitue le meilleur exemple d'adhésion des partenaires à cette démarche. On observe dans ces cas une réelle implication des professionnels dans l'identification des besoins, la confection des référentiels et dans le déroulement des formations. Dans l'enseignement supérieur, la même adhésion s'est manifestée dans le cadre des licences appliquées co-construites. L'inscription, pour la première fois en Tunisie, d'un axe portant sur la formation professionnelle et l'emploi au sein du pacte social conclu en janvier 2013 entre le gouvernement, l'UTICA et l'UGTT, montre un nouvel engagement des partenaires dans la conduite des réformes et la mise en place d'un partenariat actif.

Toutefois, ces cas constituent plus des exceptions que la règle. Le partenariat n'est actif que dans les branches où des capacités de dialogue existent. Ailleurs, il est rarement concrétisé. Par ailleurs, les formations dans le

cadre de l'alternance ou de l'apprentissage ne sont pas toujours exécutées en conformité avec une organisation pédagogique préétablie.

Les taux de chômage élevés parmi les diplômés de la formation professionnelle et du supérieur ainsi que les faibles taux d'insertion des participants aux programmes de politique active de l'emploi (PAE-F) montrent que l'approche axée sur la demande n'est pas maîtrisée.

« L'inscription, pour la première fois en Tunisie, d'un axe portant sur la formation professionnelle et l'emploi au sein du pacte social conclu en janvier 2013 entre le gouvernement, l'UTICA et l'UGTT, montre un nouvel engagement des partenaires dans la conduite des réformes et la mise en place d'un partenariat actif. »

Pilotage du système

Si des textes ont institué le baccalauréat professionnel de passerelles entre les niveaux éducatifs, un cadre national des qualifications et le principe de la validation des acquis de l'expérience, la mise en route de ces réformes tarde à se concrétiser. Les mécanismes de mise en œuvre ne sont en effet pas encore finalisés.

Concernant le financement de la formation et des PAE, les dépenses sont garanties en très grande partie par des dotations budgétaires accordées aux structures concernées et décidées principalement sur la base des budgets des années précédentes.

Les discussions budgétaires ne prennent pas en considération les performances des établissements de formation en termes d'effectifs accueillis, de taux d'obtention de diplômes, d'insertion dans la vie active prévus dans le cadre de contrats de performance. À ce stade, même si des contrats par objectifs sont établis entre l'ATFP, l'ANETI et le Ministère de tutelle, cela reste sans grande incidence sur les budgets alloués.

« La contribution du secteur privé de la formation reste faible (7%) en dépit des incitations. »

Les centres de formation sont régis par les règles publiques de gestion et offrent peu de prestations telles que la formation continue ou le conseil aux entreprises. Ils ne sont donc pas en mesure de mobiliser suffisamment de ressources propres pour s'autofinancer. La contribution du secteur privé de la

formation reste faible (7%) en dépit des incitations accordées. La prise en charge directe des coûts de la formation initiale (Chèque formation) reste aussi cantonnée aux formations tertiaires nécessitant des faibles investissements.

En dépit des réformes des mécanismes de la formation continue, de l'établissement du crédit d'impôt et de l'institution des droits de tirage visant l'assouplissement des procédures et l'intégration des PME, la formation continue à bénéficier principalement aux grandes entreprises et à exclure de facto les PME et, à plus forte raison, le secteur informel.

Prestation de services

La culture de suivi et d'évaluation est très faiblement établie dans les dispositifs de formation. Le suivi de l'insertion et des parcours professionnels des jeunes formés n'est pas considéré de manière systématique par les structures de formation et d'enseignement. Les centres de formation réalisent épisodiquement un suivi de leurs sortants au moyen de méthodologies peu rigoureuses et non harmonisées. Les données sur la situation des jeunes formés au regard de l'emploi et de l'insertion par filières, niveaux et spécialités de formation sont de ce fait incomplètes et peu fiables. Pour l'enseignement supérieur, les seules enquêtes d'insertion de portée nationale ont été réalisées par le Ministère chargé de l'emploi avec le soutien de la Banque mondiale. Ces enquêtes ont permis de produire des données sur l'emploi et le chômage des jeunes diplômés par niveaux, diplômes et spécialités 18 et 36 mois après la sortie. Elles ont confirmé l'ampleur croissante du chômage des diplômés. Ce dispositif d'enquêtes n'a pas été pérennisé par le Ministère de l'emploi ni relayé par le Ministère de l'Enseignement supérieur. Le projet de mise en place, avec le concours de la Commission européenne, des observatoires des universités incluant un suivi des diplômés ne semble pas avoir atteint ses objectifs.

Le suivi de l'insertion des jeunes bénéficiaires des PAE-F est réalisé de manière non systématique par l'ANETI et se limite à une observation limitée dans le temps ne permettant pas d'apprécier rigoureusement les effets des programmes.

Les évaluations d'impact robustes et rigoureuses sont rares. La dernière évaluation d'impact connue se

rapporte à un projet réalisé en 2009 par les Ministères de l'emploi et de l'enseignement supérieur avec le soutien de la Banque mondiale et relatif à un concours des meilleurs plans d'affaires élaborés par les jeunes étudiants des cycles courts des universités. Cette évaluation a fait l'objet d'une publication en 2012 (« Impact évaluations séries » n°77).

Une étude d'impact de la formation professionnelle a été également effectuée en 2008 avec le concours de la Banque mondiale. Cette étude n'a pas fait l'objet de publication en raison de controverses au sujet de la méthodologie appliquée.

De manière générale, les enseignements tirés des enquêtes sur l'insertion, des évaluations d'impact et du suivi administratif ne sont pas pris en compte par les décideurs et ne sont pas intégrés dans la formulation de réformes ou les aménagements des programmes en cours.

Conclusion des résultats en termes de politique de DMO

Les principales mesures que l'on pourrait préconiser pour garantir une formation de qualité axée sur la demande et permettant une meilleure insertion des jeunes formés dans la vie active concernent :

- (i) Le renforcement de la complémentarité des composantes du système éducation-formation et la mise en œuvre de réformes en profondeur visant à renforcer la part des formations techniques au niveau de l'enseignement secondaire, en rapport avec les besoins du marché de l'emploi. Ceci devrait aussi contribuer à réduire les pressions que connaît l'enseignement supérieur.
- (ii) L'activation de l'implantation du baccalauréat professionnel dans le secondaire.
- (iii) Une implication plus forte des branches professionnelles dans le pilotage et la gestion de la formation. Ceci nécessite un renforcement des capacités techniques des branches et une plus grande ouverture des établissements de formation. D'autre part, une autonomie effective de ces établissements sur les plans pédagogique, administratif et financier et la mise en œuvre de contrats de performance fixant les objectifs à

atteindre et les moyens représentent des préalables à la réforme.

- (iv) La mise en œuvre effective du cadre national des qualifications, du système des passerelles, ainsi que l'implantation des référentiels conçus selon l'APC dans les établissements et la validation des acquis de l'expérience.
- (v) La rénovation du système de financement de la formation et des PAE-F, en fonction des besoins des établissements, des objectifs attendus et de la pertinence des formations, en vue d'alléger les charges de l'État et de développer les recettes propres des établissements de formation.
- (vi) Le développement du partenariat public-privé dans le secteur de la formation et une plus grande participation des entreprises dans la formation continue constituent aussi une condition de viabilité des dispositifs de formation.
- (vii) La systématisation du suivi et de l'évaluation de la pertinence des divers instruments de la formation initiale et continue et des PAE-F.

Chapitre 4: Orientation Stratégique: Ancrage du Développement des Compétences aux Priorités Économiques et Sociales

Le développement des compétences doit d'abord être en cohérence avec les objectifs de développement économique et social et contribuer à l'augmentation de la productivité et de la croissance économique. Pour cela, le système éducatif et de formation doit répondre quantitativement et qualitativement aux besoins en compétences des entreprises. Ces entreprises doivent elles aussi être réactives et pouvoir identifier et communiquer leurs besoins en compétences. L'adaptation de la production de compétences aux besoins de l'économie nécessite la mise en place d'un dispositif efficace de suivi et de coordination entre les instances responsables de la demande et de l'offre de compétences. C'est avec l'appui d'un tel dispositif que l'on peut aussi accroître l'employabilité des sortants du système éducatif et faire face au chômage des diplômés qui représente actuellement un des plus grands défis de la Tunisie.

Ce chapitre présente brièvement le contexte et le cadre socioéconomique qui sont à la base des choix stratégiques en matière d'éducation et de développement des compétences en Tunisie et s'intéresse aux réformes fondamentales nécessaires à l'amélioration de l'employabilité des diplômés. Ce chapitre reprend les résultats de la première partie (dimension 1) du questionnaire DFT/DMO (DMO). Il est organisé en trois sections. La première section porte sur les orientations stratégiques nationales et l'engagement des principaux responsables en faveur des réformes nécessaires. La seconde section présente la notation reflétant la pertinence des orientations stratégiques et de la performance du système éducatif de la Tunisie. Cette notation se rapporte aux trois volets de la dimension stratégique du questionnaire : (i) les orientations stratégiques, (ii) le degré d'adaptation du

« La montée du chômage des jeunes, notamment celui des diplômés, et la dégradation de la qualité du système éducatif, mis à part quelques filières, ont suscité une prise de conscience généralisée de la nécessité d'entreprendre des réformes radicales au niveau de ce système pour qu'il soit de nouveau au service du développement des compétences demandées et nécessaires à l'essor du pays. »

système éducatif à la demande et (iii) la coordination entre les principaux dirigeants et partenaires concernés par ce système. La dernière section porte sur les implications et les leçons à tirer de la notation et des résultats obtenus.

Objectifs stratégiques, priorités et réformes du système d'éducation et de formation

La montée du chômage des jeunes, notamment celui des diplômés, et la dégradation de la qualité du système éducatif, mis à part quelques filières, ont suscité une prise de conscience généralisée de la nécessité d'entreprendre des réformes radicales pour que le système éducatif soit de nouveau au service du développement des compétences demandées et nécessaires à l'essor du pays. Cette prise de conscience est exprimée avec plus de force par la jeunesse en difficulté d'emploi et par les divers acteurs de la scène économique et sociale, dont les décideurs publics et les organisations professionnelles.

L'impact de l'éducation sur la croissance s'est affaibli et le système éducatif ne sert plus d'ascenseur social comme ce fut le cas au cours des trois premières décennies de développement. En outre, le modèle de développement basé sur l'utilisation de la main d'œuvre peu qualifiée et bon marché a bien atteint ses limites et n'est plus compatible avec la structure éducative de la population active.

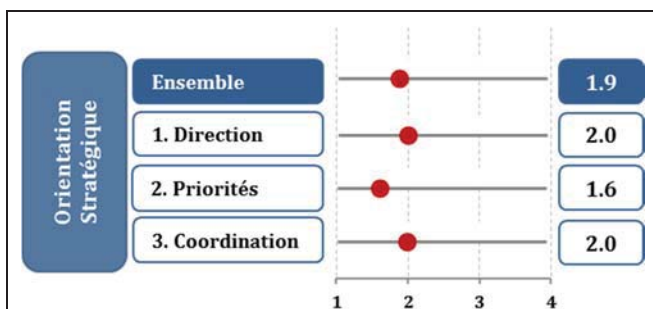
L'aggravation du chômage des jeunes et des diplômés de l'enseignement supérieur, et à un degré moindre ceux de la formation professionnelle, est le signe le plus incontestable de cette défaillance. Près de 200 000 chômeurs (sur près de 650 000) sont des diplômés de l'enseignement supérieur et on estime que près de la moitié des diplômés sont en difficulté d'emploi. Le score PISA (*Programme for international student assessment - Programme pour l'évaluation internationale des étudiants*) de la Tunisie indique que le problème de la qualité se pose déjà en amont et que tout le système éducatif mérite d'être revu. La qualité de la formation et son adaptation aux besoins présents et futurs de l'économie n'était guère une priorité effective des décideurs. La mise en place de mécanismes systématiques et solides de dialogue et d'ajustement entre les responsables agissant au niveau de la demande

et de l'offre ne fait que débiter. Elle est encore au stade expérimental pour l'enseignement supérieur.

