



---

## La formation professionnelle initiale au Maroc: Etat des lieux, Dispositifs de formation, et enjeux socio-éducatifs

Touria Bouatlaoui, Ali Ouasri (\*)

Laboratoire de Recherche Scientifique et Innovation Pédagogique (LReSIP); Centre Régional des Métiers de l'Education et de la Formation, Madinat Al Irfane, B.P. 3210, Rabat; Maroc

(\*) (ORCID: 0000-0002-7145-7759)

*This is an open access article under the [CC BY-NC-ND](#) license.*



---

**Résumé:** Cet article analyse certains aspects de la formation professionnelle initiale en lien avec les enjeux socio-éducatifs visés du système de l'enseignement-apprentissage au Maroc, sur la base d'une synthèse appropriée des études antérieures faite en la matière. Les dispositifs de formation adoptés dans certains institutions et centres de formation, les types de formation, et les niveaux de formation ont été revus et discutés. L'office de la formation professionnelle et de la promotion du travail (OFPPT) est l'organisme public chargé de la conception des dispositifs et l'organisation des diverses formations initiales (formation professionnelle alternée, formation professionnelle par apprentissage, et stage en entreprise); ce qui prépare les apprenants à quatre niveaux de formation sanctionnés par les diplômes de spécialisation, de qualification, de technicien, et de technicien spécialisé. Même si la formation initiale des formateurs n'est pas complètement instaurée comme le cas de la formation aux métiers de l'enseignement, la typologie utilisée dans le contexte marocain renvoie à plusieurs types de formateurs : l'animateur pédagogique chargé des stagiaires en entreprise, le professionnel pédagogique qui est ex-artisan d'un métier, le coordonnateur pédagogique ou animateur pédagogique, l'ingénieur pédagogique chargé de la veille technico-pédagogique et l'élaboration des programmes, le formateur de formateurs qui est chargé de concevoir, organiser et animer la formation des autres formateurs, et l'inspecteur pédagogique qui en réalité n'appartient pas à un corps à part entière. La formation professionnelle semble être un champ social sous tension depuis sa création au Maroc; ce qui est discuté en comparaison avec d'autres contextes, Suisse et français. En effet, la stratégie nationale de la formation professionnelle (SNFP, 2021) favorise l'insertion et la promotion sociale et professionnelle, et l'amélioration de l'employabilité, par la mise en place d'un système de formation intégré, efficace et efficient, accessible à tous, tout au long de la vie, en vue de promouvoir le développement et la valorisation du capital humain.

**Mots Clés:** OFPPT, social, education, formation professionnelle, alternance, stages, apprentissage, typologies de formateurs, Dispositifs

**Digital Object Identifier (DOI):** <https://doi.org/10.5281/zenodo.15607734>

## Initial professional training in Morocco: Inventory, training devices, educational issues and social questions

**Abstract:** This article analyzes some aspects of initial professional training in relation to the educational system issues and social questions in Morocco, based on an appropriate synthesis of previous studies carried out in this area. The training devices adopted in certain institutions and training centers, as well as the types and the level of the professional training are reviewed and discussed. The office of professional training and work promotion (OFPPT) is the public body responsible for designing systems and organizing various initial training courses (alternating professional training, apprenticeship professional training, and internships in companies), which prepares learners for four levels of training awarded by specialization, qualification, technician, and specialized technician diplomas. Even if the initial training of trainers is not completely established like for teaching professions training, the typology used in the Moroccan context refers to several types of trainers: the educational facilitator responsible for trainees in companies, the professional pedagogue who is a former craftsman in a trade, the educational coordinator or educational facilitator, the educational engineer responsible for technical-pedagogical monitoring and the development of programs, the trainer of trainers who is responsible for designing, organizing and leading the training of other trainers, and the educational inspector who in reality does not belong to a body in his own right. In the Moroccan context, the professional training seems to be a social field under tension since its creation, which is discussed in comparison with other contexts, Swiss and French. Indeed, the national strategy for professional training (SNFP, 2021) promotes the social and professional integration and promotion, as well as the improvement of employability, through the establishment of an integrated, effective and efficient training system, accessible to all, throughout life, to promoting the development and enhancement of human capital.

**Keywords:** OFPPT, social, education, professional training, alternation, internship, apprenticeships, typologies of trainers, Devices

---

### I) Introduction

La formation professionnelle est une opération de transformation de l'individu qui implique son être, ses dimensions cognitives, affectives et sociales. Autrement dit, c'est un processus global, difficile, et complexe, qui implique non plus les politiques publiques (éducation, emploi, protection sociale, développement économique etc...), les choix des entreprises à propos de leurs stratégies en ressources humaines, leurs investissements et innovations, mais aussi les individus dans leurs parcours d'orientation, d'insertion et de mobilité. Placée au cœur des relations sociales et économiques, la formation en milieu professionnel implique une régulation complexe qui met aux prises des configurations d'acteurs publics et privés, variables selon les contextes sociétaux (Crouch et al., 1999).

La formation professionnelle semble avoir une double mission : améliorer les conditions de vie des classes populaires, et contribuer à la stabilisation de la société et la reproduction des inégalités sociales afin d'éviter des

tensions socio-politiques majeurs. Elle est l'une des clés essentielles pour comprendre les variétés du capitalisme, de point de vue économie politique comparée (Hall et Soskice, 2001). De multiples enjeux ont été soulevés des débats sur la formation professionnelle, en lien avec les politiques néolibérales, les crises rémanentes de l'emploi et les orientations stratégiques supranationales en matière d'éducation.

La professionnalisation est un processus historique permettant à un corps de métier de devenir des professionnels selon des modèles des professions bien établies. Selon Wittorski (2008), elle est attribuée trois sens: constitution des professions libérales mues par un idéal de service (sociologie américaine fonctionnaliste), mise en mouvement des individus dans des contextes de travail flexibles (flexibilité du travail et évolution des compétences pour assurer l'efficacité accrue du travail), et fabrication d'un professionnel par la quête d'une légitimité des offres et pratiques de formation. Des articulations existent donc entre l'acte du travail et de la formation. Les milieux de formation visent le caractère professionnalisant de la formation pour développer l'efficacité des dispositifs et améliorer les offres et les pratiques de formation.

