



Organisation Internationale du Travail



# Analyse du système éducatif Tunisien

2013

## **Avant-propos**

Ce rapport a été préparé dans le cadre du programme de l'Organisation International du travail pour la « *Promotion de l'emploi productif et le travail décent des jeunes en Tunisie* » financé par l'Agence Espagnole de Coopération Internationale pour le développement (AECID), en partenariat avec l'Observatoire National de l'Emploi et des Qualifications (ONEQ) relevant du Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Emploi Tunisien.

L'élaboration de ce rapport a été assurée par le consultant Monsieur Mahmoud Yaagoubi en collaboration avec les cadres de l'Observatoire National de l'Emploi et de Qualifications, Monsieur Salem Talbi, Madame Sondes Laamari, et Madame Rim Ben Slimane, sous la direction de Monsieur Fakher Zaibi, Directeur de l'ONEQ et avec l'appui des experts du Bureau International du Travail, Madame Christine Hofmann et Madame Paz Arancibia.

# Sommaire

<b>I. Résumé</b>	<b>7</b>
<b>II. Objet et contexte de la mission</b>	<b>12</b>
<b>III. Analyse du système éducatif</b>	<b>15</b>
<b>1. L'enseignement primaire, de base et secondaire</b>	<b>15</b>
1.1. Principales Réformes, organisation et gestion	15
1.1.1. Principales réformes : vers une la recherche de complémentarité et d'interaction entre les cycles de l'enseignement scolaire et de la formation professionnelle	15
1.1.2. Organisation	17
1.1.3. Gestion et financement	18
1.2. Performances de l'enseignement scolaire	19
1.2.1. Les indicateurs d'accès	19
<i>a. Une scolarisation quasi universelle</i>	19
<i>b. Des effectifs en baisse suivant la courbe démographique et un enseignement de base technique décevant</i>	20
<i>c. Une tendance de l'orientation vers les filières sciences et économies et services en 1ère année secondaire et vers les filières économie et gestion et sciences expérimentales en 2ème année</i>	21
<i>d. Une amélioration du taux d'encadrement et de la taille des classes</i>	22
<i>e. Une diversification de l'offre de formation par le développement de l'enseignement privé</i>	25
1.2.2. Efficacité interne de l'enseignement scolaire	27
<i>a. Un taux de promotion intra et inter cycles en diminution et un taux d'abandon en augmentation</i>	27
<i>b. Détérioration du taux de réussite au bac et prépondérance de la filière lettres</i>	29
<i>c. La faiblesse des acquis des élèves</i>	31
<b>2. L'enseignement supérieur</b>	<b>33</b>
2.1. Principales réformes, Organisation et gestion	32
2.1.1. Principales réformes : Pour une convergence vers le système européen LMD et le rapprochement avec les acteurs socioéconomiques	32
2.1.2. Organisation	32
2.1.3. Gestion et financement	33
2.2. Performances de l'enseignement supérieur	35
2.2.1. L'accès à l'enseignement supérieur	35
<i>a. La massification de l'enseignement supérieur</i>	36

<i>b. Une offre de formation dominée par les filières lettres et affaires commerciales et administratives</i>	37
<i>c. La participation marginale de l'université privée</i>	38
2.2.2. Rendements et qualité de l'enseignement supérieur	39
<i>a. L'augmentation des effectifs correspond aussi celle des diplômés</i>	39
<i>b. Une répartition inefficace des diplômés selon les filières</i>	41
<i>c. Un taux d'encadrement qui s'améliore mais avec une qualité qui tend à se détériorer</i>	42
<i>d. Des taux de redoublements et d'abandons qui pèsent encore sur le système universitaire tunisien.</i>	44
<i>e. Un classement international décevant des universités tunisiennes</i>	45
2.2.3. L'efficacité externe	45
<i>a. Les difficultés d'insertion professionnelle des diplômés</i>	45
<i>b. La voie entrepreneuriale n'a pas été conçue pour éliminer tous les obstacles à l'emploi indépendant</i>	49
<b>3. La formation professionnelle</b>	<b>51</b>
3.1. Principales réformes, gestion et organisation	51
3.1.1. Principales réformes : vers l'harmonisation entre les différentes voies de formation et d'enseignement	51
3.1.2. Gestion et financement	51
3.1.3. Organisation	52
3.2. Performances du système de la formation professionnelle	53
3.2.1. L'accès à la formation professionnelle	53
<i>a. Des chiffres encourageants ...mais toujours inférieur à l'offre de formation</i>	53
<i>b. Les formations dans les industries manufacturières regroupent plus de 72% apprenants</i>	56
<i>c. Les cycles I et II concentrent toujours l'essentiel des effectifs</i>	58
<i>d. La formation avec l'entreprise qui devient le mode de formation prépondérant dans les différents centres de formation</i>	60
3.2.2. Efficacité interne	60
<i>a. Une augmentation du nombre de diplômés qui cache une régression de la rentabilité interne</i>	60
<i>b. Une formation en alternance qui a montré ses limites</i>	62
3.2.3. L'efficacité externe	66
<i>a. Un système de formation incapable d'anticiper l'évolution des métiers</i>	66
<i>b. Une Insertion des diplômés de la formation professionnelle plus favorables</i>	68
<b>Conclusion .....</b>	<b>69</b>

<b>Liste des Tableaux</b>	<b>Page</b>
Tableau 1 : Evolution du Nombre des élèves de l'enseignement de base et secondaire	21
Tableau 2 : Nombre moyen d'élèves par classe et par enseignant par gouvernorat (2011-2012)	25
Tableau 3 : Evolution du Rendement interne du cycle primaire, préparatoire et secondaire	27
Tableau 4: Evolution du Nombre d'admis au baccalauréat par cession et filière et % de réussite	30
Tableau 5: Résultats des élèves tunisiens selon les évaluations PISA	31
Tableau 6 : Résultats des élèves tunisiens selon les évaluations TIMSS	31
Tableau 7 : Evolution du % des effectifs des étudiants par cycle	37
Tableau 8 : Evolution du % des effectifs des étudiants par Domaine d'étude (CITE)	38
Tableau 9: Evolution des effectifs étudiants	39
Tableau 10: Evolution des diplômés par type de diplôme	40
Tableau 11 : Evolution du % des diplômés par domaine d'étude	42
Tableau 12 : Evolution du % des effectifs en formation et des nouveaux inscrits par secteur de formation professionnelle	57
Tableau 13 : Evolution de la répartition des effectifs en formation selon le niveau	59
Tableau 14 : Evolution de la répartition des effectifs en formation selon le mode	60
Tableau 15 : Evolution du nombre de diplômés de la formation professionnelle	61
Tableau 16: Evolution des effectifs diplômés de la formation professionnelle	66
Tableau 17: Evolution des offres d'emploi	66
Tableau 18: Evolution des placements en emploi	66

<b>Liste des Graphiques</b>	<b>Page</b>
Graphique 1: Evolution des dépenses dans l'enseignement de base et secondaire	19
Graphique 2 : Evolution du taux de scolarisation	20
Graphique 3 : Evolution des taux d'orientation à la fin de la 1 <sup>ère</sup> année secondaire (%)	22
Graphique 4: Evolution des taux d'orientation à la fin de la 2 <sup>ème</sup> année secondaire (%)	22
Graphique 5: Nombre moyen d'élèves par classe	23
Graphique 6: Nombre Moyen d'élèves par enseignant	24
Graphique 7: Nombre d'élèves du cycle primaire privé	26
Graphique 8: Evolution du nombre d'écoles privées	26
Graphique 9: Evolution des données du cycle primaire privé	26
Graphique 10: Evolution du nombre des universités de l'enseignement supérieur	34
Graphique 11: Evolution du nombre des établissements de l'enseignement supérieur	35
Graphique 12: Part du budget du MES dans le Budget de l'Etat et le PIB	35
Graphique 13 : Evolution du Taux de scolarisation dans l'enseignement supérieur	36
Graphique 14: Evolution de la répartition du personnel enseignant de l'enseignement supérieur selon le grade	43
Graphique 15: Evolution du Taux d'encadrement (nombre d'étudiants par enseignant)	43
Graphique 16: Evolution du Taux moyen de réussite des années terminales	44
Graphique 17: Evolution du taux de chômage par niveau d'instruction	46
Graphique 18 : Evolution des effectifs des chômeurs diplômés selon la nature de diplôme	47
Graphique 19 : Evolution des placements en emploi et des nouveaux inscrits diplômés de l'enseignement supérieur	47
Graphique 20: Evolution des effectifs de la formation professionnelle (en milliers)	54
Graphique 21: Taux de diplômés de la formation professionnelle initiale	61
Graphique 22 : Evolution des taux de croissance du nombre des diplômés et des effectifs en formation	61
Graphique 23: Evolution du % des diplômés par secteur de formation	65

<b>ACRONYMES ET ABRÉVIATIONS</b>	
<b>AFD</b>	Agence française de développement
<b>ANETI</b>	Agence Nationale de l'Emploi et du Travail Indépendant
<b>ARWU</b>	Academic ranking of world universities
<b>ATFP</b>	Agence Tunisienne de la Formation
<b>AVFA</b>	Agence de la Vulgarisation et de la Formation Agricoles
<b>BIT</b>	Bureau international du travail
<b>BTP</b>	Brevet Technicien Professionnel
<b>BTS</b>	Brevet de technicien supérieur
<b>CAP</b>	Certificat d'Aptitude Professionnelle
<b>CC</b>	Certificat de Compétence
<b>CE</b>	Conseil d'établissement
<b>CEFE</b>	Création d'entreprises et formation d'entrepreneurs
<b>CENAFFIF</b>	Le Centre National de Formation des Formateurs et d'Ingénierie de la Formation
<b>CFA</b>	Certificat de Fin d'Apprentissage
<b>CFP</b>	Certificat de Formation Professionnelle
<b>CITE</b>	Classification internationale type de l'éducation
<b>CNIPRE</b>	Centre national d'innovation pédagogique et de recherches en éducation
<b>CNQ</b>	Classification Nationale des Qualifications
<b>DEA</b>	Diplôme d'études approfondies
<b>DESS</b>	Diplôme d'études supérieures spécialisées
<b>DFEB</b>	Diplôme de fin d'études de l'enseignement de base
<b>DFEBT</b>	Diplôme de fin d'études de l'enseignement de base technique
<b>DUT</b>	Diplôme universitaire de technologie
<b>FP</b>	Formation Professionnelle
<b>INS</b>	Institut National de la Statistique
<b>INSAT</b>	Institut National des Sciences Appliquées et de Technologie
<b>ISCED</b>	International Standard Classification of Education
<b>ISSET</b>	Institut Supérieur d'Enseignement Technologique
<b>ITCEQ</b>	Institut Tunisien de la Compétitivité et des Etudes Quantitatives
<b>LMD</b>	Licence - Master - Doctorat
<b>MANFORM</b>	Mise à niveau de la formation professionnelle
<b>ME</b>	Ministère de l'éducation
<b>MES</b>	Ministère enseignement supérieur
<b>MFPE</b>	Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Emploi
<b>ONCMI</b>	observatoire national des qualifications et des métiers innovants
<b>ONEQ</b>	Observatoire national de l'emploi et des qualifications
<b>ONTT</b>	Office National du Tourisme Tunisien
<b>ONUDI</b>	Organisation des nations unies pour le développement industriel
<b>PEFESE</b>	Programme d'appui à l'éducation, la formation professionnelle, l'enseignement supérieur et l'employabilité des diplômés
<b>PIB</b>	Produit Intérieur Brut
<b>PISA</b>	Programme for International Student Assessment
<b>SIVP</b>	Stage d'Initiation à la Vie Professionnelle
<b>TIMSS</b>	Trends in International Mathematics and Science Study
<b>UGTT</b>	Union Générale Tunisienne du travail
<b>UTAP</b>	Union Tunisienne de l'Agriculture et de la Pêche
<b>UTICA</b>	Union Tunisienne de l'Industrie, du Commerce et de l'Artisanat

## I. Résumé

Au niveau structurel, le système éducatif tunisien est composé de:

- Un enseignement de base obligatoire de 9 ans constitué d'un premier cycle primaire de 6 ans et d'un second cycle ou cycle préparatoire, dispensé dans des collèges.
- Un enseignement secondaire qui dure 4 ans et sanctionné par le baccalauréat.
- Un enseignement supérieur sanctionné par les diplômes de licence, master et doctorat, outre les diplômes spécifiques.
- Un système de formation professionnelle qui délivre trois niveaux de diplômes suite à l'enseignement de base (CAP, BTP et BTS) ainsi qu'un ensemble de certificats non diplômants.