Notation SABER-DMO du cadre d'orientation stratégique

D'après des données contenues dans le questionnaire, la Tunisie reçoit une note globale de 1,9 sur la dimension relative au cadre stratégique. Cette note la situe au niveau « émergent », indiquant que le pays a mis en place quelques bonnes pratiques mais sans en remplir toutes les conditions pour se rapprocher des normes internationales souhaitables. Cette note est la moyenne des trois notes correspondant aux trois objectifs définis sous la première dimension et qui seront présentées dans les trois sous-sections qui vont suivre. On voit dans le graphique 4 que la Tunisie est relativement avancée quand il s'agit de définir une orientation stratégique (objectif 1) et qu'elle remplit de ce point de vue les conditions de la note 2; même conclusion en ce qui concerne le renforcement des fonctions essentielles de coordination entre les principales autorités responsables de l'offre et de la demande de compétences (objectif 3), quoique cela ne soit assez valable que pour la formation professionnelle et quelques filières de l'enseignement supérieur. Du reste, l'approche est peu axée sur la demande (objectif 2) et la note sur ce plan est de 1,6 seulement: seules quelques tentatives sont enregistrées. Celles-ci ne permettent d'identifier que quelques segments de la demande de compétences, sans que cela soit suivi de mesures concrètes pour les satisfaire.

Graphique 4: Notation du cadre stratégique SABER-DMO



Note: Voir le graphique 2 pour la signification des valeurs.
Source: Analyse des données du questionnaire SABER-DMO

Objectif 1 : Définir une orientation stratégique

La conception et la mise en place d'un système éducatif approprié est assimilable à un bien public qui doit être établi sur la base d'une vision collective appropriée et

d'une portée nationale. Aucune instance ne pourrait être mandatée et motivée pour l'élaborer seule. Réformer le système éducatif est donc d'abord du ressort des hauts responsables politiques du pays. Leur leadership et leur engagement peuvent attirer d'autres partenaires et les amener à débattre des choix stratégiques et des priorités relatives au développement des compétences et les convaincre que des réformes sont nécessaires dans l'intérêt public. La notation portant sur l'objectif 1 du cadre stratégique basée sur les données inscrites dans le questionnaire permet d'estimer le degré d'engagement et de soutien des responsables de l'État et du secteur privé en faveur de telles réformes.

La Tunisie obtient la note de 2 indiquant que ses responsables politiques sont assez engagés mais que la participation des responsables non gouvernementaux est ad-hoc et partielle. Leur champ d'intervention se limite à quelques secteurs et ne fait pas l'objet d'un suivi systématique. Cette note est honorable, mais indique qu'un niveau comparable à la meilleure pratique internationale n'est pas encore atteint.

« Le leadership et l'engagement des hauts responsables politiques peuvent attirer d'autres partenaires et les amener à débattre des choix stratégiques et des priorités relatives au développement des compétences et les convaincre que des réformes sont nécessaires dans l'intérêt public »

C'est dans le domaine de la formation professionnelle et dans quelques secteurs (par exemple électrique et électromécanique, tourisme, et bâtiment) que l'engagement se manifeste le plus clairement. Le partenariat entre les structures de formation professionnelle et les entreprises privées est organisé par la Loi d'orientation de la formation professionnelle du 11 février 2008. Les organisations professionnelles sont présentes au sein des conseils de direction des structures de formation et dans les structures de dialogue instituées, mais leur engagement effectif est souvent limité.

Au niveau de l'enseignement supérieur, qui gère l'essentiel des effectifs des étudiants, il y a eu aussi quelques tentatives. Théoriquement, l'introduction du système de licence master doctorat (LMD) doit privilégier les formations professionnalisées. La Loi n° 2008-19 du 25 février 2008 relative à l'enseignement supérieur stipule clairement que l'objectif de

l'enseignement supérieur est de développer les aptitudes et la technologie au service de la communauté nationale et de l'employabilité des diplômés, et d'améliorer la qualité dans le domaine de la formation. Mais la mise en œuvre de ces principes ne fait que débiter. Toutefois, cela a permis, entre autres, de réaliser des expériences positives, par exemple la mise en place de licences co-construites par des établissements d'enseignement supérieur avec des partenaires du secteur privé dans quelques filières.

De même, l'inscription pour la première fois en Tunisie d'un axe portant sur la formation professionnelle et l'emploi au sein du pacte social conclu en janvier 2013 entre le gouvernement, l'UTICA et l'UGTT montre un nouvel engagement des partenaires dans la conduite des réformes et la mise en place d'un partenariat actif.

Objectif 2 : Institution d'une approche axée sur la demande

Pour que le système éducation-formation soit au service du développement et qu'il fonctionne selon les besoins en compétences des entreprises, il faut qu'il réagisse efficacement et s'ajuste en fonction de l'évolution de la demande. La capacité d'évaluation de la demande et l'engagement des employeurs en faveur du renforcement du développement des compétences est une condition importante de l'amélioration de l'efficacité de ce système et de la qualité des compétences qu'il produit. L'objectif 2 de la dimension stratégique cherche à apprécier (i) dans quelle mesure les politiques et institutions actuelles permettent d'informer sur la demande de qualification et sur les pénuries qui se manifestent dans le domaine des qualifications et (ii) si ces politiques incitent les employeurs à participer à la bonne marche du système d'éducation-formation. La note attribuée à la Tunisie concernant ce volet sera discutée dans ce qui suit.

Sur le plan de l'harmonisation entre l'offre et la demande, la Tunisie reçoit la note 1,6 (« latent»). Cela signifie qu'elle a avancé modestement en effectuant quelques évaluations et études mais que ces efforts sont insuffisants et non systématiques.

L'adaptation de l'offre à la demande n'est pas mécanique et ne s'effectue pas systématiquement. En Tunisie, l'éducation est en grande partie publique et gratuite et les responsables des établissements ne sont pas soumis à des obligations de qualité et de production de

compétences conduisant vers des métiers bien définis. Les entreprises ne sont pas non plus tenues d'identifier et d'énoncer leurs besoins en main d'œuvre sur le long terme mais elles sont appelées à collaborer individuellement ou collectivement au processus d'information et d'évaluation. Dans la pratique, le partenariat entre entreprises et établissements de formation et la participation des entreprises au processus d'identification des besoins sont encore très limités. La mise en route des réformes tarde à se concrétiser et les mécanismes de mise en œuvre ne sont pas encore établis.

« La Loi n° 2008-19 du 25 février 2008 relative à l'enseignement supérieur stipule clairement que l'objectif de l'enseignement supérieur est de développer les aptitudes et la technologie au service de la communauté nationale et de l'employabilité des diplômés, et d'améliorer la qualité dans le domaine de la formation. Mais la mise en œuvre de ces principes ne fait que débiter. »

Même les formations se déroulant en entreprise dans le cadre de l'alternance ou de l'apprentissage ne sont pas toujours exécutées en conformité avec une organisation pédagogique préétablie impliquant les entreprises.

Les taux de chômage élevés parmi les diplômés de la formation professionnelle et du supérieur montrent que l'approche formation axée sur la demande n'est pas maîtrisée.

Il est important de noter que les établissements de formation ne sont pas incités à veiller à l'employabilité de leurs diplômés. En effet, l'employabilité des diplômés ne constitue pas un indicateur de performance de ces établissements. Les dotations budgétaires qu'ils reçoivent de l'État ne prennent pas en considération leurs performances en termes d'effectifs accueillis insérés dans la vie active. Seuls les effectifs des inscrits et des diplômés en général comptent.

C'est en partie pour cette raison que la culture de suivi et d'évaluation est très faiblement établie dans les dispositifs de formation. Le suivi de l'insertion et des parcours professionnels des jeunes formés n'est pas considéré de manière systématique par les structures de formation et d'enseignement. Les centres de formation professionnelle réalisent épisodiquement un suivi de leurs sortants au moyen de méthodologies peu rigoureuses et non harmonisées. Les données sur la situation des jeunes formés au regard de l'emploi et de

l'insertion par filières, niveaux et spécialités de formation sont de ce fait incomplètes et peu fiables. Pour l'enseignement supérieur, les seules enquêtes d'insertion de portée nationale ont été réalisées par l'observatoire de l'emploi relevant du Ministère chargé de l'emploi, avec le soutien de la Banque mondiale. Ces enquêtes ont permis de produire des données sur l'emploi et le chômage des jeunes diplômés par niveaux, diplômes et spécialités 18 et 36 mois après la sortie. Ce dispositif d'enquêtes n'a pas été pérennisé par le Ministère de l'emploi ni relayé par le Ministère de l'enseignement supérieur. Le projet de mise en place, avec le concours de la Commission Européenne, des observatoires des universités incluant un suivi des diplômés n'a pas encore atteint ses objectifs. Les observatoires ont été créés mais ne sont pas encore opérationnels.

Objectif 3 : Renforcer les fonctions essentielles de coordination

L'objectif de ce sous-paragraphe consiste à examiner dans quelle mesure les institutions et les politiques du pays facilitent la coordination au niveau des priorités stratégiques.

On peut dire que des efforts concernant les fonctions essentielles de coordination ont été fournis et que, formellement, certains mécanismes sont prévus pour assurer la compatibilité entre les interventions de divers partenaires concernés par le développement des compétences et les grandes priorités socioéconomiques du pays. Mais la réalité n'est guère conforme aux règles établies par les textes juridiques. Les autorités de haut niveau sont habilitées et appelées à surmonter les obstacles à la coopération intersectorielle ou interministérielle mais peu de mesures effectives et significatives ont été mises en œuvre.

La Tunisie obtient dans ce domaine une note moyenne de 2. Cette note relativement bonne s'explique par le fait que le pays a un point fort remarquable : l'existence de mécanismes de coordination formalisés et institutionnalisés et de procédures de pilotage impliquant des partenaires publics et non gouvernementaux qui assument des responsabilités bien définies et institutionnalisées. Toutefois, il y a lieu de remarquer que cette coordination n'est effective que dans quelques domaines, surtout en rapport avec la formation professionnelle, et pour quelques secteurs

économiques. La majorité des établissements éducatifs et de formation n'en bénéficient que nominalement.

Directions pour valoriser les acquis du cadre stratégique

La Tunisie a donc réalisé quelques progrès et certains de ses responsables au niveau de l'État et du secteur privé ont montré leur préoccupation et manifesté leur volonté d'améliorer les performances du système éducation-formation et de l'orienter vers des impératifs de développement et de croissance économique. Les plans nationaux de développement économique et social l'ont affirmé et un cadre juridique et institutionnel adéquat est adopté à cet effet.

Un cadre de concertation et de dialogue entre les responsables au niveau des divers secteurs et départements ministériels et les représentants du secteur privé a en particulier été mis en place.

Cependant, les mesures prises et les réformes accomplies restent incomplètes et ne permettent pas de laisser apparaître une stratégie cohérente. Seuls quelques secteurs (tourisme, industries électriques et électromécaniques, bâtiment...) ne couvrant qu'une faible part de la force de travail (moins de 20%) sont impliqués assez systématiquement. Des réformes plus profondes et plus ambitieuses visant l'assurance de la qualité de la formation dans tous les domaines et l'adoption de l'approche formation à la demande restent à concevoir et à mettre en place. La phase de transition que traverse la Tunisie constitue peut-être une occasion historique pour démarrer le processus mais cela ne débutera qu'après la stabilisation de la situation sociale et politique qui demeure plutôt incertaine.