Depuis les années quatre-vingt, la formation pratique était au cœur du développement de la formation professionnelle à l'enseignement dans divers contextes sociaux, en considérant la pratique professionnelle comme un espace original, relativement autonome d'apprentissage pour les praticiens, par lequel des phases de travail et de perfectionnement doivent alterner tout au long de la carrière professionnelle (Morales Perlaza et Tardif, 2015).

Ainsi, certaines questions s'opposent pour la formation professionnelle initiale dans le contexte marocain:

- Les formations professionnelles initiales valorisent-elles le domaine de l'éducation?
- L'accès à la formation professionnelle et la diversification des publics de la formation professionnelle sont-ils assurés de manière équitable?
- Les formations professionnelles sont-elles assurées de manière fluide, cohérente et continue entre les diverses institutions et établissements de la formation,

Cet article passe en revue le processus historique de la formation professionnelle au Maroc en lien avec les enjeux éducatifs et sociales pouvant motiver ou entraver la professionnalisation de cette formation. Parmi les questions soulevées par la formation professionnelle initiale, nous nous sommes intéressés à étudier les types et les dispositifs de formation, et la typologie adoptée pour les formateurs marocains. Les caractéristiques de la fonction sociale liée à la formation en milieu professionnel seront discutées comme étant des outils incontournables permettant de réduire les tensions engendrées par la question sociale.

### **1. La formation professionnelle au Maroc: Historique, enjeux, défis, et contraintes**

Longtemps considérée comme un moyen de résorption des échecs scolaires par l'absorption d'une partie des effectifs sortant du dispositif classique, la formation professionnelle au Maroc bénéficie aujourd'hui d'un autre statut. Distinguée de l'éducation nationale, elle dispose d'un ministère propre et d'une structure publique en charge de son pilotage et des prestations de formation: l'office de la formation professionnelle et de la promotion du travail (OFPPT). En effet, l'émergence de la formation professionnelle s'est faite par la création de l'OFPPT, le premier organisme public à offrir des formations de techniciens, mais aussi par d'autres départements qui contribuent à la formation professionnelle dans divers secteurs (Tourisme, Agriculture, Artisanat, etc.).

Le développement de la formation en milieu professionnel a préoccupé les pouvoirs publics depuis la réforme de 1984, qui avait fixé l'objectif d'atteindre 50% d'inscrits à la formation par l'apprentissage à l'horizon 1995; ce qui n'est pas atteint en 2017 selon le rapport réalisé pour la fondation européenne pour la formation (Slassi, 2019).

Depuis environ quatre décennies, le Maroc connaît un processus de développement de la formation professionnelle en lien avec: la construction de l'État social marocain, le système de relations professionnelles, les liens avec la politique d'éducation et l'inscription de la formation dans les stratégies de développement économique (El Yacoubi et Verdier, 2014). Jusqu'au milieu des années quatre-vingt-dix, la formation professionnelle a été prédominée par l'État, qui confine partiellement les autres acteurs certains rôles subalternes. Durant 1974-1995, le Maroc sous l'influence de l'union européenne, avait promis une gouvernance tripartite asymétrique (État, patronat, syndicats) qui s'est avérée par incomplète à cause de la co-régulation de l'État et des employeurs. Cette régulation avait déclenché des forums de débat public où se furent confrontées diverses visions de formation professionnelle.

Rattaché au début à l'enseignement général, la formation professionnelle s'est articulée sur trois niveaux de qualification/certification relatifs aux paliers d'orientation de l'enseignement général. La réforme de l'éducation en 1985 avait défini les proportions des élèves à admettre à la fin de chaque cycle d'enseignement (El Yacoubi et Verdier, 2014). Le niveau « spécialisation » aurait dû accueillir 20 % des élèves issus du premier cycle de l'enseignement fondamental ; 40 % des élèves terminant le second cycle de l'enseignement fondamental aurait dû accéder au niveau qualification ; le niveau « technicien » avait été destiné à former 40 % des élèves au terme des études secondaires. Un quatrième niveau « technicien spécialisé » a été ouvert aux bacheliers depuis 1993-1994 pour répondre aux besoins d'encadrement intermédiaire des entreprises.

Durant les années 90, les préoccupations qualitatives se furent imposées suite à la montée de l'échec scolaire, de la déconvenue linguistique, des difficultés ayant trait à l'accès des filles à l'école en milieu rural (El Adnani et Verdier, 2009). Ces préoccupations ont été manifestées dans la charte de la formation et de l'éducation adoptée en 1999 et dans les réformes qui en ont découlées en vue de renforcer des liens avec les milieux professionnels.

L'adoption du code du travail (2004) suite à l'ouverture sociale sur les partenaires sociaux, scelle l'entrée du Maroc dans le régime de la loi négociée qui associe les intérêts organisés à la conception et au suivi de l'action publique au sein d'instances de concertation et de pilotage créées par l'État (Meknassi et Rioux, 2010). Des efforts ont été donc déployés pour garantir un accès équitable à la formation professionnelle, pour les populations vulnérables.

Le système éducatif marocain est caractérisé par un faible rendement externe, une qualité insuffisante de l'enseignement et un abandon scolaire précoce significatif (Slassi, 2019) ; ce qui a été soulevé déjà dans le rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous (EPT), seuls 30% des élèves de la dernière année du cycle obligatoire maîtrisent les éléments fondamentaux et acquièrent les normes minimales d'apprentissage en lecture (UNESCO, 2014).

Pour pallier ces insuffisances, le gouvernement a adopté la vision stratégique de la réforme 2015-2030, élaborée par le conseil supérieur de l'éducation, de la formation professionnelle et de la recherche scientifique (CSEFPRS). Dans ce contexte, s'inscrit la stratégie nationale de la formation professionnelle à l'horizon 2021 (SNFP, 2021) qui a été adoptée en juin 2016 en respect des objectifs de la vision (CSEFPRS). Cette stratégie avait pour objectif de favoriser l'insertion et la promotion sociale et professionnelle, et l'amélioration de l'employabilité. Elle visait la mise en place d'un système de formation intégré, efficace et efficient, impliquant toutes les parties prenantes, accessible à tous, tout au long de la vie, pour le développement et la valorisation du capital humain. En particulier, les objectifs stratégiques visent l'inclusion sociale et territoriale, l'amélioration de la compétitivité des entreprises, la maximisation de l'insertion professionnelle, l'intégration de l'enseignement général et de la formation

professionnelle, ainsi que le renforcement de la gouvernance de la politique publique de la formation professionnelle (SNFP, 2021).