De manière mécanique, les très importants efforts de scolarisation primaire et secondaire réalisés ces dernières années conduiront à une forte hausse des effectifs étudiants en Tunisie. Des aménagements et des corrections ont été introduits, depuis dix ans, à tel ou tel niveau de l'architecture complexe de l'école et de l'université. Mais les problèmes de fond demeurent, et constituent des handicaps majeurs dans la nouvelle phase de développement que traverse le pays.

**Au niveau de l'enseignement primaire, de base et secondaire**, la Tunisie se situe parmi les pays qui accordent la part la plus importante de leurs ressources budgétaires à ce secteur (en 2012 près de 15% du budget de l'Etat et plus que 5% du PIB). La taille des classes et le taux d'encadrement sont également des indicateurs importants des moyens mobilisés au service de l'éducation. En 2012 par exemple, la moyenne est de 25,7 élèves par classe (contre 33,5 élèves par classe en 2002) et 12,7 élèves/enseignant (contre 20,8 élèves/enseignant en 2002) dans le secondaire. Dans l'enseignement primaire, on compte 17,2 élèves au moins par enseignant et 22 élèves par classe en 2012 (contre 22 élèves/enseignant et 28,3 élèves/classe en 2002). Entre 2002 et 2012, le taux de scolarisation des individus âgés de 6-16 ans (qui donne la mesure des effectifs de l'enseignement de base) a augmenté de 3,3 point de pourcentage, pour atteindre 93,4%, et celui de 12-18 ans (qui donne la mesure des effectifs du 2<sup>ème</sup> cycle de l'enseignement de base et du secondaire) a augmenté de 7,4 point de pourcentage, pour atteindre 81,1%.

Le nombre d'élève inscrit en premier et en deuxième cycle de l'enseignement de base général est en baisse depuis 2002, suivant la courbe démographique. Ce nombre a passé de 1863385 élèves en 2002 à 1484204 élèves en 2012. Au niveau de l'éducation secondaire, les effectifs ont augmenté jusqu'à 2005 mais sont actuellement en baisse, et en 2012 ils étaient de 453090 (contre 508790 en 2005). La proportion d'élèves de la 7<sup>ème</sup> année ayant rejoint l'enseignement technique est de 6,1%, 4,5%, 5,8% et 4,4% successivement durant les années 2009, 2010, 2011 et 2012. Ces taux restent en dessous des objectifs fixés (10% en 2011 et 15% en 2012).

Malgré les réformes introduites dans le système éducatif et les performances quantitatives, le rendement interne ne s'est pas amélioré. Les taux de promotion intra et inter - cycles diminuent entre 2002 et 2011 dans tous les cycles d'enseignement, alors que les taux de redoublement et d'abandon augmentent. De nombreux élèves abandonnent encore les études, surtout au niveau du deuxième cycle de l'enseignement de base (9%), sans avoir acquis les compétences fondamentales requises pour s'insérer dans la société. Le taux d'abandon du secondaire est de 10.1%. Pendant l'année scolaire 2011-2012, presque 18267 élèves du primaire quittent l'école, 42243 élèves du préparatoire quittent les collèges et 45762 élèves du secondaire quittent les lycées avant de terminer le cycle.

En ce qui concerne le Bac on observe une détérioration du pourcentage d'admis (qui ont passé l'examen et obtenu le bac), qui ne représentaient que 55,9% des effectifs de la quatrième année secondaire en 2012, contre 72% en 2002. Quant à la distribution des admis et des diplômés du bac par filière, on observe que la filière Lettres est encore prépondérante bien que les sections Economie-Gestion et Technique aient connu une évolution remarquable du nombre de diplômés du bac. Cela a des conséquences évidentes sur l'employabilité.

Les élèves tunisiens manifestent aussi des faiblesses évidentes dans le domaine des langues et des mathématiques que traduisent les difficultés qu'ils éprouvent à communiquer, à rédiger, à résoudre des problèmes. Diverses évaluations internes et externes ont attiré l'attention sur cet état de fait. Par exemple, les résultats réalisés par la Tunisie à l'évaluation PISA en 2009, sont extrêmement modestes. Sur les 65 pays, la Tunisie a été classée 56ème avec 401 points en matière de compréhension de l'écrit.

**Au niveau de l'enseignement supérieur**, l'évolution des dépenses d'éducation par étudiant montre les limites du financement public face à la massification des universités. La dépense par étudiant est restée proche de 3 000 TND, ce qui correspond en fait à une baisse de la dépense déflatée mais aussi à une baisse de la dépense en pourcentage du PIB, reflétant la contrainte budgétaire d'un modèle éducatif fondé sur la gratuité des études et un accès non sélectif. En matière de moyens humains, les statistiques montrent une amélioration de l'encadrement pédagogique durant la dernière décennie. Selon les données officielles, le pays comptait 22410 enseignants en 2011-2012 contre 11412 personnes en 2002. Le taux d'encadrement est ainsi passé de 20 étudiants par enseignant en 2002 à 15,1 en 2012. Par ailleurs, la qualité de l'encadrement tend à se détériorer étant donné la répartition du personnel enseignant selon le grade. En 2012 la part des professeurs (4,9%), maîtres de conférences (3,5%) et professeurs de médecine (9,9%) a diminué au profit des maîtres assistants (21,9%), des assistants (33,1%), des autres enseignants (26,7%).

La demande dans le supérieur et les effectifs dans les universités se sont ainsi fortement accrus. Le taux actuel de scolarisation de la population âgée de 20 à 24 ans s'élève à plus de 36 %. Ce taux était limité à 25% en 2002. L'effectif étudiant est passé de 226 milles en 2002 à 340 milles en 2012, soit une augmentation d'environ 50%.

À l'augmentation des effectifs correspond aussi celle des diplômés, qui ont augmenté de 160% entre 2002 et 2011. Cependant, à l'échelle des filières on constate une variation importante dans la distribution des diplômes / spécialités. Les diplômés en Lettres représentent 15,9%. Ils sont suivis par les sciences informatiques et multimédia avec 15,6%. Les ingénieurs ne représentent que 10,4% des diplômés.

Malgré les taux de réussite qui ne cessent de s'améliorer, les redoublements et les abandons pèsent encore sur le système universitaire tunisien. En fait, le taux moyen global de réussite dans les années terminales des différents cycles d'études atteint 88,1% en 2011 (sans tenir compte du 3ème cycle). Ce taux est nettement inférieur si on prend en compte tous les niveaux d'enseignement supérieur. Presque la moitié des étudiants de la première année ratent leur examen de fin d'année et en deuxième année le tiers des étudiants se trouve en situation d'échec.

Cette inefficacité interne qui caractérise l'enseignement supérieur tunisien est confirmée par beaucoup d'étudiants, professeurs et experts, mais aussi par les classements internationaux.

Sur la liste l'ARWU des meilleures universités au monde, réalisé chaque année par l'Université de Shanghai, en 2012, les institutions tunisiennes sont absentes.

Dans les pays développés, la relation entre la détention d'un diplôme du supérieur et le taux d'emploi est généralement positive. En Tunisie, cette relation est négative. Ainsi, l'évolution du taux de chômage par niveau d'instruction, sur la période 2005-2010, montre une tendance générale vers la baisse pour les différents niveaux, à l'exception du supérieur. En effet, le taux de chômage des jeunes ayant un niveau supérieur a augmenté de 8,9 points en passant de 14 % en 2005 à 22.9% en 2010. Cette hausse s'est amplifiée davantage en 2011 pour passer à 29.2%.

Le taux de chômage varie en fonction du type de diplôme et du domaine de spécialisation. Les techniciens supérieurs (sans compter les BTS de la formation professionnelle) semblent être la catégorie la plus touchée<sup>1</sup>. Le nombre total de chômeurs diplômés de l'enseignement supérieur a passé de 55800 en 2005 à 202300 en 2011. La proportion des techniciens supérieurs dans l'ensemble des chômeurs diplômés de l'enseignement supérieur a connu une augmentation continue, passant de 32.1% en 2005 à 43.1% en 2011. A leur tour, les maîtrisards sont de plus en plus exposés au chômage. Les chômeurs, maîtrisards en sciences exactes (Math, Physique, Chimie,...) occupent la deuxième place en termes d'effectif des chômeurs. Leur proportion a augmenté de 15.2% en 2005 à 18.2% en 2011. La proportion des maîtrisards en Sciences économiques, gestion et droit a diminué de 26.3% en 2005 à 15.2% en 2011. Pour la catégorie autres diplômes (médecine, pharmacie, Ingénieur, ...), leur proportion est restée relativement stable durant la période 2005-2011 (environ de 7% de l'ensemble des chômeurs de diplômés de l'enseignement supérieur).

Une autre étude sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur de 2004 montre les taux de chômage des diplômés de l'enseignement supérieur 3 ans et demi après l'obtention du diplôme. Les ingénieurs et en particulier les ingénieurs en informatique et télécommunication sont les moins affectés par le chômage. En effet, le taux de chômage des ingénieurs en informatique et télécommunication est de 3% contre un taux de chômage de 10% pour l'ensemble des diplômés d'ingénieurs toutes spécialités confondues. Concernant les techniciens supérieurs, la filière « Télécom et multimédia » est la mieux employable avec un taux de chômage de 22%. A contrario, la filière de « Agriculture et industrie agro-alimentaire » est la plus touchée par le chômage (taux de chômage de 47%). Pour le cas des maîtrisards, l'étude montre que les filières de science de la vie, de droit, de sciences humaines, de gestion, d'économie et de la langue arabe sont les plus touchées, le taux de chômage pour ces filières variant entre 43% et 56%. Au contraire, les spécialités dans le domaine de l'informatique (les maîtrisards) sont les moins exposées au chômage (taux de chômage est de 14%). Etant signalé que le taux de chômage pour l'ensemble des maîtrisards est de l'ordre de 32%<sup>2</sup>.

Les données disponibles à l'Agence Nationale pour l'Emploi et le Travail Indépendant (ANETI) montrent que la nature de la demande d'emplois est loin d'être parfaitement satisfaite par les qualifications de l'offre. En 2012, plus de 61000 diplômés de l'enseignement supérieur sont nouvellement inscrits à l'ANETI. En face, le placement en emploi des diplômés étaient de l'ordre de 12895. Il existe donc un déséquilibre quantitatif structurel. L'économie tunisienne ne crée pas un volume d'emploi suffisant pour absorber la demande additionnelle annuelle d'emploi.