« Des réformes plus profondes et plus ambitieuses visant l'assurance de la qualité de la formation dans tous les domaines et l'adoption de l'approche formation à la demande restent à concevoir et à mettre en place. »

Chapitre 5: Le Pilotage du Système

Un système de développement des compétences devrait efficacement et rapidement offrir aux individus l'opportunité d'acquérir les compétences qu'ils désirent et donner aux employeurs les moyens de trouver les compétences dont ils ont besoin. L'objectif doit être de réduire dans la mesure du possible les obstacles qui limitent l'acquisition de compétences et d'éviter l'inadéquation entre l'offre et la demande de compétences. Le cadre DFT (DMO) considère que le bon pilotage du système est lié à trois volets : (i) l'efficacité et l'équité du financement du système, (ii) l'adoption de normes pertinentes et fiables et (iii) la diversification des filières de formation afin de maximiser la probabilité d'appariement entre l'offre et la demande. Ce chapitre examine ces trois volets ; en analysant dans une première section le paysage institutionnel et la gouvernance du système ; puis, dans une seconde section, en présentant les résultats et la notation obtenus par la Tunisie sur la base des données consignées dans la dimension 2 du questionnaire relatif au pilotage du système. La troisième section récapitule les conclusions et les recommandations susceptibles d'améliorer la performance (en termes d'efficacité et d'équité) de ce système.

Institutions et gouvernance du système

L'acquisition des compétences s'effectue en Tunisie principalement dans les centres de formation professionnelle qui relèvent du Ministère de la formation professionnelle et de l'emploi (MFPE) et dans les établissements universitaires qui relèvent du Ministère de l'enseignement supérieur.

Tableau 7: Effectifs des inscrits en formation initiale du secteur public en 2011

Organisme responsable	Nombre d'étudiants inscrits	Pourcentage total
Agence tunisienne de la formation professionnelle	93 753	95.3%
Office national du tourisme tunisien	1 872	1.9%
Ministère de la défense nationale	1 454	1.5%
Agence de vulgarisation et de formation agricole	928	0.9%
Ministère de la santé publique	363	0.4 %
Total	98370	100 %

Source: Ministère de l'emploi et de la formation professionnelle

Compétences du Ministère de la formation professionnelle

La formation professionnelle relève de la compétence du Ministère chargé de la formation professionnelle, conformément au décret fixant ses attributions. Ce décret lui confie le pilotage de l'ensemble du dispositif de formation et la tutelle sur les divers organismes de formation relevant des autres ministères techniques sectoriels (sous forme de double tutelle). Dans les faits, ce département n'exerce de tutelle effective que sur les structures qui lui sont rattachées : l'Agence tunisienne de formation professionnelle (ATFP), principal opérateur de formation professionnelle initiale, le Centre national de formation continue et de promotion professionnelle (CNFCPP), le Centre national de formation de formateurs et d'ingénierie de la formation (CENAFFIF) et l'Agence nationale de l'emploi et du travail indépendant, gestionnaire des Programmes actifs de l'emploi-formation (PAE-F).

Concernant la formation professionnelle initiale publique, 93 753 apprenants en 2011 sont inscrits dans les centres de l'ATFP soit 95,3% du total. Les autres formations sont assurées par des organismes publics sectoriels délivrant des formations dans les filières de l'agriculture, du tourisme-hôtellerie, et de la santé. L'Agence de vulgarisation et de formation agricole a sous sa tutelle directe 39 centres de formation avec 35 spécialités. L'Office national du tourisme est gestionnaire de 8 structures de formation avec 14 spécialités et Le Ministère de la santé dispose de 19 établissements de formation couvrant 3 spécialités. L'offre de formation du Ministère de la défense concerne 60 spécialités organisées dans 12 établissements.

Pour ce qui est des programmes mis en œuvre par l'ANETI, ceux-ci sont destinés principalement à accroître l'employabilité des jeunes sans travail appartenant à divers niveaux éducatifs. Ceci est réalisé grâce à des instruments spécifiques, dont le contrat d'adaptation et d'insertion professionnelle, visant à doter les jeunes de

« Concernant la formation professionnelle initiale publique, 93 753 apprenants en 2011 sont inscrits dans les centres de l'ATFP soit 95,3% du total. Les autres formations sont assurées par des organismes publics sectoriels délivrant des formations dans les filières de l'agriculture, du tourisme-hôtellerie, et de la santé. »

qualifications adaptées à des besoins préalablement identifiés par les entreprises ou les programmes d'immersion des jeunes en milieu de travail.

La coordination stratégique de l'ensemble du dispositif est assurée par le Conseil supérieur des ressources humaines. Des mécanismes de concertation ont été également mis en place pour encourager la discussion et la collaboration avec les organisations professionnelles et les associations; celles-ci sont représentées dans les conseils d'administration des structures sous tutelle du MFPE (ATFP, ANETI, CNFCPP et CENAFFIF) et des autres ministères sectoriels.

De nombreuses conventions cadre ou sectorielles sont, par ailleurs, conclues avec les fédérations professionnelles dans le but de promouvoir la participation des employeurs dans la gestion et le pilotage du dispositif : les stages pratiques en entreprises sont obligatoires et les personnels des entreprises peuvent assurer des missions de formation et d'encadrement dans les établissements de formation dans le cadre de relations contractuelles.

La loi de 2008 sur la formation professionnelle, dans la section 1 du chapitre traitant de la formation initiale, retient comme modèle privilégié la formation axée sur la demande et fondée sur un partenariat avec les entreprises. Elle donne la priorité aux modes de formation associant les secteurs économiques et les entreprises : formation par alternance, apprentissage par alternance et formations spécifiques à la demande.

Le développement de la formation par alternance (arrêté du MFPE de mai 1995) fait aussi partie des instruments favorisant l'implication des entreprises dans la formation initiale. Ce mode de formation est organisé en concertation avec les professionnels dans le cadre de conventions avec les entreprises qui sont appelées à prendre en charge la formation pratique des apprenants et à mettre à disposition des tuteurs qualifiés pour assurer leur encadrement.

Les entreprises bénéficient de déductions de la taxe à la formation professionnelle (TFP) au titre des apprenants accueillis. Elles sont également mises à contribution dans la mise en œuvre des formations par apprentissage à travers la prise en charge de la formation pratique des apprentis en complément aux enseignements généraux et technologiques assurés dans les centres publics de formation (arrêté du MFPE de février 1995).

Cependant, comme il a été noté plus haut, le partenariat entre entreprises et établissements de formation et la participation des entreprises au processus d'identification des besoins ou d'aide à l'insertion des jeunes ne sont effectifs que dans quelques secteurs et établissements de formation.

Compétences du Ministère de l'enseignement supérieur

Les 350 000 étudiants (voir tableaux ci-dessous), cherchant à acquérir des compétences et à se préparer à un métier sont répartis dans 13 universités et 193 établissements universitaires relevant du Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique (ES). Certains de ces établissements sont sous la double tutelle de l'ES et d'un deuxième ministère: la santé pour la médecine et les études paramédicales, l'agriculture pour les écoles d'ingénieurs agronomes, le tourisme pour la formation de cadres et gestionnaires spécialisés.

Tableau 8 : La composition globale au cours des années 2006-2011

Année	06-07	07-08	08-09	09-10	10-11
Nombre d'universités	13	13	13	13	13
Nombre d'établissements	190	190	192	193	193
Effectif global d'étudiants (milliers)	326	336	349	346	336
Part de filles (%)	59	59,1	59,5	60,3	61,5
Nouvelles inscriptions en 1ère année de l'enseignement supérieur (milliers)	74	78	91	79	86
Effectifs enseignants à plein temps (milliers)	18	19	20	21	22
Part des enseignantes dans l'enseignement à plein temps	41,4	42,0	44,3	N/A	46,7
Taux d'encadrement (nombre d'étudiants par enseignant)	18	18,0	17,4	16,3	15,6
Dépenses de l'enseignement supérieur par rapport au budget de l'Etat (%)	7,2	7,5	6,1	6,1	6,1
Dépenses de l'enseignement supérieur par rapport au PIB (%)	1,6	1,6	1,4	1,6	1,68

Source: Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (2012)

Il est évident que les universités tunisiennes ont contribué pleinement à la croissance du pays au cours des cinq dernières décennies en fournissant les cadres et les techniciens qui manquaient et dont les administrations et les grandes entreprises publiques avaient besoin. Pour les quatre premières décennies, jusqu'à la fin des années 90, le taux de chômage des diplômés de l'enseignement supérieur est demeuré faible. En 2001, le taux était de 10% alors que le taux moyen dépassait les 16%. Le renversement de la situation avait toutefois commencé plusieurs années plus tôt avec l'accélération très rapide de la croissance du nombre total d'étudiants. Jusqu'au début des années 90, ce nombre était encore modeste et proche de la demande mais, depuis, la situation est devenue de plus en plus préoccupante sans que des mesures suffisantes et assez rapides soient prises pour corriger les déséquilibres. Ce n'est que très tardivement qu'une certaine volonté d'entreprendre les réformes nécessaires a été enfin exprimée mais les mesures prises sont encore fragmentaires et peinent à être mises en œuvre.

Certains établissements et filières ont pu malgré tout maintenir une formation adéquate parce qu'ils sont historiquement dotés des mécanismes leur assurant le dialogue nécessaire avec les employeurs potentiels. C'est le cas notamment des établissements chargés des études médicales et des études d'ingénieurs où les stages et la connexion avec la profession sont obligatoires. En dehors de tels cas, la plupart des établissements universitaires fonctionnent quasiment en vase clos et ne disposent d'aucun canal de transmission entre eux et les futurs employeurs potentiels des étudiants qui sont à leur charge.

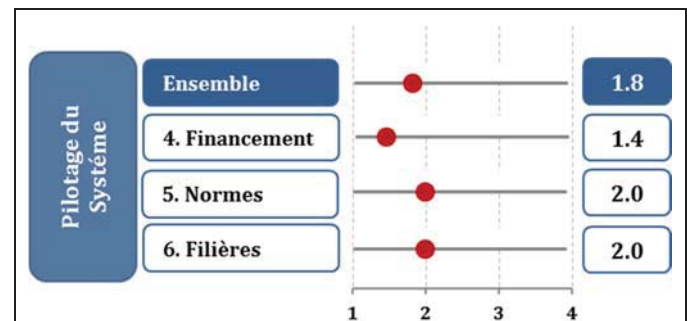
La mise en place du modèle LMD devait être accompagnée de réformes inspirées de l'approche par compétences et visait l'employabilité et la professionnalisation des études supérieures mais sans prévoir les moyens nécessaires. La même tendance s'observe dans les instituts supérieurs d'études techniques (ISET). L'expérience des licences co-construites, qui n'englobent jusqu'à présent qu'un millier d'étudiants, est une autre tentative positive. La création d'observatoires au sein des universités, quoiqu'ils ne soient pas encore fonctionnels, est aussi un pas vers l'établissement d'un lien institutionnel et permanent entre l'offre et la demande de compétences. Cependant, tout cela est loin de constituer une stratégie

cohérente pour redresser fondamentalement la situation et faire de nouveau des établissements de formation et de recherche universitaire un réel pilier de développement.

Notation SABER-DMO du Pilotage du Système

Sur la base des données contenues dans le questionnaire SABER-DMO, la Tunisie reçoit une note moyenne de 1,8 sur le pilotage de son système de formation. Cette note est conforme au tableau qui vient d'être dressé en ce que quelques parties prenantes s'engagent dans des dialogues politiques *ad hoc* et l'on constate quelques tentatives de diversification des filières sans toutefois un appui suffisant dans le cadre du pilotage du système; elle est la moyenne de trois notes portant sur les trois objectifs définis dans ce cadre : (i) l'efficacité et l'équité du financement, (ii) le maintien de la qualité de la formation selon des normes appropriées et (iii) la diversification des voies et des filières (en fonction des besoins) et l'existence de passerelles pour une formation tout au long de la vie.

Graphique 5: Notation du pilotage du système SABER-DMO



Note: Voir le graphique 2 pour la signification des valeurs.
Source: Analyse des données du questionnaire SABER-DMO

Objectif 4 : Assurer un financement efficient et équitable

Le développement des compétences nécessite d'importants investissements et des ressources financières auxquels doivent contribuer l'État, les ménages et les employeurs. Il est donc important de mettre en place des institutions et des procédures fiables permettant de s'assurer qu'elles soient utilisées en vue de garantir (i) le bon fonctionnement et l'efficacité du système de formation (initiale, continue, professionnelle...) et (ii) l'équité dans leur répartition.