Concernant l'orientation scolaire, le Maroc a adopté une feuille de route pour la formation professionnelle (Bilan, septembre 2021) qui vise le développement de l'orientation professionnelle dans le cadre du système intégré d'orientation scolaire et professionnelle mettant la formation professionnelle parmi les options de choix.

Le système de formation professionnelle au Maroc dispose de plusieurs instituts, écoles, et centres de formation sectoriels spécialisés, ce qui permet l'adoption de la formation duale et la diversité des programmes couvrant divers secteurs économiques, soit 2000 établissements ayant abrité 500000 stagiaires en 2022 (Ibourk et Ghazi, 2024). Les programmes partenariat public-privé et les plans stratégiques ont été réformés pour améliorer la formation selon les normes internationales d'accréditation et de certification. Au terme de l'année 2019, le taux d'insertion professionnelle est de 70 % des lauréats qui ont intégré le marché du travail dans 9 mois après leur sortie (Ibourk et Ghazi, 2024).

Au titre de l'année 2021-2022, une nouvelle génération des centres de formation a été créée, soit 12 cités des métiers et des compétences (CMC), multifonctionnelles, multisectorielles, mutualisées, intégrées dans des écosystèmes régionaux, et abritant des filières à fort potentiel d'emploi, s'inscrit dans les efforts déployés pour élaborer des répertoires d'emplois et de compétences adaptées aux exigences de la formation aux besoins du marché.

## **2. Types et dispositifs de la formation professionnelle**

L'orientation scolaire et professionnelle constitue un levier incontournable pour le système d'éducation et de formation, qui accompagne les choix des concernés et favorise leur insertion dans la vie active. En réponse aux exigences de la charte nationale d'éducation et de formation (2000), le Maroc a regroupé les secteurs Éducation nationale et Formation professionnelle en ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle, qui allait adopter une approche intégrant les composantes de l'éducation et de la formation pour la mise à niveau et la valorisation des pratiques professionnelles, en tenant compte des vocations personnels des élèves. Cette approche vise le développement des :

- Dispositifs d'orientation scolaire et professionnelle intégré, ouvert et permanent, conciliant l'aspiration individuel des élèves avec les contraintes et les besoins de l'économie nationale.
- Parcours d'enseignement débouchant sur un Baccalauréat professionnel, en vue de renforcer la voie professionnelle.
- Passages fluides par passerelles entre les systèmes d'éducation et de formation (Éducation nationale, Formation professionnelle et l'enseignement supérieur) et le monde du travail, pour l'établissement des plans de carrière dès le jeune âge et tout au long de la vie.

### **2.1. Type de formation professionnelle au Maroc**

Mis à part la planification, la veille et la gestion des ressources, ne faisant pas l'objet de ce travail, le système de formation professionnelle englobe la formation initiale, et la formation en cours d'emploi. La formation initiale est destinée aux jeunes de 15 ans et plus afin de leur permettre d'acquérir une première qualification facilitant leur insertion dans la vie active. Cette formation est organisée en trois formes: la formation alternée, la formation par

l'apprentissage, et le stage en entreprise (Slassi, 2019). L'enseignement professionnel, dispensé par tous les opérateurs de formation, prépare à quatre niveaux de formation sanctionnés par diplômes de Spécialisation, Qualification, Technicien, et Technicien Spécialisé

- **Formation professionnelle alternée :**

Elle assure la formation initiale des apprenants en partenariat entre l'État, les entreprises et les syndicats des salariés. Organisée dans le cadre d'une convention entre établissements de formation et entreprises, cette formation se déroule en moitié dans l'entreprise comme un véritable espace de formation afin d'acquérir des savoir-faire permettant aux apprenants une qualification professionnelle dans l'établissement de formation. De point légal, elle a été créée et organisée par la Loi n° 36/96 (Bulletin officiel, 7 novembre 1996). L'arrêté ministériel définissant la liste des métiers concernés et les conditions d'accueil des stagiaires par les entreprises a été publié après (Bulletin officiel, 4 novembre 1999).

Les stagiaires de cette formation sont pour leur quasi-totalité de l'OFPPPT qui délivre ce mode de formation pour les niveaux 2 à 5 (spécialisation, qualification, technicien et technicien spécialisé) de la grille nationale marocaine des qualifications. La formation professionnelle alternée vise à réaliser les objectifs suivants :

- Permettre aux jeunes de suivre une bonne partie de leur formation dans les conditions réelles de production des entreprises ;
- Impliquer les professionnels dans le processus de formation ;
- Faciliter l'insertion des diplômés dans la vie active.

- **Formation professionnelle par l'apprentissage :**

Elle compte 80% de la durée de formation dans une petite ou moyenne entreprise pour l'acquisition de compétences professionnelles, avec une formation complémentaire générale et technique dans un centre de formation par l'apprentissage pendant 10% de la durée de formation. Cette formation diplômante ou qualifiante est flexible pour les durées de formation en lien avec les niveaux, les métiers et les conditions d'accès. Pour les personnes n'ayant pas le niveau scolaire et l'âge requis pour accéder aux autres formations, l'apprentissage est une formation instituée par la Loi n° 12-00, avec un arrêté ministériel définissant les métiers concernés, les diplômes et certificats sanctionnant cette formation, la durée de la formation et les conditions d'accès (âge et niveau scolaire). L'apprentissage est un mode de transmission du savoir-faire séculaire inscrit dans l'environnement marocain où le jeune apprenant se trouve en situation d'apprenti face à maître d'apprentissage. Divers opérateurs contribuent à l'organisation de l'apprentissage : opérateurs publics sectoriels, entreprises, organisations non gouvernementales et l'entraide nationale, conjointement avec les académies régionales de l'éducation et de la formation (AREF).