---

<sup>1</sup> Ben Ameer Mouldi (2012), « Le Chômage des jeunes : déterminants et caractéristiques ». Document de travail, Institut Tunisien de la Compétitivité et des Études Quantitatives.

<sup>2</sup> Ministère de l'Emploi et de l'Insertion Professionnelle des Jeunes et Banque mondiale (2009), « Dynamique de l'emploi et adéquation de la formation parmi les diplômés universitaires », Juillet 2009.

**Au niveau de la formation professionnelle**, la capacité d'accueil, de l'ensemble du dispositif public s'est développée grâce à deux facteurs : (i) les investissements dans la création ou la restructuration des centres et (ii) l'extension de la formation avec l'entreprise suite aux programmes MANFORM I et II. Ceci a permis de doubler le flux des nouveaux inscrits entre 2002 et 2011. En fait, au 31 décembre 2011, le nombre d'inscrits en formation professionnelle s'élève à 124 420 dont 98 370 sont inscrits dans le dispositif public et 26 050 dans le dispositif privé, ce qui représente environ 13,2 % de l'effectif total du secondaire (ISCED3). Selon les responsables de l'ATFP le nombre des inscrits est pour certaines spécialités malheureusement inférieur à l'offre de formation. Par exemple, en 2010 l'écart enregistré entre l'offre de formation et le nombre des inscrits est de l'ordre de 10589 postes de formation. Ceci s'explique essentiellement par la persistance d'une image négative envers la formation professionnelle. Les problèmes de passerelle et pédagogique<sup>3</sup> entravent aussi la motivation des élèves à suivre la voie de la formation professionnelle. De plus, des centres régionaux sont restés en dessous de leurs capacités car ils enseignent des spécialités non adaptées aux besoins de la région.

En 2011, 53,8% des effectifs préparant une formation professionnelle se concentrent sur le 1<sup>er</sup> cycle et le 2<sup>ème</sup> cycle. En effet, la part des jeunes préparant un CAP a passé de 16,4% en 2002 à 26,5% en 2011, pour atteindre 26 078 apprenants. Le BTP compte aussi de plus en plus de jeunes : 19 463 en 2002 (24,7% des apprenants) et 26 857 en 2011(27,3% des apprenants), soit une augmentation de 10,4%. Le nombre de jeunes scolarisés en BTS est passé de 3 595 apprenants en 2002 (soi 4,6% des apprenants) à 11 412 en 2011 : ils représentent aujourd'hui 11,6% des apprenants préparant une formation professionnelle. De plus, on remarque que l'effectif inscrit en formation non diplômante (CFA F0) est très important. Il représente 23,2% des effectifs (22861 jeunes en 2011).

Le dispositif de la formation professionnelle se caractérise par un nombre élevé des inscrits formés dans le cadre d'un partenariat entre les centres de formation et les entreprises. En 2011, la formation avec l'entreprise est de **91%** dans les centres publics de la formation professionnelle dont **73,1%** alternance et **17,9%** apprentissage. Cette caractéristique s'est encore renforcée depuis quelques années : la part des inscrits en formation par alternance est ainsi passée de **27,9%** en **2002** à **73,1%** pour l'année **2011**. Quant au nombre des inscrits en résidentiel, il a baissé de **63,8%** à **9%** sur la même période.

Selon la formule consacrée, la formation en alternance est organisée dans un cadre contractuel entre les structures du dispositif de la formation professionnelle d'une part et les entreprises économiques ou les organismes professionnels d'autre part. L'alternance suit une périodicité fixée compte tenu des objectifs de la formation et des spécificités des métiers visés<sup>4</sup>. Une des faiblesses du système paraît être le faible système de contrôle.

---

<sup>3</sup> L'implantation des programmes dans les centres est toutefois inégale. La part élevée de l'effectif inscrit en mode de formation en alternance est obtenu souvent au détriment de la qualité pédagogique de la séquence de formation en entreprise. La plupart des formateurs ne maîtrisent pas les concepts et les méthodes pédagogiques de l'approche par compétences et ne sont pas impliqués suffisamment dans l'ingénierie de la formation. De ce fait, ils ne peuvent pas adhérer à l'idée que le métier de formateur doit désormais s'exercer aussi bien au centre qu'à l'entreprise au lieu de s'exercer uniquement à l'intérieur du centre.

<sup>4</sup> Loi n° 2008-10 du 11 février 2008, relative à la formation professionnelle.

Comme pour les effectifs en formation, depuis 2002, le nombre de diplômés de la formation professionnelle a fortement augmenté pour atteindre 40434 en 2010. Environ les deux tiers des sortants sont répartis à moitiés presque égales entre CAP et BTP. Le reste des sortants est réparti entre BTS, CC, CFA(F4) et CFP. Cependant, l'augmentation du nombre des diplômés ne doit pas cacher la régression au niveau de la rentabilité et du rendement interne du dispositif de formation professionnelle. Ainsi, selon l'enquête réalisée par l'ONEQ en 2010, 33 % des jeunes ont quitté les centres de formation sans diplôme en 2007<sup>5</sup>.

Au niveau des secteurs de formation, comme pour les effectifs en formation, 55% des diplômés sont concentrés dans 3 secteurs traditionnels : l'électricité et l'électronique (28,1%), le textile habillement (14,8%) et le BTP (12%). Cette tendance est observée depuis l'année 2002. La confrontation des nombres de diplômés avec les offres et les placements d'emploi montre un déséquilibre important. Le dispositif de formation professionnelle tel qu'il est conçu actuellement a montré ses limites dans la mesure où il a été incapable d'anticiper l'évolution des métiers et les besoins du marché du travail dans certains secteurs<sup>6</sup>. Il en est ainsi des industries manufacturières, tourisme, agriculture et les services qui ont connu des bouleversements importants.

La Tunisie devra donc investir davantage dans la formation de sa jeunesse, tout en prenant très tôt les mesures nécessaires pour que cet investissement ait un rendement significatif. Pour amortir le choc budgétaire lié à l'expansion de son système de formation et d'enseignement, le pays devra veiller à l'articulation entre financement public et privé, l'objectif étant que la qualité des enseignements puisse ainsi être meilleure, à la fois dans le public et dans le privé, et que les jeunes diplômés rencontrent moins de difficultés à trouver des emplois correspondant à leur qualification.

---

<sup>5</sup> ONEQ (2011), « Le décrochage de la formation professionnelle en Tunisie », Rapport d'enquête élaboré par l'ONEQ (Tunisie) avec la collaboration de GIP-Inter (France).

<sup>6</sup> Par exemple, en 2001, les diplômés des centres de formation relevant des opérateurs publics et privés de la formation professionnelle ont été au nombre de 13 mille environ. Entre 2001 et fin 2004, la moitié d'entre eux, soit 6380, se sont inscrits auprès des services de l'emploi (ANETI).

## II. Objet et contexte de la mission

L'éducation y était désormais perçue comme une activité d'investissement produisant du capital humain, lequel contribue à l'emploi, aux salaires et à la productivité. Il fallut plusieurs années aux gouvernements et aux organisations internationales pour intégrer et mettre en pratique les messages issus des recherches en matière d'économie de l'éducation.

On s'accorde aujourd'hui universellement sur le rôle clé de l'éducation dans le développement économique et social. L'éducation augmente considérablement la participation à la main d'œuvre. Une fois sur le marché du travail, les personnes les plus instruites ont au moins deux fois moins de chance de se retrouver au chômage que les personnes les moins instruites, dans les pays européens<sup>7</sup>. Un des effets de l'éducation les plus étudiés est sa nature à augmenter les revenus sur le marché du travail<sup>8</sup>. Outre les rendements privé et social, les dépenses publiques en matière d'éducation génèrent des rendements fiscaux, du fait qu'une partie de ces dépenses est plus tard récupérée par l'État par le biais d'une imposition plus importante des personnes les plus instruites<sup>9</sup>.

Agrégés à l'ensemble de l'économie, les effets micro-économiques de l'éducation se font ressentir dans le taux de croissance économique du pays. En effet, les statistiques sur les pays de l'OCDE révèlent qu'à chaque année de scolarisation correspond une augmentation de 0,3% du taux de croissance économique<sup>10</sup>.

L'amélioration des performances et l'accroissement du rendement des systèmes d'éducation représentent un objectif ambitieux pour l'action publique. En particulier, les systèmes d'éducation dans lesquels les changements ont souvent été dictés par l'offre devront élaborer des mécanismes efficaces pour comprendre et répondre aux demandes économiques et sociales de compétences en constante mutation. Dans cette optique, la mise en œuvre de mesures efficaces requerra au préalable une bonne compréhension non seulement de l'évolution des compétences, mais aussi de l'efficacité avec laquelle les pays réussissent à utiliser ce vivier de compétences, et de la corrélation entre l'élévation du niveau de compétences et la possibilité d'accéder à des emplois de plus haute qualité, une plus grande productivité et, à terme, de meilleurs résultats économiques et sociaux.

L'objet de ce rapport, tel qu'il ressort des Termes de Référence de la mission, est la collecte et l'analyse des données relatives au système éducatif Tunisien. Une mission qui s'inscrit dans le cadre du projet « promouvoir l'emploi productif et le travail décent des jeunes en Algérie, Maroc, Tunisie et Mauritanie », projet piloté par le Bureau international du Travail et l'Observatoire National de l'Emploi et des Qualifications (l'ONEQ). Ce dernier compte élaborer un rapport annuel sur le marché du travail. Le rapport va porter essentiellement sur la demande et l'offre d'emploi, les sorties du système d'enseignement et de formation, les flux d'entrées et de sorties du marché du travail, les bénéficiaires des mesures de l'emploi, les flux migratoires, les rémunérations et la durée de travail, les relations du travail et les données internationales pour réaliser des études comparatives dans ces domaines. En effet, La mise en

---

<sup>7</sup> George Psacharopoulos (2007), « L'effet de l'éducation sur l'emploi, les salaires et la productivité: Une perspective européenne », Séminaire de réflexion thématique de la Stratégie européenne pour l'emploi.

<sup>8</sup> Psacharopoulos, G. (2007). «The costs of school failure: A feasibility study», rapport analytique préparé pour la Commission européenne. Réseau européen d'experts en économie de l'éducation.

<sup>9</sup> de la Fuente, A. et Juan Francisco Jimeno (2007), «The fiscal returns to schooling in the EU», Instituto de Análisis Económico (mimeo).

<sup>10</sup> Coulombe, S. J-F. Tremblay et S. Marchand (2004). *Literacy scores, Human Capital and Growth across 14 OECD Countries*. Ottawa: Statistics Canada.

place des politiques de l'emploi et la régulation de l'offre et de la demande de travail exige entre autre la consolidation du système d'information sur le marché du travail. Celui-ci doit reposer sur la définition et la génération de données nécessaires à l'analyse des déséquilibres du marché du travail et ce à travers l'articulation des différentes sources de données statistiques.

La mission s'est déroulée en trois phases. La phase de démarrage a permis un premier contact avec les représentants de l'ONEQ. Il s'agissait principalement d'identifier la méthodologie et les instruments de l'évaluation qui seraient utilisés lors de la mission et de présenter et valider les données clés à collecter.