Dans cette sous-section, nous examinerons dans quelle mesure les objectifs d'équité et d'efficacité sont atteints.

La Tunisie obtient, sur ce plan, une note de 1,4, ce qui signifie qu'elle a réalisé certains progrès mais que son système de formation pourrait gagner à la fois en efficacité et en équité si des réformes étaient mises en œuvre. La Tunisie consent d'importantes ressources à la formation qu'elle gère à travers des procédures et des institutions bien établies, mais, malgré la volonté de cibler les jeunes les moins favorisés et les plus confrontés au chômage, le résultat est souvent en deçà des attentes. Cependant, en l'absence d'une évaluation systématique des programmes, il est difficile de se prononcer sur leurs performances.

Le financement de l'enseignement supérieur est presque entièrement pris en charge par le budget de l'État. L'accès pour les étudiants est gratuit. Le financement fonctionne selon des règles et des procédures relativement bien définies. Cependant, les procédures tendent à reconduire mécaniquement des budgets accordés au cours des années précédentes en tenant compte des effectifs des étudiants accueillis et indépendamment de leur employabilité. L'affectation aux divers établissements est basée sur une orientation obligatoire gérée au niveau central et selon un score calculé automatiquement. Cette procédure s'applique à tous les étudiants, elle est donc équitable, mais pose un grand problème d'efficacité. Le chômage élevé des sortants en est un signe évident.

Le financement de la formation professionnelle est assuré par le produit de la taxe de la formation professionnelle et des ressources publiques de plus en plus sollicitées compte tenu des importants défis. Des bailleurs de fonds, dont la Banque mondiale, l'Union Européenne et l'Agence française de développement ont aussi financé au cours des dernières années des projets de création et de restructuration de centres de formation.

La TFP est instituée depuis 1966 par la loi portant promulgation du Code du Travail. Son taux a été modifié dans le cadre de décisions visant l'allègement des charges des entreprises par la loi de 1988. Il est fixé à 1%

« L'État prend en charge une partie des coûts de formation dans le cadre du Chèque formation institué depuis 2007... et la contribution de l'État varie selon les spécialités de 65 à 80% du coût de la formation. »

de la masse salariale des entreprises du secteur manufacturier et à 2% pour les autres secteurs. Le barème de la taxe assis sur la masse salariale désavantage les secteurs à fort potentiel d'emplois. Un Fonds de développement de la formation professionnelle et de l'apprentissage, dont les ressources proviennent du produit de la TFP non déduit, a été créé en 2000. Il sert à financer la formation continue et des dépenses d'investissement.

Le financement de la formation englobe les dépenses d'investissement et de fonctionnement des structures de formation initiale, celles de la formation continue et des PAE-F ainsi que les incitations accordées au secteur privé.

Concernant la formation initiale, des dotations budgétaires sont négociées avec le Ministère des finances et accordées annuellement aux structures de formation. Les recettes propres des établissements de formation sont d'un très faible apport en raison d'un mode de fonctionnement et de gestion inapproprié.

L'État prend en charge aussi une partie des coûts de formation dans le cadre du Chèque formation institué depuis 2007. Ce dispositif vise à accorder aux demandeurs de formation la possibilité de suivre les formations de leur choix dans les établissements du secteur privé conformément à une liste des métiers arrêtée préalablement dans les secteurs porteurs d'emploi. Il vise la promotion d'un système de formation axé sur la demande et plus solvable. La contribution de l'État varie selon les spécialités de 65 à 80% du coût de la formation.

Des avantages financiers sont accordés par l'État au secteur privé de la formation : primes d'investissement plafonnées à 25% du coût du projet, prise en charge partielle des salaires des formateurs de nationalité tunisienne pendant 10 ans, prise en charge de la contribution patronale au titre de la sécurité sociale et mise à disposition de terrains dans le cadre d'un contrat de concession.

Le financement de la formation continue se fait à travers deux principaux mécanismes : le crédit d'impôt et des droits de tirage. Il est réservé aux entreprises assujetties à la TFP et exclut ainsi de son champ le secteur informel et les micro- et petites entreprises dont le montant de la taxe due est insignifiant.

Le premier mécanisme se rapporte au crédit d'impôt. Il est institué par les dispositions de la loi de 2007 relatives

à l'initiative économique. Il permet aux entreprises exécutant des programmes de formation de bénéficier d'une avance sur la TFP ou d'un crédit d'impôt égal à un pourcentage du montant de la TFP due au cours de l'année précédente.

Le second mécanisme, le droit de tirage, vise à permettre principalement aux entreprises non couvertes par le crédit d'impôt d'accéder à la formation continue. Il s'agit des entreprises dont le montant de la taxe est inférieur à 1 000 DT ou celles qui sont exonérées ou non soumises à la TFP ainsi que les artisans. Les entreprises ayant épuisé leurs droits à l'avance sur la TFP font également partie de ce groupe de bénéficiaires. Ce système permet de financer les études et consultations, les actions de formation continue, les actions de formation collective ainsi que les actions de validation de l'expérience professionnelle.

La Tunisie figure parmi les pays qui consacrent le plus de ressources aux programmes actifs d'emploi et se situe au premier rang dans la région MENA. Les dépenses du Fonds national de l'emploi, instrument de financement des PAE, ont considérablement évolué passant de 187 millions DT en 2010 à 460 millions en 2011 et 520 millions en 2012.

Les PAE s'adressent principalement aux jeunes sans travail et comprennent des instruments visant l'amélioration de l'employabilité grâce à des stages en entreprise, l'acquisition par les jeunes de qualifications adaptées à la demande, la promotion des compétences entrepreneuriales des jeunes et le retour à l'emploi des travailleurs licenciés. Des subventions salariales sont également accordées aux entreprises qui recrutent des jeunes.

L'instrument ayant touché le plus grand nombre de jeunes a été celui intitulé « programme de recherche active d'emploi » ou Amal. Il a concerné en 2011 plus de 203 000 jeunes diplômés du supérieur, un effectif proche de celui des personnes sans travail du supérieur recensées.

Ce programme, mis en place sous la pression des jeunes diplômés, consistait à servir aux bénéficiaires pendant une année une indemnité mensuelle de 200DT. Il n'est lié par aucune conditionnalité d'accès au programme et n'est pas censé préparer des jeunes pour une insertion en emploi. Il a été déterminé par une conjoncture politique et sociale particulière et semblait viser

l'apaisement en offrant aux jeunes une solution d'attente.

Aucune évaluation rigoureuse de cet instrument n'a été réalisée, mais il a été abandonné avec la dernière réforme des PAE d'octobre 2012 en raison de son coût exorbitant et de l'absence d'un ciblage raisonné.

Le système des Stages d'initiation à la vie professionnelle (SIVP), institué depuis 1987, vient en deuxième rang en termes d'effectifs touchés. Ce programme consiste à mettre des jeunes diplômés en stage d'une année au sein des entreprises en vue de les adapter aux conditions réelles de travail et d'améliorer leurs qualifications dans le but de faciliter leur insertion. Les effectifs ont été en constante progression depuis 2009 pour atteindre plus de 45 000 et 55 000 jeunes respectivement en 2011 et 2012. Le suivi administratif effectué par l'ANETI indique que 10 000 jeunes bénéficiaires ont trouvé un emploi en 2012. Ce programme semble poursuivre aussi un objectif social en offrant aux jeunes diplômés une solution d'attente dans un contexte économique déprimé. La seule tentative d'évaluation d'impact de ce programme a été réalisée dans les années 90 avec l'appui de la Banque mondiale. Des réformes ont été décidées au cours des trois dernières années en vue d'essayer d'améliorer le ciblage du programme.

En somme, le système de financement de la formation et des PAE fonctionne selon des règles et des procédures relativement bien définies. Cependant, et c'est le plus important, les procédures tendent à reconduire mécaniquement des budgets accordés au cours des années précédentes ; elles tiennent compte des effectifs des participants et ne prennent pratiquement pas en considération les rendements internes et externes des établissements ou l'amélioration de l'employabilité des participants aux PAE. En conséquence, il arrive que des établissements continuent à fonctionner de la même manière pendant des années sans procéder à un quelconque ajustement alors que leurs diplômés rencontrent de sérieuses difficultés sur le marché du travail.

Objectif 5 : Établir des normes pertinentes et fiables

Compte tenu du nombre et de la diversité des formations et des enseignements assurés à travers les divers établissements, les étudiants et les employeurs ont besoin d'être guidés par des normes, des répertoires et

des labels de qualité à travers un système d'accréditation. Ainsi, l'étudiant peut communiquer clairement ses acquis et présenter ses compétences et, parallèlement, les employeurs peuvent identifier les personnes qui ont les profils qu'ils cherchent et s'assurer de la qualité de leur formation. Cette sous-section porte sur l'existence de telles normes et procédures de contrôle de qualité des compétences.

La note reçue par la Tunisie sur ce volet est de 2, ce qui ne lui permet pas d'atteindre le niveau de bonne pratique, mais qui est toutefois un niveau « émergent ». Le pays a introduit plusieurs mesures mais pas assez pour maintenir et garantir la pertinence et la qualité des compétences acquises. Au niveau de l'enseignement supérieur, ces mesures furent encore plus tardives que pour les autres niveaux.

Un décret pris en juillet 2009 met en place un cadre national des qualifications comprenant sept niveaux de qualifications et de diplômes, couvrant les différentes composantes du système éducation-formation, et six descripteurs formulés en termes de résultats des apprentissages et prenant en compte ce qui est requis pour chaque niveau : complexité, autonomie, responsabilité, adaptabilité, savoirs et savoir-faire et comportement. Toutefois, ce nouveau cadre n'est pas opérationnel.

Les niveaux de compétence ainsi que des référentiels de formation construits selon l'approche par compétences ont été adoptés dans le cadre d'un dialogue avec certains professionnels et quelques départements ministériels sectoriels. Toutefois, les référentiels ne couvrent qu'une faible proportion des métiers et ne sont pas appliqués dans toutes les structures de formation. Les fédérations du tourisme, de l'électricité et du bâtiment sont les plus actives dans l'établissement des normes et la définition des compétences associées aux divers métiers de ces secteurs. Ce cadre est transversal et ouvre des

« Les partenaires sociaux, les syndicats des travailleurs et des entreprises privés ont introduit la formation continue et la formation tout le long de la carrière de l'employé dans l'accord qu'ils viennent de signer. Cependant, les mécanismes et les modalités de financement de la formation continue ne sont pas encore révisés en conséquence, ce qui fait que, pour le moment, seulement une minorité de travailleurs bénéficie réellement du dispositif actuel. »

passerelles entre la formation professionnelle et la formation universitaire.

Jusqu'à très récemment, il n'existait pas d'organes autonomes d'accréditation sur la base de normes bien établies. Une "Instance nationale de l'évaluation, de l'assurance qualité et de l'accréditation" vient d'être créée par le Décret n°2012-1719 du 4 septembre 2012. Celui-ci fixe sa composition et ses modalités de fonctionnement. En vertu de ce texte, cette instance est autonome, quoique publique, et relève du budget du Ministère de l'enseignement supérieur. Elle concerne tout l'enseignement supérieur mais n'est pas encore fonctionnelle.

Objectif 6 : Diversifier les filières de formation

Compte tenu de la rapidité de l'évolution technologique et de l'impératif de compétitivité, les travailleurs ont besoin de renouveler leurs connaissances et leurs compétences tout le long de leur vie professionnelle. Ce besoin dépend des filières de formation initiale et continue disponibles, de leur flexibilité, des possibilités de passage d'une filière à une autre et de la reconnaissance des acquis. Cette sous-section reprend les résultats de l'objectif 6 dans le questionnaire et donne une appréciation du degré d'avancement de la Tunisie sur ce plan.