La formation par apprentissage comprenant trois volets : formation générale (calcul, langues, réglementation du travail), formation technologique (connaissance des matériaux, des processus, des équipements), et formation pratique (activités professionnelles), vise à :

- Dispenser des formations aux jeunes en rupture de scolarité et faciliter leur insertion dans la vie active ;
- Assurer aux jeunes ruraux une formation adaptée aux spécificités du milieu rural ;
- Sauvegarder des métiers d'artisanat et améliorer l'attractivité des métiers des secteurs de la pêche maritime et du tourisme ;
- Impliquer davantage les entreprises, les chambres professionnelles et les organisations professionnelles dans l'apprentissage des métiers.

- **Le stage en entreprise :**

Les stages en entreprises sont obligatoires lors de dernière année de la formation pour l'obtention d'un certificat professionnel. Un stage de trois à six mois est effectué dans une entreprise ou une administration dans le cadre d'une convention de stage signée entre l'établissement de formation et l'entreprise d'accueil. Le stagiaire réalise un travail pratique dans l'entreprise, encadré par un maître de stage et un encadrant formateur. En fin du stage, l'apprenant soutient un mémoire pour l'obtention du diplôme. Le stage en entreprise ne dispose pas d'un cadre juridique spécifique. La capacité d'accueil des entreprises reste limitée, et le stage est généralement une formalité plus qu'un véritable moment d'apprentissage dans un milieu professionnel pour compléter les connaissances théoriques acquises.

Les deux formations professionnelles réglementées (alternée et apprentissage) sont sujettes à deux types d'évaluation : une évaluation continue (formative) a pour objectif d'accompagner les jeunes dans leur apprentissage et de les orienter, et une évaluation de fin d'année (sommativité ou certificative) permettant de prendre une décision pour la certification ou le passage des élèves stagiaires à l'année suivante.

Les difficultés du développement de la formation en entreprise proviennent des facteurs externes et internes au système de formation. Mis à part les facteurs externes, les difficultés organisationnelle, pédagogique et financière ont été évoqués (Slassi, 2019). En particulier, on note sur le plan pédagogique certaines difficultés dues à :

- L'insuffisance de ressources pour faire face aux responsabilités accrues des entreprises, alors que le succès de ce système de formation dépend de la volonté et de l'aptitude des entreprises à former les jeunes ;
- La coordination insuffisante entre Établissements de formation professionnelle ou Centres de formation par l'apprentissage d'une part et les entreprises d'autre part ;
- L'absence de référentiels de formation adaptés à l'apprentissage et/ou à l'alternance pour certains métiers ;
- La difficulté des différents acteurs (formateurs, tuteurs et maîtres d'apprentissage) à mettre en œuvre de nouveaux référentiels de formation (approche par compétences) sans encadrement et sans mobilisation de moyens
- L'absence de contrôle régulier de la formation en entreprise, des conditions de travail, de la sécurité professionnelle et des garanties morales et techniques des maîtres d'apprentissage.

## **2.2. Aperçu succinct sur les dispositifs de formation adoptés**

Assurant les missions et les objectifs du département de la formation professionnelle (DFP) qui vise l'alignement des compétences individuelles avec les besoins dynamiques du marché du travail, la formation professionnelle joue un rôle stratégique aussi bien en éducation nationale qu'en développement socio-économique (Ibourk et Ghazi, 2024).

Le système de formation professionnelle marocain regroupe divers modèles inspirés des dispositifs mis en œuvre par l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques). En plus du système français né des liens historiques avec la France, l'application d'autres modèles inspirés des contextes Aleman et Belge reflète une configuration composite du système de formation en lien avec le processus socio-politique du pays (El Adnani et Verdier, 2009). Ces deux modèles impliquent davantage l'entreprise dans l'élaboration des compétences professionnelles par des règles de l'alternance école-entreprise. L'introduction de l'approche par compétence fait appel à la conception basée sur la coordination entre centres de formation et ateliers de production (El Adnani et Verdier, 2009).

La formation professionnelle vise à assurer l'adéquation entre compétences des apprenants et besoins économiques, sociaux et technologiques au Maroc par la mise en place des dispositifs de formations étendue et inclusive, conçus de plus en plus selon la demande des entreprises. Les enjeux en sont donc comment assurer l'amélioration continue de la qualité, la valorisation de la voie professionnelle, et la gouvernance intégrée en vue d'assurer l'efficacité des dispositifs de formation.

L'OFPPPT, l'opérateur public de formation, représentant l'institution de référence pour le système de formation professionnelle, est le responsable de la conception et l'élaboration du dispositif de formation le plus important sur le plan quantitatif. Cet opérateur, assure la formation à travers les Instituts de Technologie Appliquée, les Instituts Supérieurs de Technologie Appliquée, et d'autres centres de formations.

L'élaboration des programmes des filières de formation professionnelle est assez dominée par l'administration centrale. Dans certains secteurs, les formateurs y participent de manière limitée (Gualino et Servero, 2002). Pour la formation privée, ce sont les établissements privés qui élaborent les programmes des filières qu'ils dispensent, à partir des normes arrêtées par le Département de la Formation Professionnelle.

Selon le bilan d'activités du ministre présenté en septembre 2021 par le département de la formation professionnelle, les axes prioritaires liés à la mise en oeuvre de la feuille de route de développement de la formation professionnelle (2017-2021) et des projets de Loi cadre 51-17 concernent, entre autres :

- L'identification des besoins en compétences et construction de l'offre de formation
- Le renforcement du partenariat public privé
- La diversification de l'offre de formation pour inclure les populations à besoins spécifiques
- Le lancement de nouveaux programmes pour les jeunes NEETs et le secteur informel,

En effet, le dispositif existant a été mis à niveau par le renouvellement des équipements de l'Institut de formation aux métiers des énergies renouvelables et de l'efficacité énergétique (IFMEREE) de Tanger, d'Institut de formation aux métiers de l'industrie automobile (IFMIA) de Kénitra, la restauration des filières (OFPPPT), et l'aménagement et l'extension des centres de formation. Dans cette optique, 156 filières ont été maintenues, 44 filières ont été structurées, 61 filières ont été supprimées, et 79 nouvelles filières ont été adoptées.