La deuxième phase a montré que la disponibilité des données sur le système éducatif tunisien n'est que très partielle. On a pu néanmoins mobiliser plusieurs sources de données pour essayer de collecter et d'appréhender ce système. Jusqu'à une époque relativement récente, la base des données dont on disposait sur les effectifs scolaires était très incomplète, mais elle s'enrichit rapidement. La plupart des données disponibles portent sur des *stocks*, par exemple, le stock d'élèves ou d'étudiants inscrits pour chaque année d'études. Pour évaluer objectivement le système éducatif tunisien, il faut néanmoins disposer de données sur les *flux* (*taux d'abandon et de redoublement*). En faisant une analyse plus détaillée, on se rend compte que l'information est davantage disponible au niveau de l'enseignement de base et secondaire qu'au niveau supérieur et professionnel pour tous les indicateurs.

Ainsi, compte tenu de la lenteur du processus de collecte et de publication, les indicateurs pour l'année 2012 ne sont pas disponibles pour la plupart des indicateurs, ce qui justifie son exclusion de l'analyse.

Les méthodes de collecte de données ne manquent pas. Le choix d'une méthode dépend du type de données à recueillir, du public à consulter, des compétences dont dispose l'équipe pour recueillir, encoder, analyser ces données. Et bien sûr des moyens disponibles.

Nous avons choisi comme méthodes de recueil de données l'analyse documentaire et l'entretien semi-directif.

### **L'analyse documentaire**

Dans ce cadre, au niveau de l'enseignement de base et secondaire, nous avons utilisé les données produites par :

La direction générale des études, de la planification et des systèmes d'information dont la mission est de procéder à la collecte des informations et statistiques relatives aux activités du Ministère de l'Éducation ainsi qu'à la planification de la politique du ministère.

Le bureau de L'Unicef à Tunis qui a réalisé des études sur l'abandon et l'échec scolaire.

Le centre national d'innovation pédagogique et de recherches en éducation (CNIPRE) qui est chargé de mener périodiquement des évaluations nationales et internationales (PISA et TIMSS) afin de fournir aux décideurs des données fiables sur la progression des acquis et l'évolution du rendement du système éducatif.

Au niveau de l'enseignement supérieur, nous avons utilisé les rapports d'activité et la base données produits par le bureau des études, de la planification et la programmation du ministère de l'enseignement supérieur, chargé de la collecte, analyse et diffusion des statistiques sectorielles ainsi que, entre autres, de contribuer à l'élaboration de la stratégie sectorielle et à la réalisation d'études prévisionnelles (Décret 2008-2876 d'aout 2008).

Au niveau de la formation professionnelle, les données collectées proviennent essentiellement de la base de données et les rapports d'activités produits par l'ATFP et le ministère de la formation professionnelle et de l'emploi.

Au niveau de l'analyse qualitative, les études et analyses réalisées par l'ONEQ seront exploitées.

### **L'entrevue**

Dans ce cadre nous avons mené des entretiens non structurés avec les personnes suivantes :

Le directeur de la direction générale des études, de la planification et des systèmes d'information du ministère de l'éducation.

Deux directeurs de collèges techniques

Un responsable du bureau des études, de la planification et de la programmation du ministère de l'enseignement supérieur.

Un responsable de la direction de la rénovation universitaire

### **Focus groupe**

La méthode du *Focus Group* a été utilisée dans l'ATFP. C'est une méthode qualitative de recherche qui favorise l'émergence de toutes les opinions. Elle nous a permis de recueillir un ensemble de perceptions et d'attitudes d'un groupe de responsables impliqués dans la gestion de la formation professionnelle.

Les données collectées sont analysées durant la troisième phase en suivant un plan contenant les parties suivantes.

Principales réformes, organisation, gestion et financement du système.

Analyse de l'accès au système.

L'efficacité interne du système et la qualité de l'éducation.

L'efficacité externe associée à l'employabilité.

### **III. Analyse du système éducatif**

#### **1. L'enseignement primaire, de base et secondaire**

##### **1.1. Principales Réformes, organisation et gestion**

###### **1.1.1. Principales réformes : vers la recherche de complémentarité et d'interaction entre les cycles de l'enseignement scolaire et de la formation professionnelle**

La réforme du système éducatif tunisien, qui a notamment instauré un enseignement de base comportant un premier cycle de six ans et un second cycle de trois ans, et un enseignement secondaire de quatre ans, a commencé en 1989 et a été mise en œuvre progressivement. Cette réforme était définie par la loi n°91-65 promulguée le 29 juillet 1991 qui avait abrogé la loi précédente n°58-118 du 4 novembre 1958. Dans son article 7, la loi du 29 juillet 1991 stipule que l'enseignement de base est obligatoire à partir de 6 ans jusqu'à l'âge de 16 ans. Dans son article 32, la même loi stipule que « le tuteur qui s'abstient d'inscrire son enfant à l'un des établissements de l'enseignement de base ou le retire avant l'âge de 16 ans alors qu'il est à même de continuer normalement ses études conformément à la réglementation en vigueur, s'expose à une amende allant de 10 à 100 dinars. Cette amende est de 200 dinars en cas de récidive ». Ainsi, en application de cette loi, l'enfant tunisien passe obligatoirement un minimum de dix ans à l'école.

Cependant, la réforme de 1991, qui a instauré l'enseignement de base, a conduit à l'abandon progressif des branches courtes de l'enseignement professionnel et de l'enseignement secondaire technique et la création d'un cursus de formation professionnelle. Seule la filière des sciences techniques a survécu à cette réforme. Conçue comme étant une séance d'initiation, l'éducation technique est dispensée depuis 1991, par groupes, à partir du deuxième cycle de l'enseignement de base à raison d'une heure ou deux par semaine. En 1992, une filière technique a été créée.

La loi d'orientation n°2002-80 du 23 juillet 2002 relative à l'éducation et à l'enseignement scolaire, institue une nouvelle réforme éducative et se présente comme le cadre juridique de la rénovation et de la dynamisation de l'école tunisienne. La nouvelle loi d'orientation fait de l'éducation une priorité nationale absolue et de l'enseignement un droit fondamental garantis à tous. L'article 20 de la loi précise que l'enseignement de base est obligatoire tant que l'élève est capable de poursuivre normalement ses études. Cette obligation se traduit par deux devoirs. Celui de l'école qui doit accueillir les enfants jusqu'à 16 ans et celui des parents qui doivent inscrire leurs enfants à l'un des établissements de l'enseignement de base sans quoi ils s'exposent à des sanctions (article 21).

A partir de 2002, la Formation professionnelle et l'éducation de base et secondaire se sont rattachées sous le même ministère, celui de l'Éducation et de la Formation professionnelle (Décret n° 2002-2057 du 10 septembre 2002). Parmi les attributions du nouveau ministère (Décret n° 2002-2950 du 11 novembre 2002), on en retrouve certaines qui impliquent une articulation entre la formation professionnelle et l'éducation de base ainsi qu'avec l'enseignement supérieur :

- Assurer la complémentarité et l'interaction entre les cycles, les cercles et les filières de l'enseignement scolaire et de la formation professionnelle et définir les modalités pour y parvenir, et préparer à l'enseignement universitaire et/ou à la vie active sur la base d'une répartition des apprenants dans les différentes filières, sections et spécialités en tenant compte de leurs aptitudes et des besoins structurels, présents et futurs, du marché de l'emploi.
- Promouvoir les formes d'enseignement et de formation en alternance entre les établissements d'enseignement scolaire et les centres de formation professionnelle et dans le cadre du partenariat avec les entreprises économiques, de manière à améliorer l'employabilité des apprenants et à assurer l'adéquation entre la formation et les besoins du marché de l'emploi.
- Etablir les référentiels, les normes et les standards nationaux requis dans les domaines de l'enseignement, de la formation et de l'évaluation, et veiller à leur application et à leur développement au regard des changements qui ont cours dans les secteurs de l'enseignement, de la formation et de l'emploi.

On assiste aussi à la création du **Conseil Supérieur pour le Développement des Ressources Humaines** (2002, Décret 2002-1047 du 7/5/2002). Son rôle est d'émettre des avis sur les orientations de la politique nationale en matière d'éducation ; enseignement supérieur ; formation professionnelle ... (art2). En sont membres, entre autres, les ministres chargés de l'enseignement supérieur, de l'éducation, de la formation professionnelle et de l'emploi et les présidents ou secrétaires généraux des organisations nationales (UGTT, UTICA, UTAP...) (art.3) qui se réunissent au moins une fois par an (art .4).

En 2007, les écoles des métiers<sup>11</sup> sont transformées en collèges techniques<sup>12</sup> (circulaire n°61-10-2007 du 20 août 2007). L'idée était de traiter l'abandon précoce des études et d'offrir une seconde chance aux élèves qui rencontrent des difficultés dans le cursus de l'enseignement général, en leur permettant de suivre une formation professionnelle. Actuellement, le nombre de ces collèges ne dépasse pas 88 répartis sur tout le territoire. Ils accueillent quelque 16.000 jeunes filles et garçons.

La loi de 2002 a été modifiée et complétée par la loi n° 2008-9 du 11 février 2008 ; certaines dispositions ont été abrogées et des articles ont été modifiés, notamment ceux qui concernent les objectifs des cycles scolaires. La nouvelle loi sur l'enseignement (loi 2008-9 du 11/2/2008) prévoit l'articulation entre éducation secondaire et formation en alternance (art.27) et prévoit aussi que l'éducation secondaire donne la possibilité de continuer les études soit dans le cycle universitaire, soit en intégrant la formation professionnelle (art.26).

<sup>11</sup> Les écoles des métiers ont été créées sur la base des conclusions dégagées par les commissions de réflexion sur l'amélioration du rendement du système éducatif (année 1997-1998). Ces écoles constituent une filière d'enseignement à part entière où est dispensée une formation à la fois technique et générale (linguistique, scientifique et sociale) permettant au apprenants d'acquérir des compétences qui ouvrent devant eux des horizons soit pour rejoindre le cursus d'enseignement secondaire menant vers le baccalauréat, soit d'intégrer le monde du travail. Ces écoles accueillent des élèves de XIème, septième, huitième et neuvième années de l'enseignement de base auxquels un diplôme sera décerné à la fin d'un cycle d'études de trois ans.

<sup>12</sup> Les collèges techniques accueillent les élèves qui ont terminé la septième année de l'enseignement de base, les redoublants et les expulsés de la 7<sup>ème</sup> année et la 8ème année de l'enseignement de base général. Ils dispensent simultanément des formations générales en langues et en sciences humaines et des formations techniques dans trois domaines : l'industrie, le bâtiment et les services. La durée des études est de deux ans conduisant à l'obtention du diplôme de fin d'études de l'enseignement de base technique (DFEBT).

## **1.1.2. Organisation**

### ***Enseignement de base***

L'enseignement de base constitue un cycle complet d'une durée de neuf ans ; il accueille les enfants âgés de 6 ans. L'enseignement de base comporte deux cycles complémentaires : le premier cycle (cycle primaire) dispensé dans les écoles primaires et d'une durée de six ans, subdivisés en trois degrés de deux ans chacun, et le second cycle (cycle préparatoire) dispensé dans les collèges et d'une durée de trois ans. L'examen de fin d'études de l'enseignement de base est organisé au terme de la neuvième année et sanctionné par le diplôme de fin d'études de l'enseignement de base (DFEB). A partir de 2007-08 des écoles préparatoires techniques ont été créées pour les élèves qui ont terminé la septième année de l'enseignement de base et qui ont des aptitudes scientifiques et des habilités techniques. La durée des études est de deux ans conduisant à l'obtention du diplôme de fin d'études de l'enseignement de base technique (DFEBT). Conformément à la loi n° 2008-9 de 2008, complétant la loi d'orientation de 2002, au terme de l'enseignement primaire tout élève qui le désire peut participer à un concours d'accès aux collèges pilotes. Au terme de l'enseignement du cycle préparatoire (collège), tout élève qui le désire peut passer un examen national en vue de l'obtention du diplôme (enseignement de base général ou technique).