« Les fédérations du tourisme, de l'électricité et du bâtiment sont les plus actives dans l'établissement des normes et la définition des compétences associées aux divers métiers de ces secteurs. »

La note reçue par la Tunisie est de 2, soit le niveau « émergent ». Ceci indique que le pays a fait des progrès mais doit encore bien mieux diversifier ses filières pour se rapprocher du niveau des pays reconnus pour leur meilleure pratique. Le système actuel se préoccupe plus des jeunes en quête d'un premier emploi et offre peu d'opportunités de formation tout au long de la vie pour la force de travail.

Le système LMD mis en place depuis 2008 prévoit un assouplissement des filières et adopte le principe de la reconnaissance des acquis et des passerelles. Il a permis un certain progrès pour les étudiants. Les partenaires sociaux, les syndicats des travailleurs et des entreprises privées ont introduit la formation continue et la formation tout le long de la carrière de l'employé dans l'accord qu'ils viennent de signer. Cependant, les

mécanismes et les modalités de financement de la formation continue ne sont pas encore révisés en conséquence, ce qui fait que, pour le moment, seulement une minorité de travailleurs bénéficie réellement du dispositif actuel.

Directions pour valoriser les acquis du pilotage du système :

La refonte radicale de tout le système de formation et d'éducation doit être au sommet des priorités du pays. Cette réforme doit être axée sur une plus grande cohérence globale, plus d'équité, d'adaptabilité et d'efficacité, viser la qualité de la formation et l'employabilité des sortants du système et impliquer la participation la plus large possible de tous les partenaires concernés.

Chapitre 6: La Prestation de Services

Les pourvoyeurs de formation, qu'ils soient publics ou privés, sont dans la pratique les principaux canaux de transmission des politiques de développement des compétences et sont chargés de leur mise en œuvre. Ce chapitre est basé sur les résultats de la dimension 3 du questionnaire et s'organise autour des trois objectifs suivants : (i) la recherche de l'excellence à travers la diversité et la qualité des établissements de formation, (ii) la pertinence des programmes publics de formation et (iii) la redevabilité des responsables sur la base des données et des résultats observés. Cette partie donne une vue d'ensemble sur le fonctionnement des départements ministériels et des agences responsables du suivi des établissements privés et de la gestion des établissements publics. Elle présente et discute la notation attribuée à la Tunisie au niveau de ces trois objectifs. Pour finir, elle en déduit des recommandations et conclusions.

Diversité et qualité des établissements de formation

L'État a mis en place, au cours des dernières années, de nombreuses incitations pour renforcer la place du secteur privé dans le dispositif national de formation. Elles portent sur les aides à l'investissement et la prise en charge des coûts directs de formation.

Dans ce cadre, des avantages financiers sont accordés par l'État au secteur privé sous forme de primes d'investissement plafonnées à 25% du coût du projet, de prise en charge partielle des salaires des formateurs de nationalité tunisienne pendant 10 ans, de prise en charge de la contribution patronale au titre de la sécurité sociale et de mise à disposition de terrains dans le cadre d'un contrat de concession. D'autres dispositions accordent de nombreux avantages fiscaux tels que, par exemple, l'exonération des droits de douane et taxes au titre des équipements importés n'ayant pas d'équivalents fabriqués localement et suspension de la TVA au titre des équipements fabriqués localement.

Concernant les aides directes au secteur privé, l'État prend en charge une partie des coûts de formation dans le cadre du Chèque formation institué depuis 2007. Ce dispositif vise à accorder aux demandeurs la possibilité de suivre les formations de leur choix dans les établissements du secteur privé conformément à une

liste des métiers arrêtée préalablement dans les secteurs porteurs d'emploi. Il vise la promotion d'un système de formation solvable et axé sur la demande. La contribution de l'État varie selon les spécialités de 65 à 80% du coût de la formation.

Cependant, en dépit de ces avantages, la contribution du secteur privé à la formation reste faible. Sa capacité totale d'accueil est de 26 000 apprenants dont seulement près de 7 500 obtiennent des diplômes homologués. Ceci représente 7% de la capacité totale du pays en formations homologuées. Le nombre des sortants du privé en 2011 fut de 14 000 dont 3 400 avec des formations homologuées. Ce secteur continue d'offrir principalement des formations dans les filières du tertiaire n'exigeant pas la mobilisation d'importants investissements. D'autre part, le Chèque formation fait face à des difficultés de mise en œuvre et n'atteint pas les objectifs quantitatifs et qualitatifs initialement fixés. D'une manière générale, le secteur privé de la formation n'est pas pris en compte dans le cadre de la réforme globale du secteur de la formation et ne bénéficie pas d'un appui suffisant en matière de qualification des formateurs ou d'ingénierie de formation. Il continue de fonctionner selon une approche basée sur l'offre.

Le partenariat avec les professionnels et l'implication des branches professionnelles dans le pilotage de la formation constituent un axe majeur de la réforme de la formation. Cependant, l'insuffisance des capacités techniques des branches et une organisation encore trop centralisée du dispositif freinent l'ouverture systématique des établissements de formation sur leur environnement. L'autonomie effective des établissements sur les plans pédagogique, administratif et financier et la mise en place de contrats de performance fixant les objectifs à atteindre et les moyens restent à réaliser à une plus grande échelle afin de permettre une implication plus significative des professionnels.

« L'insuffisance des capacités techniques des branches et une organisation encore trop centralisée du dispositif freinent l'ouverture systématique des établissements de formation sur leur environnement. »

Le modèle d'organisation basé sur l'autonomie, la redevabilité et une capacité d'adaptation par rapport à la demande se met en place, mais avec une grande lenteur. La gestion des dispositifs, encore excessivement

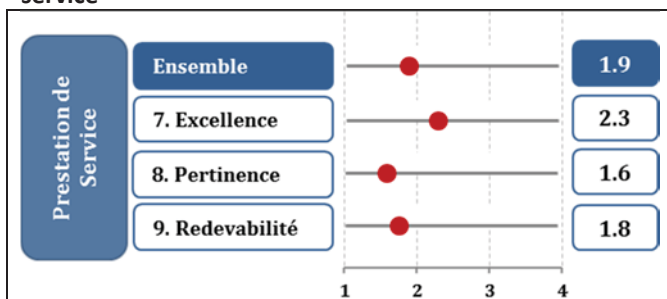
centralisée, n'est pas de nature à permettre un déploiement des établissements dans leur environnement, ni à fixer les performances à atteindre en termes de qualité et de degré de satisfaction des entreprises et d'insertion des jeunes dans la vie active. Le suivi des jeunes sortants n'est pas systématiquement assuré.

Le faible niveau d'autonomie se répercute sur le financement de la formation et des PAE. Les dépenses sont actuellement garanties en très grande partie par des dotations budgétaires accordées aux structures concernées et décidées principalement sur la base des budgets des années précédentes et des effectifs accueillis.

Les discussions budgétaires ne prennent pas en considération les performances des établissements de formation en termes d'effectifs accueillis, des taux d'obtention de diplômes et d'insertion dans la vie active établis dans le cadre de contrats de performance. À ce stade, des contrats par objectifs sont établis entre l'ATFP et l'ANETI et le ministre de tutelle, sans grande incidence sur les budgets alloués. Les centres de formation régis par les règles publiques de gestion et offrant peu de prestations en direction des entreprises telles que la formation continue ou le conseil ne sont pas en mesure de mobiliser suffisamment de ressources propres pour s'autofinancer.

Notation SABER-DMO de La Prestation de Services

Graphique 6: SABER-DMO Notation de la prestation de service



Note: Voir le graphique 2 pour la signification des valeurs.

Source: Analyse des données du questionnaire SABER-DMO

La note de 1,9 obtenue par la Tunisie est la moyenne des trois notes correspondant aux trois objectifs (7, 8 et 9) relatifs à la troisième dimension. On constate que la défaillance se situe surtout au niveau de la structure des

incitations qui ne favorisent pas l'adhésion de tous les acteurs concernés aux objectifs poursuivis. En particulier, les mécanismes effectivement en vigueur n'assurent pas la qualité et la cohésion requises.

Objectif 7 : Encourager la diversité et l'excellence des filières de formation

Pour les prestataires privés, le défi est de tempérer la recherche du profit et d'assurer une réglementation et une gouvernance appropriées pour garantir la qualité et la pertinence des programmes. Parmi les fournisseurs de l'Etat, la préoccupation principale est de maintenir leur réactivité à la demande de compétences exprimée aussi bien par les employeurs que par les étudiants. Trouver le juste équilibre entre l'autonomie institutionnelle et la responsabilité est une approche pour répondre à cette préoccupation.

L'analyse de la manière dont est servi l'objectif politique thématique n°7 prend en compte ces considérations. Elle examine dans quelle mesure les politiques et dispositifs institutionnels en place: (i) encouragent et régulent l'offre privée de formation et (ii) favorisent l'excellence dans la prestation de la formation publique en combinant incitations et autonomie dans la gestion des institutions publiques.

Il s'avère que la Tunisie se situe sur ce plan à un niveau assez honorable en obtenant la note de 2,3. Comme nous l'avons rappelé ci-dessus, l'État offre une panoplie de mesures pour encourager le secteur privé de la formation, et le soumet à un contrôle pour garantir la qualité de ses prestations. Parallèlement, des procédures d'évaluation des établissements publics sont mises en place, mais l'ensemble du dispositif comporte encore des lacunes importantes et n'assure pas encore l'excellence.

Sachant qu'il est impossible de prévoir exactement la demande de qualification sur le long terme et que personne ne peut déterminer les métiers d'avenir compte tenu de l'évolution rapide des technologies et de la complexité croissante des systèmes économiques, la diversification des filières et des fournisseurs de formation constitue un moyen de réduction des risques et d'adaptation de l'offre à la demande. Dans ce contexte, il faut mettre en place des mécanismes de régulation pour contrecarrer les tentations des fournisseurs privés intéressés principalement par le profit et pour faire concorder leurs comportements avec

les exigences de l'économie et ses besoins futurs. De même, sachant que, jusqu'à présent, les établissements publics restent plutôt déconnectés des entreprises et ne sont pas encore munis de dispositifs suffisamment efficaces leur permettant de réagir à la demande et aux préférences des apprenants, des réformes institutionnelles structurelles sont nécessaires. Il va falloir établir un bon équilibre entre l'autonomie et la redevabilité des établissements de formation et instaurer des liens entre ces établissements et leur environnement.

Objectif 8: Promouvoir l'adéquation des formations du secteur public

L'examen du service de l'objectif de politique thématique n°8 vise à apprécier la mesure dans laquelle les dispositifs mis en place par les prestataires publics de formation leur permettent : (i) de bénéficier des apports des professionnels dans la conception de leurs programmes et (ii) de recruter gestionnaires et enseignants ayant les compétences requises et de soutenir leur développement professionnel. La note relative à l'objectif 8 mesure la performance du pays de ce point de vue et indique le degré d'ouverture des établissements publics et leur capacité de communication et de collaboration avec les institutions concernées.

« La diversification des filières et des fournisseurs de formation constitue un moyen de réduction des risques et d'adaptation de l'offre à la demande. Dans ce contexte, il faut mettre en place des mécanismes de régulation pour contrecarrer les tentations des fournisseurs privés intéressés principalement par le profit et pour faire concorder leurs comportements avec les exigences de l'économie et ses besoins futurs »

La note de 1,6 accordée à la Tunisie signifie que, de ce point de vue, le pays est encore en dessous de la moyenne. Les efforts fournis la placent au niveau « latent ». Parmi les principales insuffisances à corriger, il y a lieu de relever le mode de recrutement des responsables et des formateurs, qui reste basé essentiellement sur les diplômes et ne prend que rarement en considération les qualifications et compétences, ainsi que la faiblesse de la formation continue des personnels de formation. En outre, les mécanismes d'incitation en vigueur, non seulement du côté des établissements de formation mais aussi des

entreprises et des autres institutions concernées, ne favorisent guère la communication et la collaboration.