La diversification et la généralisation de l'offre de formation inclusive a été lancée pour les populations à besoins spécifiques (personnes en situation d'handicap, détenus, migrants et réfugiés), avec de nouveaux programmes destinés aux jeunes NEETs et le secteur informel ; et ce dans le cadre de la professionnalisation des jeunes NEETs qui vise à améliorer l'accès des groupes vulnérables à des formations adaptées aux besoins du travail (Bilan, septembre 2021). Ces programmes s'articulent autour 18 modules de formation professionnelle et 133 de la formation transversale, pour la région Tanger Tétouan Al Hocéma et l'Oriental, au terme de l'année 2020-2021 (Bilan, septembre 2021).

La validation des acquis de l'expérience professionnelle a permis de produire un répertoire de 170 métiers semi spécialisés dans quatre secteurs (BTP, Commerce, Industrie et Services) au niveau des régions Marrakech-Safi, Casablanca-Settat, Tanger-Tétouan-Al Hoceima, Fès-Meknès (2016-2017), l'élaboration et l'implantation de dix programmes de formation prioritaires pour l'ensemble de ces métiers et dix répertoires d'emplois et métiers (REM) / répertoires d'emplois et compétences (REC) pour les métiers semi-spécialisés (2018-2019), et l'organisation de la première et la deuxième opération de validation des acquis dans le secteur de l'artisanat en 2019-2021. A noter que les REM/REC ont pour vocation principale de faciliter la connaissance du marché de l'emploi, en décrivant les emplois et les métiers. Elles permettent d'améliorer la qualité de la production et de la gestion des compétences.

En outre, la feuille de route (2017-2021) a proclamé la mise en oeuvre d'une nouvelle approche pédagogique, soit d'une ingénierie de formation basée sur les compétences, qui vise : i) le développement du modèle pédagogique basée sur les compétences, axé sur l'apprennat avec la participation des professionnels, ii) Développement des compétences clés (soft Skills), iii) Généralisation des programmes selon les compétences, et iv) Modernisation des méthodes pédagogiques.

Dans cette perspective, 22 Filières du Bac professionnel et 15 Filières du parcours collégial ont été adoptées dans le cadre de la mise en place de parcours professionnels : Bac Pro et Parcours Collégial Professionnel (Bilan, 2021). En effet, un Bac Pro a été mis en place dès le début de l'année 2021-2022 dans la filière Energie renouvelable, Option : Système Energie Solaire, avec l'IFMERE de Tanger.

Le dispositif de formation professionnelle (OFPP) a été évalué sur la base des estimations économétriques effectuées sur des données couvrant les années 2000-2002 (Bouoiyour et al., 2008). Ces données ont montré l'efficacité du dispositif de formation professionnelle de cette époque dans la mesure où les taux d'insertion sont très importants, malgré la persistance d'importants dysfonctionnements : les politiques publiques d'aide à l'insertion des lauréats sont inefficaces alors que les réseaux et pratiques de cooptation sont les moyens privilégiés pour s'insérer facilement dans le marché du travail. La mauvaise réputation des centres de formation auprès du grand public, mais aussi auprès des entreprises, a des effets dévastateurs sur la probabilité d'insertion.

### **3. Typologie des formateurs et professionnalisation de l'encadrement pédagogique**

Depuis longtemps, le formateur était un spécialiste de la discipline enseignée, qui dispose de certains talents communicationnels, qui cependant n'est plus considéré comme un métier nécessitant une formation spécifique. Depuis quatre dernières décennies, plusieurs études avaient proposé divers termes du « formateur d'adultes », avec toujours des difficultés à identifier et caractériser les différents professionnels, métiers, fonctions, rôles (Terrot, 1977; Fritsch, 2004, Laot, 2005, 2006). Le temps des formateurs selon l'expression de N. Terrot est advenu au moment où le terme « formation » a pris le dessus sur celui de l'éducation des adultes au milieu des années soixante (Laot, 2006). Les formateurs d'adultes arrivent donc, brusquement sur la scène sociale. Et puis très vite, on ne parlera plus de formateurs d'adultes, mais d'agents de formation continue exerçant des métiers de la formation (Scheffknecht, 1971).

Les métiers de la formation professionnelle se diversifient depuis que les enjeux des sociétés, intégrant l'éducation et la formation comme des éléments clés du développement social et économique (Gualino, Servero, 2002; Ouasri, 2021, Ouasri et Bouatlaoui, 2021). Par ailleurs, la formation initiale des formateurs n'existe réellement pas au Maroc, telle qu'on l'entend en France par exemple (Diplôme Universitaire de Formateur d'Adultes). Ni les universités, ni les instituts supérieurs de formation ne dispensent de formations diplômantes préparant au métier de formateur, à l'instar des centres régionaux des métiers de l'éducation et de la formation qui préparent au métier de l'enseignement secondaire (Ouasri, 2019).

Néanmoins, à l'OFFPT, le formateur est un statut institutionnel, et la professionnalisation des formateurs devient de plus en plus une préoccupation majeure de la gestion des ressources formatives. La formation de formateurs y est instituée comme qualification ou requalification de ces ressources. Depuis environ trois décennies, l'OFFPT a élaboré un référentiel métier pour formaliser le métier de formateur, et concevoir un cycle de formation de formateurs permettant de préparer tous les formateurs recrutés à l'exercice de leur métier (Gualino, Severo, 2002).

Bref, diverses catégories de formateurs existent selon la fonction qu'ils ont à remplir. La caractérisation de la fonction de formateur diffère d'un département à l'autre. Selon une enquête réalisée sur le métier de formateur, les pratiques et les dispositifs de formation des formateurs au Maroc (Gualino, Severo, 2002), on peut citer six types de fonction:

\* **L'animateur pédagogique** chargé du suivi des stagiaires en entreprise. On distingue entre formateur technique chargé de l'enseignement des disciplines technologique et professionnel (travail en ateliers) et formateur généraliste chargé de l'enseignement des disciplines générales.

\* **Le professionnel pédagogue**, dans l'Artisanat par exemple c'est un ex-artisan recruté pour enseigner leur métier dans les centres de formation professionnelle.

\* **Le coordonnateur pédagogique**, assure l'animation pédagogique en partie, chargé de coordination de l'équipe pédagogique d'une ou de plusieurs filières, en tant que chef de département, parfois.