Conformément à l'article 22 de la loi d'orientation modifiée en 2008, le cycle primaire a pour objectif de doter l'apprenant des instruments d'acquisition du savoir, des mécanismes fondamentaux de l'expression orale et écrite, de la lecture et du calcul, de se doter des compétences de communication dans la langue arabe et au moins dans deux langues étrangères . Il vise en outre, à aider l'apprenant à développer de son esprit, son intelligence pratique, sa sensibilité artistique et ses potentialités physiques et manuelles, ainsi qu'à son éducation aux valeurs de citoyenneté et aux exigences du vivre ensemble. Le cycle préparatoire, d'une durée de trois ans, a pour objectif de doter l'apprenant des compétences de communication dans la langue arabe et au moins dans deux langues étrangères, et de lui faire acquérir les connaissances et les aptitudes requises dans les domaines scientifiques, techniques, artistiques et sociaux permettant l'intégration dans l'enseignement secondaire, la formation professionnelle ou l'insertion dans la société.

Au terme de l'enseignement de base la majorité des élèves ne connaissent qu'une seule voie : accéder au secondaire puis au supérieur. Faute d'information pertinente sur le marché de l'emploi, les élèves qui réussissent à la fin de l'enseignement de base accèdent au secondaire puis au supérieur, sans se poser de question, comme si c'était la seule voie de la promotion sociale ; les vraies questions sur l'emploi ne se poseront que beaucoup plus tard et quand il sera trop tard pour agir efficacement.

### ***Enseignement secondaire***

L'enseignement secondaire, ouvert à tous les titulaires du diplôme de fin d'études de l'enseignement de base, a une durée de quatre ans. La première année représente le tronc commun et a pour but de renforcer les pré-acquis de l'élève lors du cycle préparatoire (collège) et de l'aider à choisir l'orientation qui lui correspond. La deuxième année concerne l'une des quatre filières suivantes proposées aux apprenants : lettres, sciences, économie et services, et la filière technologies de la communication. La troisième période, d'une durée de deux ans, concerne l'une des six sections suivantes proposées aux apprenants : lettres, mathématiques, sciences expérimentales, sciences techniques, économie et gestion, sciences

informatiques. La section sport est dispensée dans des lycées spécialisés. Après l'obtention du baccalauréat (mention lettres, mathématiques...) chacune de ces sections offre, au niveau de l'enseignement supérieur et de la formation professionnelle, un bouquet de filières et de spécialités.

Selon l'article 26 de la loi d'orientation modifiée en 2008, l'enseignement secondaire vise à doter l'élève, en plus d'une culture générale solide, d'une formation approfondie dans l'un des champs du savoir ou d'une formation spécialisée dans une branche spécifique lui donnant la possibilité de poursuivre ses études dans le cycle universitaire, l'intégration dans la formation professionnelle ou l'insertion dans la vie active. Selon l'article 27 de cette même loi, **Une formation en alternance dans les centres de formation professionnelle et dans les entreprises économiques peut être organisée**, le cas échéant, en faveur des élèves du cycle de l'enseignement secondaire, dans le cadre du partenariat entre le ministère chargé de l'éducation et le ministère chargé de la formation professionnelle et les ministères concernés, conformément à des modalités fixées par arrêté du ministre chargé de l'éducation et du ministre concerné. De même, les apprenants qui suivent une formation dans les centres de formation professionnelle peuvent s'inscrire dans les lycées pour suivre les cours préparant à l'examen du baccalauréat. Or, ces résultats institutionnels ne semblent pas encore se traduire sur le plan opérationnel.

### 1.1.3. Gestion et financement

Les écoles primaires, les collèges, les lycées sont placés sous la tutelle du Ministère de l'Éducation (précédemment le ministère de l'éducation et de la formation). Ils sont dirigés par un directeur assisté par un conseil d'établissement et un conseil pédagogique des enseignants. Les différents établissements scolaires appartiennent à des directions régionales de l'enseignement et de la formation qui ont, dans le cadre de la décentralisation, des prérogatives importantes au niveau de la gestion pédagogique, administrative et financière.

La règle fondamentale qui régit le système éducatif étant celle du service public gratuit, la loi d'orientation du 23 juillet 2002 stipule que « L'Etat garantit le droit à l'enseignement gratuit dans les établissements scolaires publics à tous ceux qui sont en âge d'être scolarisés. » (article 4). Cette prise en charge est précisée comme suit :

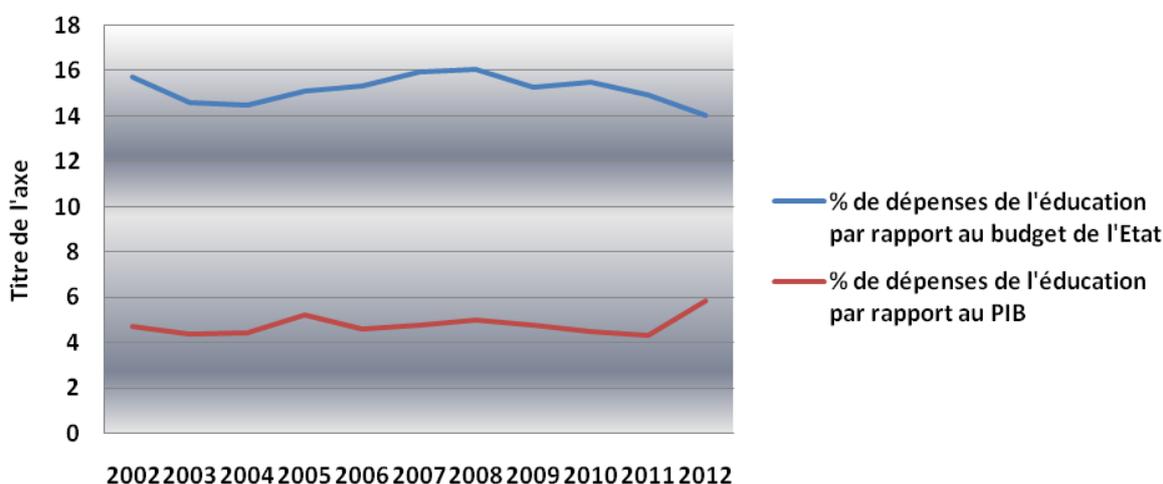
- L'Etat prend en charge la construction des établissements d'enseignement public ; les dépenses y afférentes sont inscrites au budget général de l'Etat (article 34).
- Les collèges et les lycées sont des établissements publics à caractère administratif dotés de la personnalité civile et de l'autonomie financière et dont le budget est rattaché pour ordre au budget de l'Etat (article 35).
- Les ressources des collèges et des lycées proviennent des subventions de l'Etat pour l'équipement et fonctionnement (article 36).
- Toutes ces dispositions s'appliquent aux écoles primaires sauf que juridiquement elles ne sont pas considérées comme des « établissements publics à caractère administratif » ayant une autonomie financière.
- Il est bien entendu que les différents personnels de l'éducation émargent sur le budget de l'Etat.

Les dépenses budgétaires – fonctionnement (titre I) et investissement (titre II) – consacrées à l'enseignement de base et à l'enseignement secondaire représentent en 2012 près de 15% du budget de l'Etat et plus que 5% du PIB. Ces taux étaient au début des années 80, respectivement de l'ordre de 10% et de moins de 4%. En consacrant ces taux, la Tunisie se

situe parmi les pays qui accordent la part la plus importante de leurs ressources à ce secteur. Ce niveau est proche de celui de la moyenne des pays de l'OCDE. La dépense moyenne par élève est estimée à 1648 dinars en 2012.

Cet indicateur présente les dépenses publiques directes des établissements d'enseignement en fonction des effectifs d'élèves rapportés en équivalents temps plein. Les aides publiques destinées à financer les frais de subsistance des élèves, en dehors des établissements d'enseignement, sont exclues de cet indicateur. Ainsi, les dépenses relatives aux établissements privés ne sont pas disponibles. Il convient de souligner que la variation des dépenses unitaires des établissements d'enseignement peut s'expliquer non seulement par des différences dans le volume de moyens mis à la disposition des élèves (comme celles relevées à propos du taux d'encadrement), mais aussi par des différences dans le niveau relatif de rémunération et de prix.

**Graphique 1: Evolution des dépenses dans l'enseignement de base et secondaire**



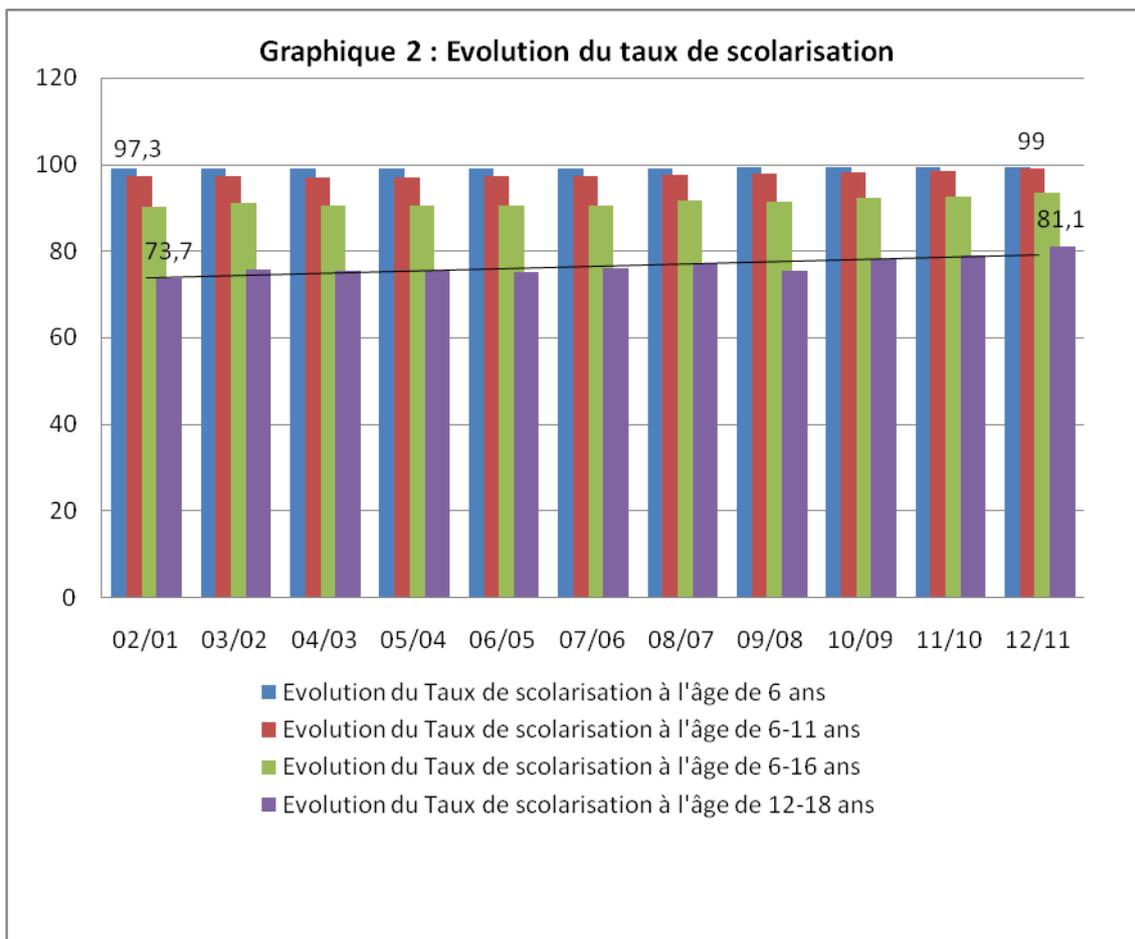
## 1.2. Performances de l'enseignement scolaire

### 1.2.1. Les indicateurs d'accès

#### a. Une scolarisation quasi universelle

La Tunisie a consenti, au cours des années des années 2000, de très importants efforts pour rendre la scolarisation de base et secondaire universelle. Ces efforts ont effectivement permis de parvenir, d'un point de vue quantitatif, à des niveaux élevés d'accès à l'enseignement de base et secondaire. La scolarisation primaire est, depuis 2002, quasi universelle, avoisinant les 100% pour les deux sexes. Les taux de scolarisation des individus âgés de 6 à 18 ans ont progressés de manière constante entre 2002 et 2012 (cf. graphique 2). Le taux de scolarisation des individus âgés de 6-16 ans (qui donne la mesure des effectifs de l'enseignement de base) a augmenté de 3,3 point de pourcentage, pour atteindre 93,4%.