La création et le maintien de relations et de canaux d'information entre les établissements publics de formation, d'une part, et les employeurs, les associations patronales et les institutions de recherche, d'autre part, sont indispensables à l'adaptation de l'offre à la demande de formation. Toutes ces institutions doivent agir en partenariat : en plus de l'échange d'informations, les entreprises et les associations d'entreprises ainsi que les centres de recherche peuvent participer à la formation et contribuer à son amélioration de diverses manières, par exemple en recevant des stagiaires, en échangeant des connaissances techniques ou scientifiques ou en participant à la conception de nouveaux programmes de formation et de nouveaux diplômes.

Objectif 9: Rendre des comptes pour une gestion axée sur les résultats

Le suivi et l'évaluation de la prestation de service systématique sont importants à la fois pour l'assurance qualité et pour l'amélioration du système. L'accomplissement de cette fonction nécessite la collecte et l'analyse des données provenant de diverses sources. Le reporting des données au niveau des établissements permet aux départements de tutelle de veiller à ce que les prestataires de services de formation réalisent les objectifs fixés. Ces données permettent d'identifier les lacunes ou les défis de la prestation de la formation, ainsi que les espaces où les bonnes pratiques sont mises en œuvre. Par ailleurs, des évaluations périodiques des programmes aident à améliorer la pertinence et l'efficacité du système dans son ensemble.

La redevabilité des établissements de formation est un des piliers de la communication au sein du système de formation et entre le système de formation et les employeurs. La redevabilité se manifeste par la mise en place de mécanismes de pilotage et d'évaluation des prestations fournies en matière de formation et d'éducation. En effet, de tels mécanismes sont importants pour l'assurance qualité et l'amélioration du système. À travers de tels mécanismes, la collecte de données s'effectue auprès des diverses sources et on peut apprécier les performances des intervenants et mesurer les insuffisances et les défaillances. Ce processus peut être complété par des évaluations

périodiques de l'efficacité de programmes fondamentaux, dans le but d'améliorer cette efficacité. L'objectif 9 concerne les progrès réalisés à ce niveau.

L'évaluation de l'objectif thématique n°9 consiste à identifier dans quelle mesure la reddition des comptes est utilisée pour assurer une gestion axée sur les résultats, l'efficacité et l'innovation dans la prestation des services de formation.

La Tunisie reçoit la note de 1,8 (« émergent »). Tous les fournisseurs de formation, qu'ils soient publics ou privés, sont certes tenus de transmettre des informations et des données administratives de base qui sont parfois utilisées pour apprécier les performances de certaines institutions ou pour dégager des tendances ou des problèmes auxquels il faudrait faire face, mais les sources d'information sur le marché du travail et leur fonctionnement sont encore insuffisantes et l'État n'est pas assez bien outillé pour évaluer et piloter le système de formation.

Directions pour une valorisation des acquis de la prestation de services

Les recommandations qui découlent de cette analyse sont évidentes. Les responsables du système éducatif et de formation sont appelés d'abord à créer les incitations nécessaires pour que toutes les parties concernées soient incitées à veiller à l'amélioration de la qualité de la formation et à l'adaptation de la formation à la demande. Cette motivation est un préalable à d'autres mesures essentielles, en particulier à la mise en place de canaux permanents d'échange d'information et la conduite d'évaluations périodiques des principales composantes du système.

Annexe I : Acronymes

ANETI	Agence nationale de l'emploi et du travail indépendant
ATFP	Agence tunisienne de la formation professionnelle
BTP	Brevet de technicien professionnel
BTS	Brevet de technicien supérieur
CAP	Certificat d'aptitude professionnelle
CNFCPP	Centre national de formation continue et de promotion professionnelle
CENAFFIF	Centre national de formation de formateurs et d'ingénierie de formation
DCI	<i>Data collection instrument</i> (outil de collecte de données)
IPST	Institut de promotion supérieure du travail
ISET	Institut supérieur des études technologiques
LMD	Licence Master Doctorat
MFPE	Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Emploi
MANFORME	Mise à niveau de la formation et de l'emploi
PAE-F	Programmes actifs de l'emploi-formation
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i> (Programme pour l'évaluation internationale des étudiants)
SABER	Approche Systématique pour une Amélioration des Résultats Educatifs
SIVP	Système d'insertion dans la vie professionnelle
TFP	Taxe de la formation professionnelle
UGTT	Union générale du travail de Tunisie
UTICA	Union tunisienne de l'industrie, du commerce et de l'artisanat

Annexe II : Les références et informateurs

Sources Documentaires

ETF et Banque mondiale. 2005. *Reforming Technical vocational Education and Training in the Middle East and North Africa : Experiences and challenges*.

ILO. 2007. *Developing Skills and Employability for young People in Asia and the Pacific*. Report of ILO/SKILLS-AP/Japan regional Technical Meeting on Developing Skills and Employability in Asia and the Pacific Chiba, Japan, 13-16 February 2007.

----- . 2008. *Conclusions on skills for improved, productivity, employment growth and development*. ILO Conference 2008.

INS (Institut National de la Statistique). 2010. *Enquête sur la population et l'emploi*. Tunis, Tunisie.

ISO 2007. IWA 2. *Quality Management Systems Guidelines for the application of ISO 9001:2000 in Education (Systèmes de management de la qualité - Lignes directrices pour l'application de l'ISO 9001:2000 dans l'éducation)*. Référence n° IWA 2:2007(E).

Jee-Peng Tan, Kiong Hock Lee, Alexandria Valerio et Robert McGough. 2012. *What Matters in Workforce Development: An Analytical Framework for the Pilot Phase*. SABER. Human Development Network. Banque Mondiale.

Mazeran, Jacques, avec William Experton, Christian Forestier, André Gauron, Serge Goursaud, Albert Prévos, Jamil Salmi, Francis Steier. 2006. *Les enseignements Supérieurs courts, un défi éducatif mondial*. Banque Mondiale et Hachette Education.

Ministère de l'emploi et de l'insertion professionnelle des jeunes et Banque mondiale. 2009a. *Dynamique de l'emploi et adéquation de la formation parmi les diplômés universitaires, l'insertion des jeunes diplômés de l'enseignement supérieur – promotion 2004, analyse comparative des résultats de deux enquêtes (2005 et 2007)*. Tunis, Tunisie.

----- . 2009b. Juin 2009. *Stratégie et plan d'action pour la formation professionnelle à l'horizon 2016*. Document non publié. Tunis, Tunisie.

Ministère de la formation professionnelle et de l'emploi (République tunisienne) MFPE et ETF. Décembre 2010. *Cadre analytique pour l'examen des systèmes et politiques d'enseignement et de formation professionnels (EFP)*.

Ministère de l'enseignement supérieur (République Tunisienne). Juin 2011. *Rapport Provisoire de la Commission Employabilité*. Présentation Powerpoint.

OCDE. 2009a. *Résultats du PISA 2009 : Synthèse ; Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves*.

----- . 2009b. *The OECD Assessment of Higher Education Learning Outcomes (AheLO), Building the University of the Future*.

Lois et décrets

Loi n° 2008-10 du 11 février 2008, relative à la formation professionnelle (1).

Décret n° 2009-2139 du 8 juillet 2009, fixant la classification nationale des qualifications

Décret n°2007-4147 du 18 décembre 2007 relatif aux procédures et conditions d'application du programme de prise en charge de l'État des dépenses de formation initiale dans le secteur privé

Informateurs

Mustapha Baccouche, UTICA, direction de la formation,

Pr. Adel Ben Amor ; Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche Scientifique, Directeur général de la rénovation universitaire

Habib Bouflija, Conseiller juridique (MFPE)

Mohamed Charfeddine, Directeur général, Agence nationale de l'emploi et du travail indépendant (ANETI)

Abdelaziz Halleb, UTICA, Président de la Fédération des industries électriques et électroniques

Habib Houij, Directeur général, Ministère des finances

Elfil Mourad, ATFP

Imed Turki, Chef de Cabinet, Ministère de la formation professionnelle et de l'emploi (MFPE)

Youssef Naouar, Direction générale de la formation professionnelle, (MFPE)

Dr. Abderrahmane Lahgua, UGTT, Conseiller, Direction des études

Fakher Zaibi, Directeur, Observatoire national de l'emploi et des qualifications, MFPE

Annexe III : Tableau des notes SABER-DMO pour la Tunisie

Dimensions	Objectifs	Domaine d'action politique	Thèmes	Libellé des thèmes
Dimension 1	G1 2	Effectuer un plaidoyer en faveur du DMO à un haut niveau de leadership	2	Plaidoyer pour une politique du DMO orientée vers le développement économique Vision et prise de décision stratégiques de la part des acteurs principaux en matière de politique du DMO
	G2 1,6	Identifier clairement les besoins et pénuries de compétences Impliquer les employeurs dans la définition des priorités du DMO et de mise à niveau des compétences des travailleurs	1,5	Evaluation globale des perspectives économiques et de leur impact sur la demande de compétences spécifiques
			1,7	Identification des pénuries de compétences par secteur économique prioritaire
G3 2	Formaliser les rôles clés pour la planification et la coordination des priorités stratégiques de DMO		2	Participation des employeurs et des professionnels Mesures d'encouragement à la mise à niveau des compétences de salariés et d'ouvriers Dispositifs de suivi des mesures d'encouragement
			2	Fonctions des départements gouvernementaux et agences publiques Fonctions des acteurs non gouvernementaux
G4 1,4		Offrir un financement stable pour des programmes effectifs en formation initiale, continue et ciblée	2	Coordination de la mise en oeuvre des mesures clés de la politique du DMO
			2	Financement du DMO
G5 2		Gérer et renforcer l'équité du financement de la formation	1	Budget de fonctionnement de la formation professionnelle initiale Budget de fonctionnement de la formation professionnelle continue
			2	Budget de fonctionnement des programmes actifs de l'emploi axés sur la formation
Dimension 2	G6 2	Favoriser les passerelles entre les différentes filières de formation, en particulier pour les étudiants de la FP	2,5	Répartition équitable des financements (PAE)
			1,5	Répartition équitable des financements (FPC)
Dimension 3	G7 2,3	Encourager et réguler l'offre non publique de formation	2	Partenariats entre opérateurs et professionnels Référentiels des compétences et cadre national des certifications
			2,3	Établir des protocoles pour assurer la crédibilité de l'évaluation des compétences et de la certification
Dimension 3	G8 1,6	Intégrer la contribution des professionnels et des industriels dans la conception et l'offre des programmes publics de formation	1,1	Evaluation des compétences par métier Certification des compétences
			2,5	Établir des protocoles pour assurer la crédibilité de l'évaluation des compétences et de la certification
Dimension 3	G9 1,8	Développer l'utilisation de données et d'indicateurs politiques pertinents pour attirer l'attention des institutions de formation sur les résultats des formations, leur efficacité et l'innovation	1,8	Évaluation des compétences par métier clé Pilote par le gouvernement des systèmes d'accréditation et d'homologation
			2,3	Développer et appliquer des normes d'accréditation pour le maintien de la qualité de l'offre de formation

Annexe IV : Rubrique de notations des données SABER-DMO

Objectif	Dimension fonctionnelle 1 : Cadre stratégique			Avancé
	Niveau de développement			
	Latent	Émergent	Établi	
G1: Définir une orientation stratégique	<p>Les champions visibles du DMO sont soit absents soit ne prennent aucune initiative spécifique pour promouvoir les priorités stratégiques de DMO.</p>	<p>Quelques champions visibles proposent un plaidoyer ad hoc pour le DMO et ont fait quelques interventions pour faire avancer les priorités stratégiques DMO; aucune disposition n'existe pour suivre et réviser les progrès de mise en œuvre.</p>	<p>Les leaders gouvernementaux mettent en place un plaidoyer soutenu pour le DMO, avec une participation occasionnelle, ad hoc des décideurs non gouvernementaux; leur plaidoyer se concentre sur une sélection de secteurs et industries et se manifeste à travers un événement d'interventions spécifiques ; les progrès de mise en œuvre sont suivis, mais à travers des examens ad hoc.</p>	<p>Les décideurs gouvernementaux et non gouvernementaux mettent en place un plaidoyer soutenu pour le DMO, et s'appuient sur des processus réguliers et institutionnalisés pour collaborer sur des interventions bien intégrées pour faire avancer un programme de DMO stratégique, à l'échelle de l'économie ; la mise en œuvre est contrôlée et révisée à travers un processus régulier et institutionnalisé.</p>