\* **L'ingénieur pédagogue**, chargé de la veille technico-pédagogique et l'élaboration des programmes de formation, qui a bénéficié d'une formation pédagogique dans des instituts spécialisés, comme le cas des départements de l'Agriculture et du Tourisme.

\* **Le formateur de formateurs**, c'est un formateur chevronné à qui est confié la charge de concevoir, d'organiser et animer des séminaires de formation aux profits des autres formateurs.

\* **L'inspecteur pédagogique**, rarement appartenant à un corps à part entière comme le cas à l'OFPPT ou au département du tourisme. Il est généralement un ingénieur pédagogue ou un formateur de formateurs, chargé de l'inspection pédagogique.

Par ailleurs, la feuille de route de développement de la formation professionnelle (Bilan, septembre 2021) vise la professionnalisation de l'encadrement pédagogique et administratif des apprenants. Dans ce cadre, on peut citer la création de l'Institut Nationale de Formation des Formateurs et des Tuteurs (INFFT) à Tamesna, qui assure la formation pédagogique initiale et continue des formateurs, la formation des tuteurs et adultes catégories du personnel, formation continue des directeurs d'études, la validation des acquis de l'expérience professionnelle, la communication et soft skills, l'ingénierie de formation, l'innovation et recherche, et la digitalisation vers une formation à distance. L'évolution du nombre de formateurs au Maroc est passé de 19631 (2016-2017) vers 22178 (2020-2021), avec élaboration des référentiels pour les six métiers suivants: Formateur, Directeur d'établissement, Directeur d'études, Tuteur et Maître d'apprentissage, Conseiller pédagogique, Conseiller méthodologue.

#### **4. La formation professionnelle comme champ social sous tension**

La formation professionnelle apparaît comme un outil pouvant participer à la résolution de certains problèmes sociaux apparus tout au long du XIXe siècle sous l'effet des mutations engendrées par la révolution française et la révolution industrielle (Lorenzo Bonoli, 2016). Ces changements étaient à l'origine de plusieurs tensions au sein de la société de l'époque, qui sont désignées par ce qu'on appelle la question sociale. Dédiée aux milieux ouvriers et artisans touchés par la question sociale, la formation professionnelle sera régulièrement convoquée dans les débats comme un outil de politique sociale permettant d'atténuer la gravité des tensions et d'œuvrer ainsi à une stabilisation de la société.

Depuis sa création formelle en 1992, le conseil économique, social et environnemental (CESE) joue un rôle de plus en plus croissant dans la mise en place du dialogue social national au Maroc. Ce conseil a été installé comme institution indépendante consultative par une loi organique en 2010, avant d'être conforté par la constitution

adoptée en 2011, qui lui a conféré de nouvelles responsabilités dans le domaine environnemental. Grâce à ses activités dévolues à la formation, à l'emploi et les politiques sectorielle, et aux affaires sociales et de la solidarité, ce conseil est devenu un forum (Jobert, 1994) important sur les domaines de l'action publique.

Avec la mondialisation et l'accord d'association entre le Maroc et l'union européenne, les entreprises nationales se trouvent confrontées à des situations concurrentielles nécessitant le développement des ressources humaines. Aux côtés d'enjeux économiques, la formation professionnelle joue un rôle d'intégration sociale en faveur du secteur informel considéré comme un grand réservoir d'emplois, et des jeunes en rupture scolaire ou sans qualification.

Par ailleurs, la formation professionnelle semble être dominée et complexe des systèmes scolaires. L'analyse conversationnelle et du discours relevant du sociolinguistique traite les questions sociales comme des enjeux fondamentaux qu'il ne faut pas ignorer dans la formation professionnelle (Filliettaz et Lambert, 2019) ; ce qui renvoie à la place de la question sociale dans les systèmes éducatifs (scolaire, enseignement supérieur, recherche scientifique), et dans la formation en milieu professionnel, en particulier.

Produire un discours homogène et unifié sur les pratiques professionnelles contextualisées non comparables au niveau régional, national et international semble être difficile, et parfois impossible. La problématique de l'enseignement en formation professionnelle a suscité une littérature abondante en sciences de l'éducation et linguistique appliquée, notamment en ce qui concerne la description du fonctionnement langagier des pratiques de transmission et de transposition des savoirs en situation de formation (Filliettaz 2009 ; 2011 ; Mondada ; 2006, 2014, Filliettaz et Lambert, 2019).

Les réalités de la formation professionnelle sont particulières et complexes, et donc difficiles à reproduire d'un contexte à un autre. Les conditions dans lesquelles les jeunes adultes accèdent aux filières professionnelles qualifiantes posent certaines difficultés.

En suisse, l'articulation entre éléments progressistes et conservateurs émergea des discours confrontant la formation professionnelle aux études générales. Dans la période où les filières professionnelles étaient en développement, plusieurs acteurs avait dénoncé l'injustice sociale qui veut que la formation pour les classes supérieures de la population soit bien organisée alors que rien n'est fait pour les classes populaires (Lorenzo Bonoli, 2016). De telles tensions sociales semblent aujourd'hui avoir disparu, car la volonté de stabilisation socio-professionnelle semble avoir laissé place, ces dernières décennies, à une volonté de promotion de la mobilité socio-professionnelle et de réduction des inégalités sociales (Lorenzo Bonoli, 2016).

En France, la diversité des spécialités entraîne divers processus de sélections spécifiques des élèves (Filliettaz et Lambert, 2019). La hiérarchisation des filières de formation est étudiée par la sociologie en termes des trajectoires des élèves, leur âge moyen, leur niveau de formation (Bonnet et al. 2018; Moreau, 2013; Palheta 2012). Ainsi, la présence des concentrations différentielles des élèves dans des filières de formation engendrent, voir aussi reproduisent des ordres de valeurs sociaux et scolaires, mais aussi sociolinguistiques (Lambert, 2005).