Comme pour les 6-16 ans, la progression du taux des 12-18 ans (qui donne la mesure des effectifs du 2<sup>ème</sup> cycle de l'enseignement de base et du secondaire) a marqué le pas ces dernières années en Tunisie. Ce taux a augmenté de 7,4 point de pourcentage entre 2002 et 2012. Il a atteint 81,1%. L'accès à l'enseignement de base et au secondaire a principalement profité aux filles qui sont devenues, depuis 2005, majoritaires. En terme de taux de scolarisation des âgés entre 12-18 ans, les filles enregistrent 84,5% avec 75,8% pour les garçons



### **b. Des effectifs en baisse suivant la courbe démographique et un enseignement de base technique décevant**

Le nombre d'élève inscrit en premier et en deuxième cycle de l'enseignement de base général est en baisse depuis 2002, suivant la courbe démographique. Ce nombre a passé de 1863385 élèves en 2002 à 1484204 élèves en 2012. Par contre on remarque que les effectifs du deuxième cycle de l'enseignement de base technique ne représentent que 3% des inscrits dans ce cycle. Ceci n'est pas surprenant étant donné les raisons qu'on va évoquer dans les sections suivantes concernant l'enseignement technique. Le rapport d'évaluation du « programme d'appui à l'éducation, la formation professionnelle, l'enseignement supérieur et l'employabilité des diplômés (PEFESE) » a indiqué que la proportion d'élèves de la 7<sup>ème</sup> année ayant rejoint l'enseignement technique est de 6,1%, 4,5%, 5,8% et 4,4%

successivement durant les années 2009, 2010, 2011 et 2012. Ces taux restent en dessous des objectifs fixés dans le cadre du dit programme (10% en 2011 et 15% en 2012).

Au niveau de l'éducation secondaire, les effectifs ont augmenté jusqu'à 2005 mais sont actuellement en baisse, et en 2012 ils étaient de 453090 (contre 508790 en 2005), dont 58% de filles (cf. Tableau 1).

**Tableau 1 : Evolution du Nombre des élèves de l'enseignement de base et secondaire**

Niveau	Année scolaire	02/03	03/04	04/05	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10	10/11	11/12
<b>1<sup>er</sup> cycle EB</b>	<b>Garçons</b>	662283	635908	612113	585535	550497	531980	523477	524402	520884	527117
	<b>Filles</b>	603179	579980	558906	534889	502919	487441	483011	484198	482133	487719
	<b>Total</b>	<b>1265462</b>	<b>1215888</b>	<b>1171019</b>	<b>1120424</b>	<b>1053416</b>	<b>1019421</b>	<b>1006488</b>	<b>1008600</b>	<b>1003017</b>	<b>1014836</b>
<b>2<sup>ème</sup> cycle EB général</b>	<b>Garçons</b>	303277	295098	291419	289454	298034	289434	267641	244968	236524	237006
	<b>Filles</b>	294646	287907	284669	282532	289030	280215	263019	240892	232935	232362
	<b>Total</b>	<b>597923</b>	<b>583005</b>	<b>576088</b>	<b>571986</b>	<b>587064</b>	<b>569649</b>	<b>530660</b>	<b>485860</b>	<b>469459</b>	<b>469368</b>
<b>2<sup>ème</sup> cycle EB technique</b>	<b>Garçons</b>	10391	10087	10235	10321	10401	11397	15130	14176	13085	11792
	<b>Filles</b>	5865	5507	5733	5759	5537	5597	5580	4683	3726	3037
	<b>Total</b>	<b>16256</b>	<b>15594</b>	<b>15968</b>	<b>16080</b>	<b>15938</b>	<b>16994</b>	<b>20710</b>	<b>18859</b>	<b>16811</b>	<b>14829</b>
<b>Secondaire</b>	<b>Garçons</b>	204013	216901	220582	215876	213094	211083	199687	202401	197290	191103
	<b>Filles</b>	255297	276332	288208	287655	288658	288853	275796	279447	269649	261987
	<b>Total</b>	<b>459310</b>	<b>493233</b>	<b>508790</b>	<b>503531</b>	<b>501752</b>	<b>499936</b>	<b>475483</b>	<b>481848</b>	<b>466939</b>	<b>453090</b>
<b>Total</b>	<b>Garçons</b>	1179964	1157994	1134349	1101186	1072026	1043894	1005935	985947	967783	967018
	<b>Filles</b>	1158987	1149726	1137516	1110835	1086144	1062106	1027406	1009220	988443	985105
	<b>Total</b>	<b>2338951</b>	<b>2307720</b>	<b>2271865</b>	<b>2212021</b>	<b>2158170</b>	<b>2106000</b>	<b>2033341</b>	<b>1995167</b>	<b>1956226</b>	<b>1952123</b>

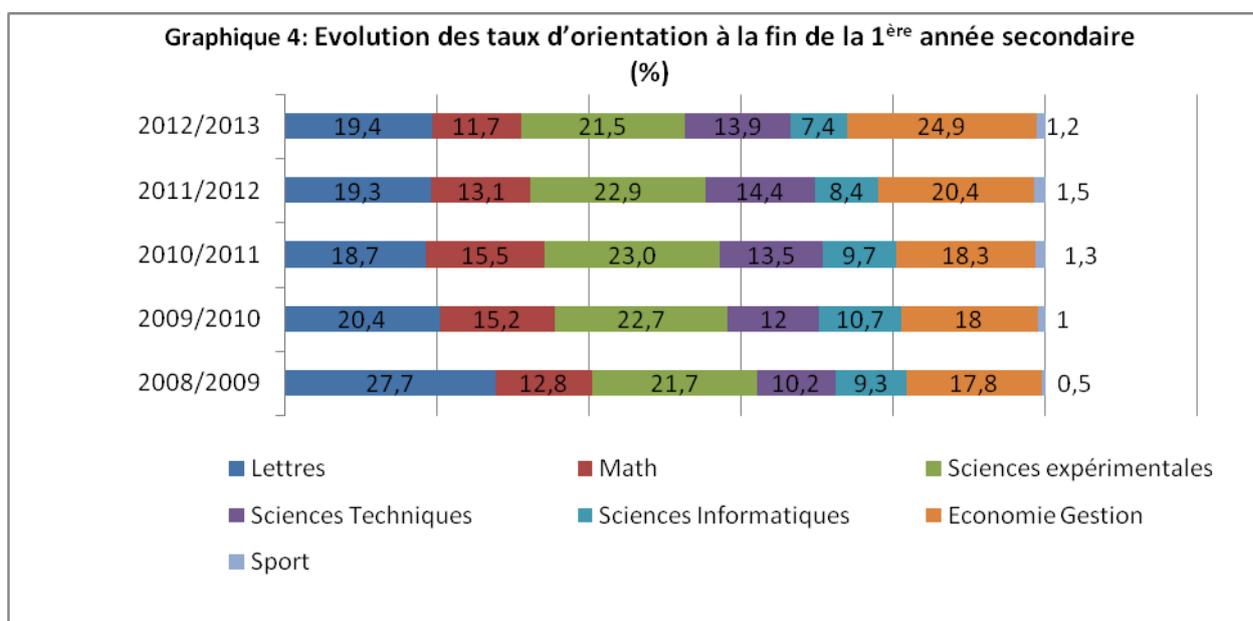
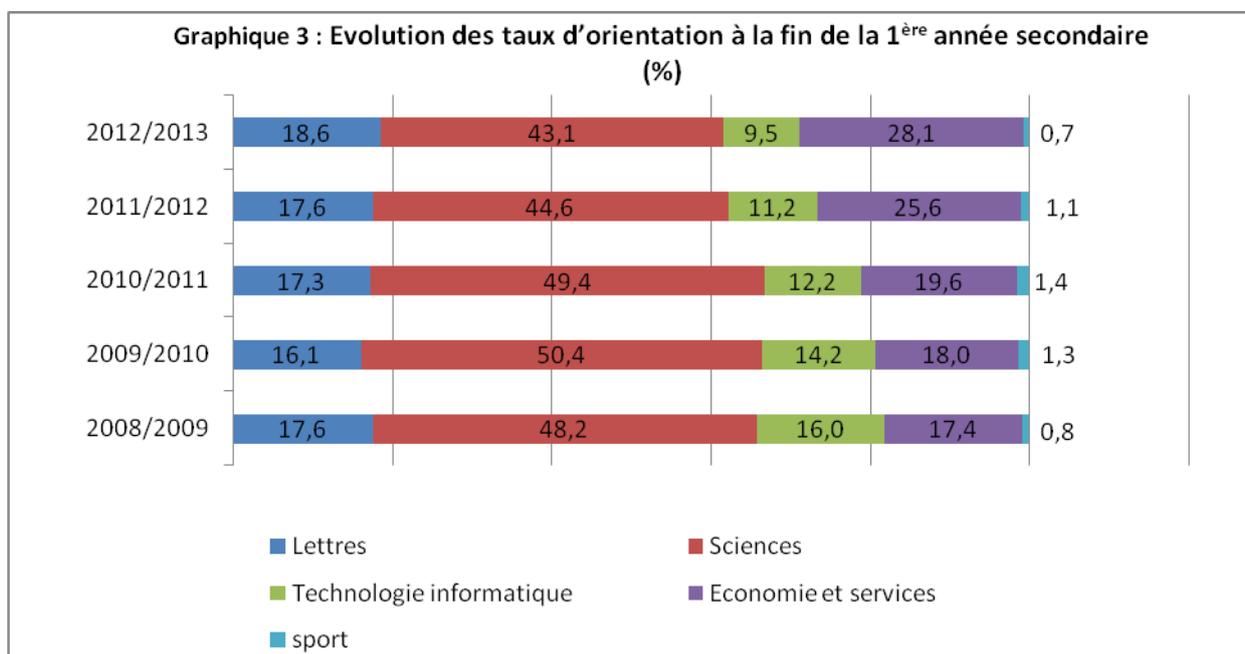
**Source : Ministère de l'éducation, Direction générale des études, de la planification et des systèmes d'information**

### **c. Une tendance de l'orientation vers les filières sciences et économies et services en 1<sup>ère</sup> année secondaire et vers les filières économie et gestion et sciences expérimentales en 2<sup>ème</sup> année**

L'évolution des taux d'orientation<sup>13</sup> nous montre que les élèves de la 1<sup>ère</sup> année secondaire sont orientés, à partir de l'année scolaire 2008-2009, plus vers les filières sciences (48,2%) lettres (17,6%) et économie et services (17,4%). Mais, si ces deux dernières filières attirent plus d'élèves d'une à l'autre, en particulier la filière économie et services (28,1% en 2013), le taux d'orientation vers la filière sciences diminue pour atteindre 43,1% en 2013. Ceci peut être expliqué par l'augmentation du nombre des filles en secondaire et qui ne sont pas attirées par cette filière. Au niveau de la 2<sup>ème</sup> année, les filières économie gestion (24,9% en 2013) et lettres restent prépondérantes malgré la diminution du taux d'orientation vers cette dernière

<sup>13</sup> Dans les lycées l'opération d'orientation est déclinée dans certains cas en trois étapes, pré-orientation, orientation et éventuellement réorientation. Elle obéit à un triple critère : les désirs des élèves, leurs résultats scolaires et la capacité d'accueil des établissements. Des matières dites de référence sont définies pour chaque domaine et servent de critères objectifs d'orientation.

filière (de 27,7% en 2009 à 19,4% en 2013). La filière sciences expérimentales attire aussi une part très importante d'élèves (19,4% en 2013) à l'inverse des sciences informatiques qui connaît une diminution du taux d'orientation.