Dimension fonctionnelle 1 : Cadre stratégique

Objectif	Niveau de développement			Avancé
	Latent	Émergent	Établi	
G2 : Encourager une approche axée sur la demande	<p>Il n'y a aucune évaluation des perspectives économiques du pays et leurs implications pour les compétences; les secteurs et les employeurs ont un rôle limité ou aucun rôle dans la définition des priorités stratégiques de DMO et reçoivent un soutien limité du gouvernement pour l'amélioration des compétences.</p>	<p>Certaines évaluations ad hoc existent sur les perspectives économiques du pays et leurs implications pour les compétences; quelques mesures sont prises pour remédier à des contraintes de compétences critiques (par exemple, les incitations à l'amélioration des compétences par les employeurs); le gouvernement entreprend des actions limitées pour mobiliser les employeurs en tant que partenaires stratégiques dans le DMO.</p>	<p>Des évaluations régulières basées sur plusieurs sources de données sur les perspectives économiques du pays et leurs implications pour les compétences existent; un large éventail de mesures avec une couverture étendue sont prises pour remédier à des contraintes de compétences critiques ; le gouvernement reconnaît les employeurs en tant que partenaires stratégiques dans le DMO, formalise leur rôle, et offre un soutien pour l'amélioration des compétences qui sont évalués et ajustés.</p>	<p>On observe un riche éventail d'évaluations régulières et robustes par de multiples parties prenantes sur les perspectives économiques du pays et leurs implications pour les compétences; l'information fournit une base pour un large éventail de mesures ayant une couverture étendue pour remédier à des contraintes compétences critiques; le gouvernement reconnaît les employeurs comme partenaires stratégiques dans le DMO, formalise leur rôle, et offre un soutien pour l'amélioration des compétences grâce à des programmes d'incitation, notamment sous forme de régime prélèvement/subvention, qui sont systématiquement évalués pour leur impact et ajustés en conséquence.</p>

Dimension fonctionnelle 1 : Cadre stratégique

Niveau de développement				
Objectif	Latent	Émergent	Établi	Avancé
G3 : Renforcer les fonctions essentielles de coordination	<p>Les employeurs ont un rôle limité ou pas de rôle dans la définition des priorités stratégiques de DMO; le gouvernement soit ne propose pas d'incitations pour encourager le perfectionnement des compétences par les employeurs ou n'effectue aucune évaluation de ces programmes.</p>	<p>Les employeurs contribuent à définir les priorités de DMO contre sur une base ad hoc et apportent des contributions limitées au débat sur les implications en terme de compétences des grandes décisions politiques et d'investissement; le gouvernement fournit quelques incitations à l'amélioration des compétences pour les employeurs des secteurs formels et informels; si un régime prélèvement/subvention existe, sa couverture est limitée; l'impact des programmes d'incitation n'est pas systematiquement examiné.</p>	<p>Les employeurs aident à définir les priorités de DMO sur une base régulière et font quelques contributions dans des domaines particuliers pour cibler les implications en terme de compétences des grandes décisions politiques et d'investissement; le gouvernement propose un éventail de mesures incitatives pour l'amélioration des compétences à tous les employeurs; un régime prélèvement/subvention avec une large couverture des employeurs du secteur formel existe; les programmes d'incitation sont systematiquement révisés et ajustés; un rapport annuel sur le régime prélèvement/subvention est publié avec un décalage dans le temps.</p>	<p>Les employeurs contribuent à définir les priorités de DMO sur une base régulière et font des contributions significatives dans des domaines multiples pour cibler les implications en terme de compétences des grandes décisions politiques et d'investissement; le gouvernement fournit un éventail de mesures incitatives pour l'amélioration des compétences pour tous les employeurs; un régime prélèvement/subvention avec une couverture complète des employeurs du secteur formel existe; l'impact sur les compétences et la productivité des programmes d'incitation au perfectionnement des compétences fait l'objet d'évaluations systematiques; ils sont ajustés en conséquence; un rapport annuel sur le régime prélèvement/subvention est publié en temps réel.</p>

Dimension fonctionnelle 2 : Pilotage du système				
Niveau de développement				
Objectif	Latent	Émergent	Établi	Avancé
G4 : Assurer un financement efficient et équitable	<p>Le gouvernement finance la formation initiale (IVET), continue (CVET) et les politiques actives du marché du travail - PAMT (mais pas la formation sur le tas dans les PME) selon des processus budgétaires ad hoc, mais ne prend aucune mesure pour faciliter les partenariats formels entre les prestataires de formation et les employeurs; l'impact du financement sur les bénéficiaires des programmes de formation n'a pas été évalué récemment.</p>	<p>Le gouvernement finance la formation initiale (IVET), continue (CVET) et les politiques actives du marché du travail - PAMT (y compris la formation sur le tas dans les PME) selon des processus budgétaires réguliers, ne mettant en jeu que des autorités gouvernementales avec des allocations déterminées largement par le budget de l'année précédente; le financement des PAMT est décidé par les autorités gouvernementales sur une base ad hoc et cible des groupes de population sélectionnés à travers divers canaux; le gouvernement prend quelques mesures pour faciliter des partenariats formels entre des prestataires de formation et les employeurs; Des évaluations récentes ont considérées l'impact du financement seulement sur les indicateurs liés à la formation (par exemple taux d'inscription et d'achèvement), ce qui a stimulé le dialogue entre certains acteurs du DMO.</p>	<p>Le gouvernement finance la formation initiale (IVET), continue (CVET) et les politiques actives du marché du travail - PAMTs (y compris la formation sur le tas dans les PME) selon des processus budgétaires réguliers et basé sur des critères multiples, comprenant la preuve de l'efficacité des programmes; le financement récurrent pour la formation continue s'appuie sur des processus formels avec la participation des parties prenantes clés et des rapports annuels décalés dans le temps; le financement pour les PAMT est déterminée par un processus systématique, avec la participation des intervenants clés; les PAMT ciblent divers groupes de population à travers différents canaux et leur impact est examiné, mais le suivi est limité; le gouvernement prend des mesures pour faciliter les partenariats formels entre les prestataires de formation et les employeurs à plusieurs niveaux (institutionnel et systémique); des évaluations récentes ont considérées l'impact du financement sur les indicateurs liés à la formation et au marché du travail; les évaluations ont stimulé le dialogue entre les parties prenantes du DMO et quelques recommandations ont été mises en œuvre.</p>	<p>Le gouvernement finance la formation initiale (IVET), continue (CVET) et les politiques actives du marché du travail - PAMTs (y compris la formation sur le tas dans les PME) selon des processus budgétaires réguliers et basé sur des critères complets, comprenant la preuve de l'efficacité des programmes, qui sont régulièrement revus et ajustés; le financement récurrent pour la formation continue s'appuie sur des processus formels avec la participation des parties prenantes clés et des rapports annuels opportuns; le financement pour les PAMT est déterminé selon un processus systématique avec participation des parties prenantes clés; les PAMT ciblent des populations diverses à travers des canaux variés, leur impact est évalué et elles sont ajustées en conséquence; le gouvernement prend des mesures pour faciliter les partenariats formels entre les prestataires de formation et les employeurs à tous les niveaux (institutionnel et systémique); des évaluations récentes ont considéré l'impact du financement sur une gamme complète d'indicateurs liés à la formation et le marché du travail; les évaluations ont stimulé un large dialogue entre les parties prenantes du DMO et des recommandations clés ont été mises en œuvre.</p>

Dimension fonctionnelle 2 : Pilotage du système				
Niveau de développement				
Objectif	Latent	Émergent	Établi	Avancé
G5 : Établir des normes pertinentes et fiables	<p>Le dialogue politique sur les normes de compétence et / ou le cadre national de qualifications (CNQ) se produit sur une base ad hoc avec un engagement limité de parties prenantes; les normes de compétences n'ont pas été définies; les tests de compétences pour les principaux métiers sont surtout théoriques et les certificats délivrés sont reconnus seulement par les employeurs du secteur public et n'ont que peu d'impact sur l'emploi et les revenus; aucun système n'est en place pour établir des normes d'homologation.</p>	<p>Quelques intervenants s'engagent dans le dialogue politique ad hoc sur les normes de compétence et/ou le CNQ; des normes de compétences existent pour quelques professions et sont utilisés par certains prestataires de formation dans leurs programmes; les tests sont axés sur les compétences pour quelques professions, mais sont, pour la plupart, principalement théoriques; les certificats sont reconnus par les employeurs publics et certains employeurs du secteur privé, mais ont peu d'impact sur l'emploi et les revenus ; l'homologation des prestataires de formation est supervisée par un bureau spécialisé du ministère concerné; les prestataires privés doivent être homologués, mais les normes d'agrément ne sont pas toujours rendues publique ou appliquées; on offre aux prestataires quelques incitations à obtenir et à conserver l'homologation.</p>	<p>De nombreuses parties prenantes s'engagent dans le dialogue politique sur les normes de compétence et / ou le CNQ à travers des processus institutionnalisés; des normes de compétences existent pour la plupart des professions et sont utilisées par certains prestataires de formation dans leurs programmes; le CNQ, s'il est en place, couvre certaines professions et un éventail de niveaux de compétences; les plupart des professions, suivent des procédures standards, sont basés sur les compétences et évaluent à la fois des connaissances théoriques et des compétences pratiques; les certificats sont reconnus à la fois par le secteur public et privé et peuvent avoir des conséquences sur l'emploi et les revenus; l'homologation des prestataires de formation est supervisée par une agence spécialisée du ministère concerné; l'agence est responsable de la définition des normes d'homologation avec une participation des parties prenantes; les normes sont révisées sur une base ad hoc et sont rendues publiques ou appliquées dans une certaine mesure; tous les prestataires recevant des fonds publics doivent être homologués; on offre aux prestataires des incitations et un support limité pour obtenir et conserver l'homologation.</p>	<p>Toutes les parties prenantes clés s'engagent dans un dialogue politique sur les normes de compétences et/ou le CNQ à travers des processus institutionnalisés; des normes de compétence existent pour la plupart des professions et sont utilisés par les prestataires de formation dans leurs programmes; le CNQ, s'il est en place, couvre la plupart des professions et un large éventail de niveaux de compétences; les tests, pour la plupart des professions, suivent des procédures standards, basées sur les compétences, et évaluent à la fois des connaissances théoriques et des compétences pratiques; des protocoles robustes, y compris des inspections au hasard, assurent la crédibilité de la certification; les certificats sont valorisés par la plupart des employeurs et améliorent toujours les perspectives d'emploi et les revenus; l'homologation des prestataires de formation est supervisée par une agence spécialisée du ministère concerné; l'agence est responsable de la définition des normes d'homologation en consultation avec les parties prenantes; les normes sont examinées selon des protocoles établis, sont rendues publiques et régulièrement appliquées; on demande et offre à tous les prestataires de formation des incitations et du soutien pour obtenir et conserver l'homologation.</p>