Au Maroc, les jeunes apprenants ayant un profil scolaire peu performant s'orientent vers la formation professionnelle après une période de scolarité obligatoire. La voie professionnelle constitue pour eux un choix par défaut plutôt qu'une vocation ou orientation effectué au terme d'un parcours scolaire marqué par échecs et redoublements (Palheta, 2011; Bonoli 2016; Veillard, 2017, El Yacoubi et Verdier, 2014). Des études ont montré que la transition entre l'école et le travail constitue un processus jalonné d'obstacles qui pousse les jeunes apprentis à décrocher ou à introduire des changements dans leur programme d'apprentissage (Lamamra et Masdonati, 2009).

Les causes d'abandon sont dues aux mauvaises conditions de travail, au manque de soutien par les formateurs, et aux difficultés à entretenir des relations interpersonnelles avec les collègues de travail.

## 5. Discussion, Conclusions et perspectives

Cette étude visait l'analyse de la formation professionnelle initiale au Maroc en considérant les enjeux visés du système éducatif et les questions sociales en lien avec cette formation. En effet, les dispositifs de formation adoptés par l'OFPPT dans certains institutions et centres de formation, les types de formation, et les niveaux de formation ont été analysés. La typologie de formateurs utilisée dans le contexte marocain renvoie à : l'animateur pédagogique, le professionnel pédagogue, le coordonnateur pédagogique/animateur pédagogique, l'ingénieur pédagogue, le formateur de formateurs, et l'inspecteur pédagogique qui n'appartient pas à un corps à part entière. La typologie adoptée n'émane pas de la formation initiale des formateurs qui n'est pas encore instaurée au Maroc, mais des fonctions assurées par les formateurs.

Trois types de formations professionnelles initiales (alternée, par apprentissage, et stage en entreprise) sont adoptées au Maroc. Ces formations préparent les apprenants à quatre niveaux sanctionnés par les diplômes de spécialisation, de qualification, de technicien, et de technicien spécialisé.

Le champ de la formation professionnelle initiale au Maroc expose les acteurs à certains défis au niveau des processus d'enseignement-apprentissage et l'ingénierie pédagogique. Pour la formation professionnelle en alternance, les dispositifs de formation initiale combinent divers contextes de transmission et d'apprentissage, animés chacun par des acteurs spécialisés, ce qui est due à l'évolution historique du processus de division du travail, ses traductions dans les structures de formation, ses conséquences sur les activités des formateurs et ses effets sur les apprentissages (Veillard (2017)).

Les caractéristiques des publics concernés et les besoins de l'industrie contribuent à la transformation flexible des structures en vue du développement des compétences en lien avec la culture des élèves (Veillard, 2017). En comparant les modèles pédagogiques mis en oeuvre dans l'apprentissage en milieu de travail, issus des sciences cognitives, de la didactique, de la psychologie et l'anthropologie, Veillard a présenté une critique relative à leur contribution à la formation professionnelle, en proposant des stratégies visant la médiation entre les contenus enseignés, les approches utilisées, et les situations réelles de travail.

En France, le système éducatif public s'est éloigné de l'apprentissage par alternance au profit de la scolarisation des formations. L'organisation des lycées professionnels français s'est fondée sur le modèle de l'enseignement général visant la combinaison de deux qualités : apporter aux élèves une formation générale, et leur transmettre des connaissances techniques spécialisées (Filliettaz et Lambert, 2019). Par ailleurs, en Suisse, l'entrée en formation professionnelle par apprentissage est assujettie à la signature d'un contrat de travail avec une entreprise formatrice ; et l'accès à certaines filières professionnelles en école est régie par des examens d'entrée et des logiques de quotas (Filliettaz et Lambert, 2019).

La formation professionnelle au Maroc occupe une place importante dans le développement des compétences et l'amélioration de l'employabilité, en se positionnant comme un levier essentiel pour répondre aux défis socioéconomiques du pays en alignant la qualification des individus avec les besoins du marché du travail. Cependant, le système de cette formation fait encore face à certains défis concernant l'alignement des compétences avec les besoins du marché d'emploi, et les barrières géographiques et socio-économiques qui continuent de limiter l'accès à la formation pour certains groupes, malgré les politiques inclusives mis en place pour garantir une

participation équitable (Ibourk et Ghazi, 2024). Le décrochage, l'analphabétisme, et l'abandon scolaire, en bas âge, restent à des niveaux préoccupants au Maroc selon plusieurs études, ce qui contribue à plonger dans l'informel les personnes sans acquis scolaire et sans formation professionnelle. La formation en milieu professionnelle est donc au cœur d'un champ social sous tension au Maroc, en comparaison avec les contextes suisse et français.

Des efforts publics ont été déployés pour inclure ces jeunes dans des écoles de la seconde chance et pour lutter contre l'analphabétisme sont importants, mais ils restent en deçà de l'ampleur des besoins. D'où la nécessité de l'élaboration d'une politique en faveur de l'apprentissage tout au long de la vie (ATLV) ; ce qui peut répondre à des enjeux nationaux majeurs et spécifiques, notamment les enjeux sociaux.

D'autre part, le système scolaire marocain continue à obtenir des résultats relativement médiocres en comparaison avec d'autres pays, même si des réformes essentielles y ont été engagées (OCDE, 2024). Même si le système éducatif produit des jeunes travailleurs bien formés et qualifiés, beaucoup de jeunes intègrent l'université avec des perspectives d'emploi peu brillantes. L'enjeu est de relever le niveau des compétences des jeunes adultes pour qu'ils puissent développer des activités plus productives, en améliorant davantage les dispositifs de formation mise en place.

Malgré la formation professionnelle des adultes est mieux financée par des prélèvements faits sur les salaires de 1.6 %, le niveau de formation reste relativement faible au Maroc que dans les pays de l'OCDE, dans des pays comparables (Égypte, Tunisie), et dans d'autres économies émergentes (Colombie, Thaïlande). La Banque mondiale a constaté que, pour 30 % de l'ensemble des entreprises, une main-d'œuvre insuffisamment instruite était un obstacle majeur, contre environ 21 % dans la région MENA et ailleurs (OCDE, 2024).

La création en 2021-2022, de nouveaux centres de formation (CMC), multifonctionnels, multisectoriels, mutualisés, intégrés dans des écosystèmes régionaux, avec des filières à fort potentiel d'emploi, ainsi que la rénovation du dispositif de formation, s'inscrivent dans les efforts déployés pour construire des répertoires d'emplois et de compétences adaptées aux exigences de la formation aux besoins du marché.