#### d. Une amélioration du taux d'encadrement et de la taille des classes

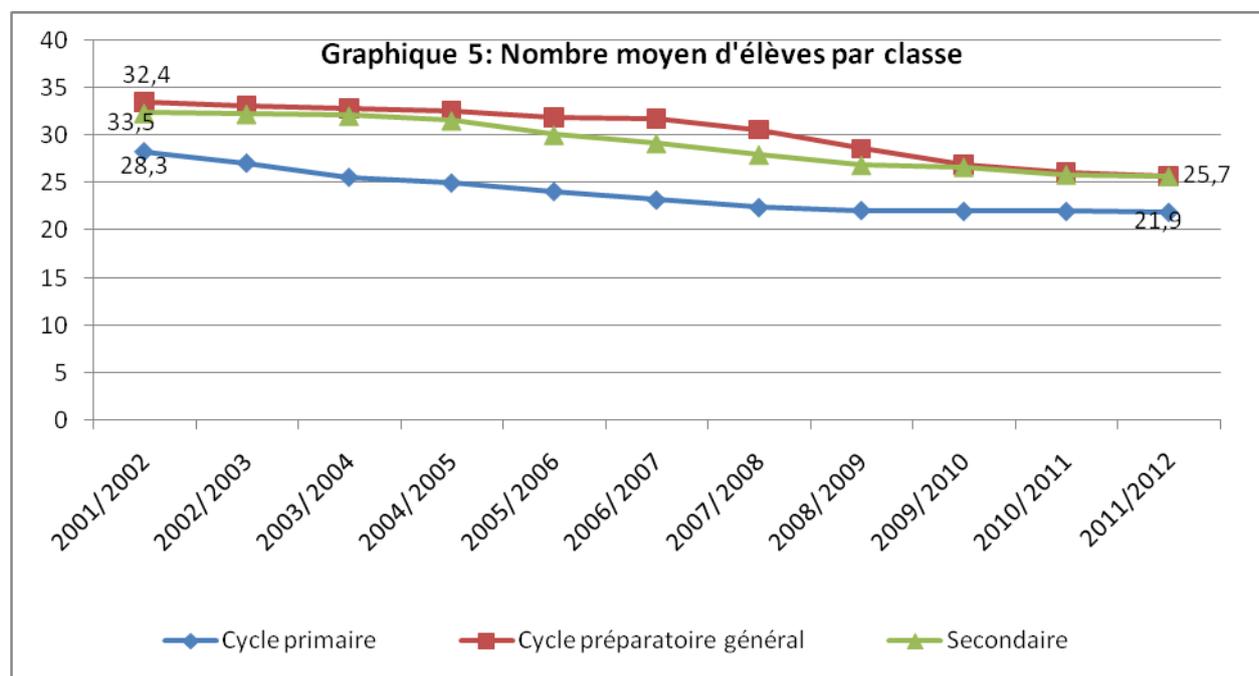
Au cœur des débats dans de nombreux pays, la taille des classes est un aspect important de la politique de l'éducation. Il est courant de considérer que des effectifs moins nombreux par

classe permettent aux enseignants de se concentrer davantage sur les besoins de chacun de leurs élèves et de passer moins de temps à gérer les perturbations pendant les cours.

De plus, le fait que les élèves soient moins nombreux par classe peut aussi influencer les parents lorsqu'ils choisissent un établissement pour leur enfant. À cet égard, la taille des classes peut être considérée comme un indicateur d'évaluation de la qualité du système d'éducation.

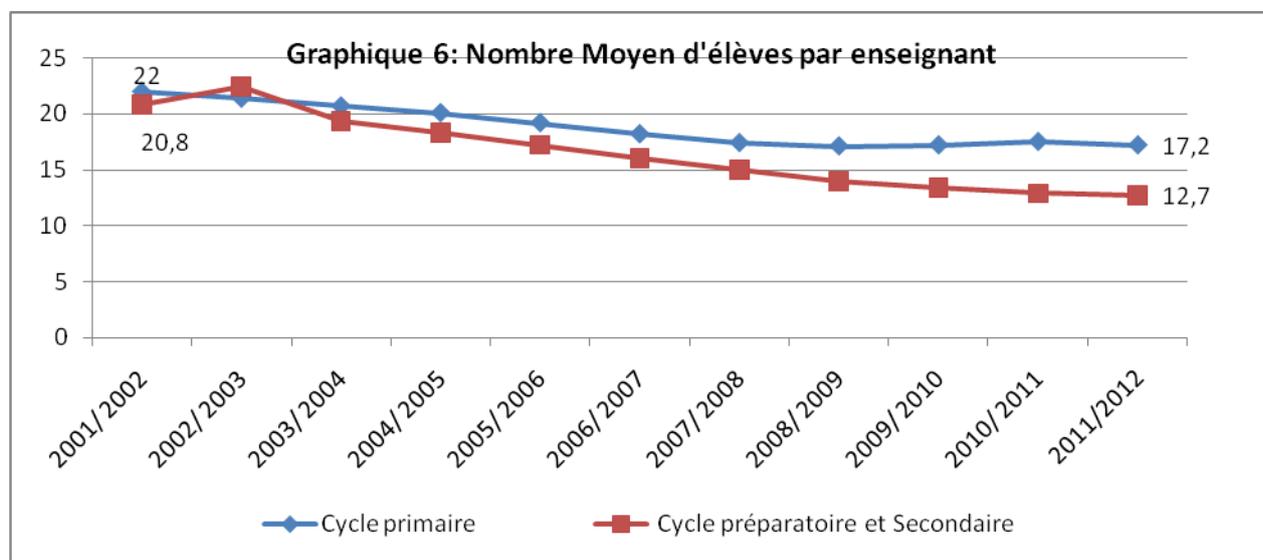
Entre 2002 et 2012, la taille moyenne des classes a considérablement diminué dans tous les cycles d'enseignement. Il convient de noter que les classes ont tendance à être plus petites dans l'enseignement primaire, l'effectif des classes augmentant de quatre élèves ou plus entre l'enseignement primaire et le 2<sup>ème</sup> cycle de l'enseignement de l'enseignement de base et le secondaire. Dans le cycle préparatoire général et le secondaire, la moyenne est de 25,7 élèves par classe en 2012 (contre 33,5 et 32,4 élèves par classe en 2002). Dans l'enseignement primaire, on compte en moyenne quelque 22 élèves par classe en 2012 (contre 28,3 en 2002). La comparaison des établissements d'enseignement publics et privés valide l'idée reçue selon laquelle les établissements privés bénéficient de classes plus petites (21,5).

Il convient de noter aussi que La Tunisie a un nombre d'élèves par classe égal à la moyenne OCDE (22 élèves) au primaire mais supérieur au collège (24 élèves). Toutefois, parmi les pays développés, la Corée du Sud et le Japon a plus d'élèves par classe (30 élèves). Cette comparaison internationale justifie les résultats discordants à propos de l'impact de la taille des classes sur la performance des élèves.



Le taux d'encadrement, soit le nombre d'élèves ou d'étudiants par enseignant, est également un indicateur important des moyens mobilisés au service de l'éducation. Ce taux a considérablement varié entre 2002 et 2012. Dans l'enseignement primaire, on compte 17,2 élèves au moins par enseignant. À ce niveau d'enseignement, le taux d'encadrement est de 16 élèves par enseignant en moyenne dans les pays de l'OCDE. En 2012, on compte aussi 12,7

élèves par enseignant dans l'enseignement secondaire, alors que ce taux moyen dans les pays de l'OCDE est de 14 élèves par enseignant.



En dépit de l'amélioration du taux d'encadrement et du nombre moyen d'élèves par classe à l'échelle nationale, des disparités régionales importantes sont aussi présentes. En effet, les gouvernorats du Nord Ouest, du Centre Ouest et du Sud Ouest affichent des taux d'encadrement et un nombre moyen d'élèves par classe au dessous de la moyenne nationale. Alors que les gouvernorats côtiers sont localisés au dessus de la moyenne nationale (Cf. tableau 2). Par exemple, en 2012, on compte 15,6 élèves/classe et 12,2 élèves/enseignant dans le gouvernorat du kef et 26,1 élèves/classe et 20,2 élèves/enseignant dans le gouvernorat du Monastir dans le cycle primaire.