Dimension fonctionnelle 2 : Pilotage du système

Objectif	Niveau de Développement			Avancé
	Latent	Émergent	Établi	
G6 : Diversifier les filières de formation aux compétences	<p>Les élèves de l'enseignement technique et professionnel disposent de peu ou pas d'options pour l'acquisition formelle de compétences au-delà du niveau secondaire et le gouvernement ne prend aucune mesure pour améliorer la perception publique de l'EFTP; les certificats des programmes techniques et professionnelles ne sont pas reconnus dans le CNQ; les qualifications certifiées par les autres ministères ne sont pas reconnues par les programmes officiels relevant du ministère de l'Éducation; la validation des acquis de l'expérience reçoit peu d'attention; le gouvernement ne fournit pratiquement aucun soutien pour d'autres programmes de formation professionnelle et de développement de carrière, ou de formation pour les populations défavorisées.</p>	<p>Les élèves de l'enseignement technique et professionnel ne peuvent progresser que vers des programmes à orientation technique, non-universitaires; le gouvernement prend des mesures limitées pour améliorer la perception publique de l'EFTP (par exemple, la diversification des filières d'apprentissage); quelques certificats techniques et professionnels sont reconnus dans le CNQ; peu de qualifications certifiées par les autres ministères sont reconnues par les programmes officiels relevant du ministère de l'Éducation; les responsables politiques accordent une certaine attention à la validation des acquis de l'expérience et fournissent au public quelques informations sur le sujet; le gouvernement offre des services limités pour le développement des carrières grâce à des centres de services locaux autonomes qui ne sont pas intégrés dans un système; les programmes de formation pour les populations défavorisées reçoivent un soutien ad hoc.</p>	<p>Les élèves de l'enseignement technique et professionnel peuvent évoluer vers des programmes à orientation technique, y compris au niveau universitaire; le gouvernement prend certaines mesures pour améliorer la perception publique de l'EFTP (par exemple la diversification des parcours de formation et l'amélioration de la qualité du programme) et examine l'impact de ces efforts sur une base ad hoc; la plupart des certificats techniques et professionnels sont reconnus dans le CNQ; un grand nombre de qualifications certifiées par les autres ministères sont reconnus par les programmes officiels du ministère de l'Éducation, mais sans gain de crédits; les responsables politiques accordent une certaine attention à la validation des acquis de l'expérience et fournissent au public quelques informations sur le sujet; une association formelle des parties prenantes accorde une attention soutenue aux questions concernant l'éducation des adultes; le gouvernement offre des services limités pour le développement professionnel, disponibles à travers un réseau intégré de centres de services; les programmes de formation pour les populations défavorisées bénéficient d'un soutien systématique et leur impact est évalué sur une base ad hoc.</p>	<p>Les élèves de l'enseignement technique et professionnel peuvent évoluer vers des programmes académiques ou à orientation technique, y compris au niveau universitaire; le gouvernement prend des mesures cohérentes sur plusieurs fronts pour améliorer la perception publique de l'EFTP (par exemple la diversification des parcours de formation et l'amélioration de la qualité et la pertinence des programmes, avec l'appui d'une campagne médiatique); évalue régulièrement et ajuste ces efforts afin de maximiser leur impact; la plupart des certificats techniques et professionnels sont reconnus dans le cadre national de qualifications; beaucoup de qualifications certifiées par les autres ministères sont reconnues et reçoivent des crédits de la part des programmes formels du ministère de l'Éducation; les responsables politiques accordent une attention soutenue à la validation des acquis de l'expérience et fournissent au public une information complète sur le sujet; une organisation nationale des parties prenantes accorde une attention soutenue aux questions concernant l'éducation des adultes; le gouvernement propose un événement complet de services pour le développement professionnel, y compris des ressources en ligne, à travers un réseau intégré de centres de services; les programmes de formation pour les populations défavorisées reçoivent un soutien systématique de la part de budgets pluriannuels et sont régulièrement évalués et ajustés en conséquence.</p>

Dimension fonctionnelle 3 : Prestation de services				
Niveau de développement				
Objectif	Latent	Émergent	Établi	Avancé
G7 : Encourager la diversité et l'excellence des formations	<p>Il n'y a pas de diversité de l'offre de formation car le système est en grande partie composé de prestataires publics avec peu ou pas d'autonomie; l'offre de formation n'est pas informée par une évaluation formelle, des contributions des parties prenantes ou des objectifs de performance.</p>	<p>Il existe une certaine diversité dans l'offre de formation; les prestataires non gouvernementaux opèrent avec des incitations limitées du gouvernement et de la gouvernance en matière d'inscription, d'octroi de licences et d'assurance qualité; la formation publique est assurée par des institutions disposant d'une certaine autonomie et informée par une certaine évaluation des contraintes de mise en œuvre, des interventions des parties prenantes et des objectifs de base.</p>	<p>Il existe une diversité dans l'offre de formation; les prestataires de formation non gouvernementaux, parfois enregistrés et autorisés, fonctionnent selon un éventail de mesures gouvernementales incitatives, une évaluation de la qualité systématique et une évaluation régulière des politiques gouvernementales qui les concernent; les prestataires publics, principalement dirigés par des conseils de direction, ont une certaine autonomie; l'offre de formation est informée par l'analyse formelle des contraintes de mise en œuvre, l'intervention des parties prenantes et les objectifs de base; les prestataires moins avancés reçoivent du soutien et les institutions exemplaires sont récompensées.</p>	<p>Il existe une large diversité dans l'offre de formation; les prestataires de formation non gouvernementaux, la plupart enregistrés et autorisés, fonctionnent avec des incitations gouvernementales complètes, des mesures d'assurance de la qualité systématiques et un examen et ajustement régulier des politiques gouvernementales qui les concernent; les prestataires publics, principalement dirigés par des conseils de direction, ont une autonomie significative; les décisions concernant l'offre de formation sont limités dans le temps et informées par une évaluation formelle des contraintes de mise en œuvre; les interventions des parties prenantes et une variété de mesures visant à inciter à la performance incluent du soutien, des récompenses et un financement basé sur la performance.</p>

Dimension fonctionnelle 3 : Prestation de services				
Niveau de développement				
Objectif	Latent	Émergent	Établi	Avancé
G8 : Promouvoir l'adéquation des formations du secteur public	On observe peu ou pas de tentatives de promouvoir la pertinence des programmes publics de formation, par exemple en encourageant les liens entre les institutions de formation, la profession et les institutions de recherche ou par le biais de l'établissement de normes pour le recrutement et la formation des dirigeants et des instructeurs dans les institutions de formation.	La pertinence de la formation publique est renforcée par des liens informels entre certains établissements de formation, la profession et les institutions de recherche, y compris un apport sur la conception des programmes et des installations ; les dirigeants et les instructeurs sont recrutés sur la base de normes académiques minimales et leurs possibilités de développement professionnel est limité.	La pertinence de la formation publique est renforcée par des liens formels entre certains établissements de formation, la profession et les institutions de recherche, menant à la collaboration dans plusieurs domaines, y compris mais non limité à la conception des programmes et des installations; les dirigeants et les instructeurs sont recrutés sur la base de normes académiques et professionnelles minimales et ont régulièrement accès à des opportunités de développement professionnel.	La pertinence de la formation publique est renforcée par des liens formels entre la plupart des établissements de formation, la profession et les institutions de recherche, menant à une collaboration significative dans un large éventail de domaines; les dirigeants et les instructeurs sont recrutés sur la base de normes académiques et professionnelles minimales et ont régulièrement accès à des opportunités diversifiées de développement professionnel, y compris un lien avec la profession pour les instructeurs.

Dimension fonctionnelle 3: Prestation de services				
Niveau de développement				
Objectif	Latent	Émergent	Établi	Avancé
G9 : Imposer l'obligation de résultats	<p>Il n'existe pas de collecte de données et d'obligation de déclaration spécifiques, mais les fournisseurs de formation ont leurs propres bases de données; le gouvernement ne mène pas et ne commande pas d'enquêtes sur les compétences ou des évaluations d'impact et utilise rarement des données pour analyser et améliorer les performances du système.</p>	<p>Les prestataires de formation recueillent et transmettent des données administratives et on observe des lacunes significatives dans les données rapportées par les prestataires non gouvernementaux; quelques prestataires publics publient des rapports annuels et le gouvernement parraine ou réalise occasionnellement des enquêtes sur les compétences; le gouvernement ne consolide pas les données dans une base de données globale et utilise principalement des données administratives pour surveiller et améliorer les performances du système; le gouvernement publie des informations sur la situation en terme de marché du travail pour les diplômés de quelques programmes de formation.</p>	<p>Les prestataires de formation recueillent et transmettent des données administratives et autres (par exemple, les statistiques de placement, les salaires des diplômés) et on observe quelques lacunes dans l'information rapportée par les prestataires non gouvernementaux; la plupart des prestataires gouvernementaux publient des rapports annuels publics et le gouvernement publie des rapports internes et le gouvernement parraine régulièrement des enquêtes liées aux compétences; le gouvernement consolide les données dans une base de données globale et utilise des données administratives et des enquêtes et des évaluations d'impact pour surveiller et améliorer les performances du système; le gouvernement publie en ligne des informations sur la situation en terme de marché du travail pour la plupart programmes de formation.</p>	<p>Les prestataires de formation recueillent et transmettent des données administratives et autres (par exemple, les statistiques de placement, les salaires des diplômés) et on observe peu de lacunes dans l'information rapportée par les prestataires non gouvernementaux; la plupart des prestataires gouvernementaux publient des rapports annuels publics et le gouvernement régulièrement parraine ou mène des enquêtes sur les compétences et des évaluations d'impact; le gouvernement consolide les données dans une base de données globale et actualisée et utilise des données administratives, des enquêtes et des évaluations d'impact pour surveiller et améliorer les performances du système; le gouvernement publie en ligne des informations sur la situation en terme de marché du travail pour la plupart programmes de formation.</p>

Annexe V : Auteur et remerciements

Ce rapport est le produit d'une collaboration entre Ali Sanaa et le Professeur Mongi Boughzala , et l'équipe de la Banque mondiale, comprenant Kamel Braham, Rita Costa, et Rijak Grover, ainsi que Jee-Peng Tan et les autres collaborateurs de l'équipe SABER-DMO basée dans le réseau éducation du Département du développement humain: Jeffrey Waite et Simon Thacker.

Ali Sanaa et le Professeur Mongi Boughzala ont collecté les données en utilisant le document de collecte des informations du questionnaire SABER-DMO. Ils ont préparé les versions préliminaires de ce rapport, ainsi que sa version finale. L'équipe centrale du SABER-DMO a noté les données, conçu la structure du rapport et contribué de manière substantielle au texte final. Ce rapport a bénéficié de suggestions et conseils d'un grand nombre de personnes, comme Imed Turki, Fakher Zaibi, Youssef Naouar, Adel Ben Amor et Mourad El File.

L'équipe de recherche remercie toutes les personnes qui ont apporté leur soutien et ont contribué à son contenu, en particulier les informateurs, les participants à l'enquête, les participants aux ateliers et aux nombreuses sessions de travail, ainsi que d'autres membres de l'équipe SABER-DMO à la Banque mondiale: Ryan Flynn, Viviana Gomez Venegas, Kiong Hock Lee, Francisco Marmolejo, Joy Yoo-Jeung Nam, et Brent Parton.

L'équipe de recherche est particulièrement reconnaissante au Gouvernement de la Tunisie pour le soutien apporté à ce travail.

The **Systems Approach for Better Education Results (SABER)** initiative produces comparative data and knowledge on education policies and institutions, with the aim of helping countries systematically strengthen their education systems. SABER evaluates the quality of education policies against evidence-based global standards, using new diagnostic tools and detailed policy data. The SABER country reports give all parties with a stake in educational results—from administrators, teachers, and parents to policymakers and business people—an accessible, objective snapshot showing how well the policies of their country's education system are oriented toward ensuring that all children and youth learn.

This report focuses specifically on policies in the area of **Workforce Development**.

This work is a product of the staff of The World Bank with external contributions. The findings, interpretations, and conclusions expressed in this work do not necessarily reflect the views of The World Bank, its Board of Executive Directors, or the governments they represent. The World Bank does not guarantee the accuracy of the data included in this work. The boundaries, colors, denominations, and other information shown on any map in this work do not imply any judgment on the part of The World Bank concerning the legal status of any territory or the endorsement or acceptance of such boundaries.