## REFERENCES

- [1] Bonnet E., Pietropaoli K. et Verley E. (2018), S'insérer dans l'emploi et s'engager dans le travail: parcours types de réussite des sortant.e.s de l'enseignement professionnel, Formation Emploi. Revue française de sciences sociales 142
- [2] Bonoli L. (2016), Aux origines de la fonction sociale de la formation professionnelle suisse. Une logique de reproduction sociale, Formation Emploi 133, 17-34.
- [3] Bouoiyour, J., Dumas, A., Hanchane, S. (2008). Quality of initial vocational training in Morocco and impact of job training on the performance of Moroccan companies ; CATT University of Pau. Online at <https://mpira.ub.uni-muenchen.de/38223/>
- [4] Cohen-Scali V. (2000), Alternance et identité professionnelle, Paris, PUF
- [5] Crouch, Finegold et Sako, 1999. Are the Skills the Answer? The Political Economy of Skill Creation in Advanced Industrial Countries, New York, Oxford University Press.
- [6] CSEFRS. (2015). La Stratégie nationale de la Formation professionnelle -2021 (SNFP 2021).
- [7] El Adnani M.J., Verdier E., (2009), Des modèles de formation professionnelle d'origine étrangère à l'épreuve des spécificités sociétales marocaines: Une application au secteur de l'artisanat; Critique économique 23, 83-101

- [8] Filliettaz L. (2009), Les discours de consignes en formation professionnelle initiale: une approche linguistique et interactionnelle, *Éducation et Didactique* 3(1), 91-111.
- [9] Filliettaz L. (2011), Asking questions... getting answers. A sociopragmatic approach to vocational training interactions, *Pragmatics et Society* 2(2), p. 234-259
- [10] Filliettaz L., Lambert P. (2019). La formation professionnelle, un point aveugle de la linguistique sociale, *Langage et Société*, 168, 15- 47.
- [11] Fritsch P. (2004). Sur les traces du “discours de l’éducation des adultes”, in E. de Lescure (coord.), *La construction du système français de formation professionnelle continue*, Paris: GEHFA; Paris: Le Harmattan.
- [12] Gualino V., Severo V.S., Série (2002). *Accent sur” Pratiques et dispositifs de formation des formateurs au Maroc*; Fondation européenne pour la formation; Turin.
- [13] Hall, P., Soskice, D. (dir.). (2001). *Varieties of Capitalism, the Institutional Foundations of Comparative Advantage*, Oxford, Oxford University Press.
- [14] Jobert, B. (dir.). (1994). *Le tournant néo-libéral en Europe*, Paris, L’Harmattan.
- [15] Lamamra N. Masdonati J. (2009), *Arrêter une formation professionnelle. Mots et maux d’apprenti-e-s*, Lausanne, Antipodes.
- [16] Lambert P. (2005), *Les répertoires plurilectaux de jeunes filles d’un lycée professionnel. Une approche sociolinguistique ethnographique*, thèse de doctorat, université Stendhal-Grenoble 3.
- [17] Laot F.F. (2005). *Les formateurs d’adultes ont-ils jamais existé? Éducation permanente*, n° 164.
- [18] Laot F. F. (2006). *Les formateurs d’adultes »* in J. Beillerot et N. Mosconi (dir.), *Traité des sciences et des pratiques de l’éducation*, Paris: Dunod, p. 317-327.
- [19] Lorenzo B. (2016). *Aux origines de la fonction sociale de la formation professionnelle suisse; Formation emploi, Revue française de sciences sociales*, 133.
- [20] Mondada L. (2006), *La compétence comme dimension située et contingente, localement évaluée par les participants*, *Bulletin suisse de linguistique appliquée* 84, 83-119.
- [21] Mondada L. (2014), *Instructions in the operating room: How the surgeon directs their assistant’s hands*, *Discourse Studies* 16(2), 131-161.
- [22] Morales Perlaza, A. Tardif, M. (2015). *La formation initiale des enseignants au Québec et en Finlande: une étude comparative. Éducation Comparée et Internationale*, 43(3)
- [23] Moreau G. (2013), *Socio-histoire d’une non-mixité: le certificat d’aptitudes professionnelle (France)*, *Lives Working Paper* 20 (2), 2-19.
- [24] Ibourk, A. ; Ghazi, T. *De la classe à la carrière : Le rôle stratégique de la formation professionnelle au Maroc; Policy report*, 2024. <https://www.policycenter.ma/publications>.
- [25] Palheta U. (2012), *La domination scolaire. Sociologie de l’enseignement professionnel et de son public*, Paris, PUF.
- [26] OCDE (2024), *Études économiques de l’OCDE: Maroc 2024*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/1aad09d0-fr>
- [27] Ouasri, A. (2019). *La formation des enseignants des sciences au Maroc: historique, état des lieux et perspectives. Educational Journal of the University of Patras UNESCO Chair*, 6(1), 44-53.

- [28] Ouasri, A. (2021) La formation à l'enseignement au Maroc entre universitarisation et professionnalisation: Analyse des savoirs formels à la base de connaissances à l'enseignement, *Acta Scientiarum. Education*, v.43, e55553.
- [29] Ouasri, A. Bouatlaoui, T. (2021). Savoirs professionnels à la base de connaissances de l'enseignement au Maroc: cas de l'analyse des pratiques professionnelles, *Mediterranean Journal of Education*, 2021, 1(1), 77-90.
- [30] Slassi S.M. (2017). La formation en milieu professionnel au Maroc; Projet de rapport réalisé pour la Fondation européenne pour la formation en mars 2017.
- [31] Scheffknecht J.-J. (1971). La formation des formateurs en Europe, *Éducation permanente*, n° 12.
- [32] Terrot, N. (1997). Histoire de l'éducation des adultes en France, Paris, L'Harmattan.
- [33] UNESCO (2014). Enseigner et apprendre: Atteindre la qualité pour tous, Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2013-2014.
- [34] Veillard L. (2017), La formation professionnelle initiale: apprendre dans l'alternance entre différents contextes, Rennes, Presses universitaires de Rennes.