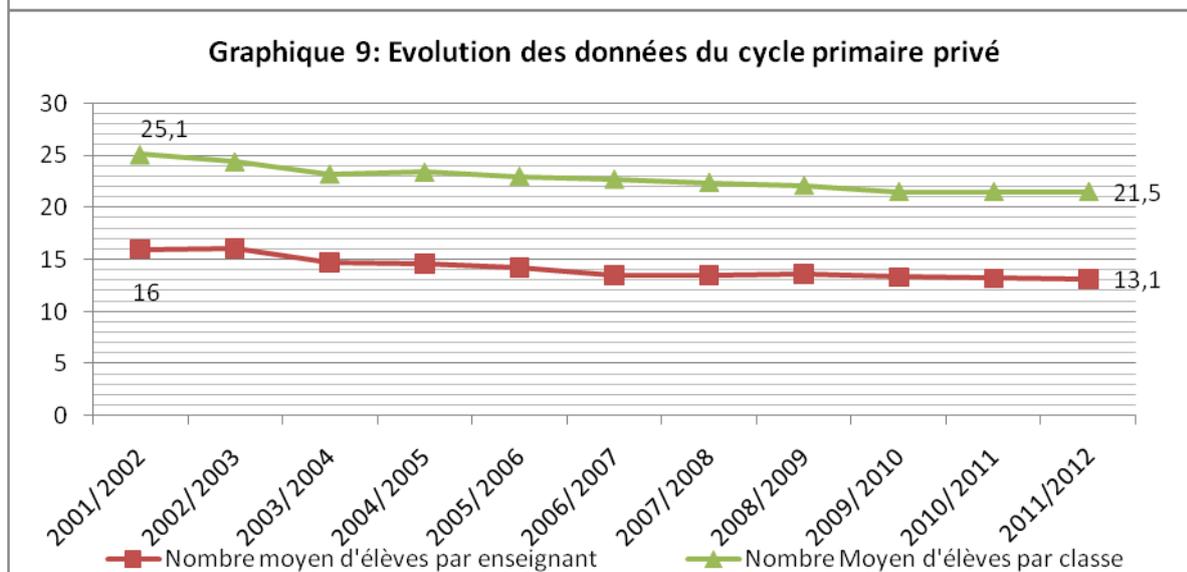
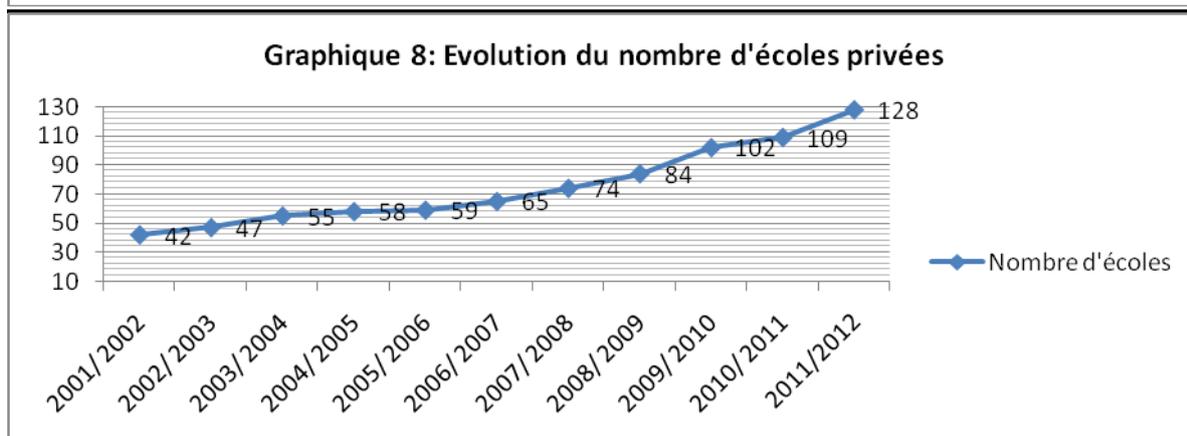
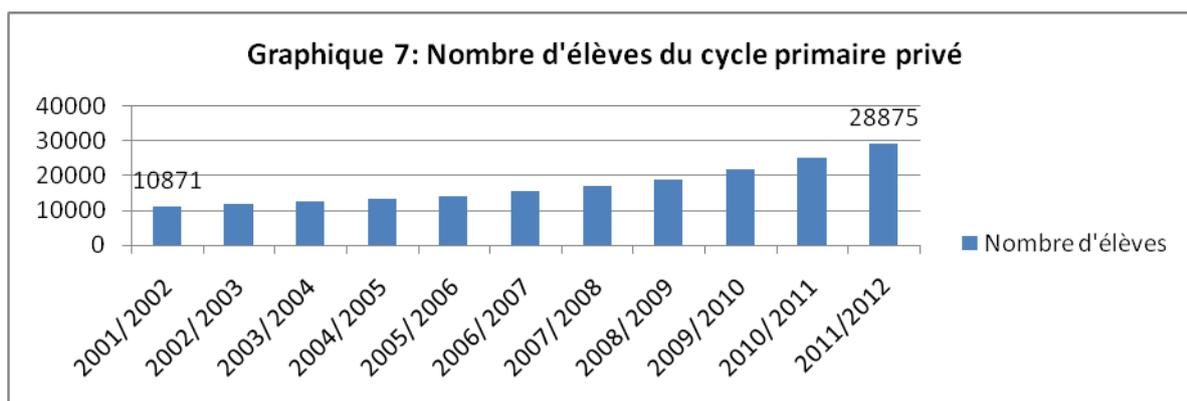
**Tableau 2 : Nombre moyen d'élèves par classe et par enseignant par gouvernorat (2011-2012)**

	Cycle primaire		Cycle préparatoire et enseignement secondaire	
	Elèves/classe	Elèves/enseignant	Elèves/classe	Elèves/enseignant
<b>Tunis 1</b>	24,9	18,3	25,9	12,5
<b>Tunis 2</b>	25,8	19,5	27,5	13,2
<b>Ariana</b>	27,6	21,1	27,9	13,6
<b>Mannouba</b>	23,5	18,4	26,7	12,5
<b>Ben Arous</b>	25,7	18,8	27,1	13,6
<b>Zaghuan</b>	20,9	17,9	24	11,6
<b>Bizerte</b>	23,3	18,3	26,5	13,3
<b>Bèjà</b>	20,4	15,9	25,1	12,3
<b>Jendouba</b>	19,1	15,7	24,4	12,4
<b>Siliana</b>	16,3	13,9	23,4	11,6
<b>Le kef</b>	15,6	12,2	24,1	12,2
<b>Kasserine</b>	20	16,4	25,3	12,6
<b>Sidi Bouzid</b>	18,2	15	23,6	11,3
<b>Gafsa</b>	19,1	14,6	25	11,9
<b>Tozeur</b>	22,5	17,3	22,4	10,2
<b>Kébili</b>	18,8	14,2	22	9,7
<b>Tataouine</b>	17,9	15,8	23,1	10,9
<b>Médenine</b>	19	15,3	24,8	11,6
<b>Gabès</b>	20,2	14,8	24	11,1
<b>Sfax 1</b>	23,3	18,1	25,9	12,2
<b>Sfax 2</b>	23,9	18,5	26,4	12,8
<b>Mahdia</b>	22,3	18,5	24,2	11,2
<b>Kairouan</b>	20,3	16,4	25,7	12,6
<b>Monastir</b>	26,1	20,2	26,4	12,7
<b>Sousse</b>	25,8	20,5	27	13,2
<b>Nabeul</b>	24,5	18,8	27,4	13,6
<b>Total</b>	<b>21,9</b>	<b>17,2</b>	<b>25,6</b>	<b>12,4</b>

Source : Ministère de l'éducation, Direction générale des études, de la planification et des systèmes d'information

#### **e. Une diversification de l'offre de formation par le développement de l'enseignement privé.**

Les écoles gérées exclusivement par des privés mais rigoureusement contrôlées par le ministère de l'Education fleurissent aussi un peu partout, même dans les régions intérieures du pays. Bien qu'elles restent l'apanage d'une frange sociale relativement aisée, ces écoles attirent de plus en plus d'élèves. Actuellement, on compte 128 établissements primaires privés qui accueillent près de 28.875 élèves (contre 42 établissements et 10871 élèves en 2002). En 2012, la taille des classes et le taux d'encadrement étaient, dans le privé, respectivement de 21,5 élèves par classe et 13,1 élèves par enseignant.



On note que la réglementation de l'enseignement privé est prévue par la loi n° 486-2008, du 28 février 2008 qui détermine les conditions de la création d'un établissement scolaire privé, de son organisation et de sa gestion. Une telle loi vient de mettre de l'ordre dans le secteur de l'enseignement privé qui fut à un certain temps sous-estimé par l'opinion publique. En vertu de cette loi, tous les établissements privés doivent suivre rigoureusement les programmes officiels tels qu'ils sont exécutés dans le public et appliquer toutes les circulaires concernant les nouvelles mesures ou réformes émanant du ministère de tutelle. Ils sont également sujets à tout moment à un contrôle administratif, pédagogique et sanitaire. Ce qui rassure certains parents sur le sort de leurs rejetons qu'ils comptent inscrire dans l'une de ces écoles privées.

## 1.2.2. Efficacité interne de l'enseignement scolaire

### a. Un taux de promotion intra et inter cycles en diminution et un taux d'abandon en augmentation

Malgré les réformes introduites dans le système éducatif, le rendement interne ne s'est pas amélioré. Comme le montre le tableau ci-dessous, les taux de promotion intra et inter - cycles diminuent entre 2002 et 2011 dans tous les cycles d'enseignement, alors que les taux de redoublement et d'abandon augmentent. De nombreux élèves abandonnent encore les études, surtout au niveau du deuxième cycle de l'enseignement de base (cycle préparatoire) et le secondaire, sans avoir acquis les compétences minimales requises pour s'insérer dans la société. Pendant l'année scolaire 2011-2012, presque 18267 élèves du primaire quittent l'école, 42243 élèves du préparatoire quittent les collèges et 45762 élèves du secondaire quittent les lycées.

En outre, on constate que le taux d'abandon est croissant en fonction du niveau scolaire. Plus l'élève avance dans son éducation plus la probabilité de quitter l'école est importante. En Tunisie et contrairement à d'autres pays en voie de développement, l'abandon scolaire est plus fréquent chez les garçons. Pour l'année scolaire 2010/2011 la part des filles qui abandonnent l'école, le collège et le lycée par rapport au total des abandons est de l'ordre de 39%, 32,4% et 46,7%. Des disparités régionales importantes sont aussi présentes. En effet, les régions de l'intérieure affichent des taux les plus élevés qui dépassent la moyenne nationale. Les gouvernorats de kasserine et de Kairouan présentent les taux les plus élevés soit respectivement de 4% et 3,5% pour l'année scolaire 2009/2010 suivis par Sidi Bouzid (2,6%), Siliana (2,5%) et Jendouba (1,6%).

**Tableau 3 : Evolution du Rendement interne du cycle primaire, préparatoire et secondaire**

	Cycle Primaire			Cycle Préparatoire			Cycle Secondaire		
	Taux de Promotion	taux de redoublement	taux d'abandon	Taux de promotion	taux de redoublement	taux d'abandon	Taux de promotion	taux de redoublement	taux d'abandon
<b>02/01</b>	91,5	7,5	1,0	76,1	15,1	8,9	76,3	14,5	9,2
<b>03/02</b>	91,7	7,3	1,0	74,5	15,8	9,7	76,3	13,8	9,9
<b>04/03</b>	92,6	6,1	1,3	72,5	17,2	10,3	72,8	16,2	11,0
<b>05/04</b>	92,2	6,5	1,3	70,4	18,7	10,9	69,3	18,0	12,7
<b>06/05</b>	91,6	6,8	1,6	70,0	18,6	11,4	74,8	14,1	11,1
<b>07/06</b>	90,0	8,3	1,7	71,2	18,3	10,5	72,8	15,8	11,3
<b>08/07</b>	91,2	7,1	1,7	71,4	17,2	11,4	73,0	15,2	11,7
<b>09/08</b>	92,5	5,9	1,7	73,2	16,6	10,2	72,4	16,0	11,6
<b>10/09</b>	90,0	8,3	1,7	75,8	14,8	9,5	73,0	15,4	11,6
<b>11/10</b>	91,1	7,1	1,8	74,6	17,4	9,0	73,9	16,6	10,1
<b>12/11</b>	89,3	8,9	1,8	-	-	-	-	-	-

Pour bien cerner les causes de l'échec scolaire au niveau primaire en Tunisie, la direction générale des études, de la planification et des systèmes d'information du ministère de l'éducation a mené, en collaboration avec l'UNICEF, plusieurs études sur des cohortes

réelles d'élèves dans quelques régions de la Tunisie<sup>14</sup>. Ces études ont adoptées une analyse aussi bien descriptive qu'explicative. Le volet descriptive permet de retracer, à partir des données recueillies dans chaque gouvernorat, les caractéristiques des établissements primaires ainsi que des élèves questionnés. Le volet explicatif permet d'établir des associations entre le résultat scolaire et les facteurs de risques potentiels (caractéristiques individuelles de l'élève et son environnement familial et scolaire). Dans ce cadre, en 2011 cette direction a suivi 927 élèves de l'enseignement primaire dans le gouvernorat de Jendouba<sup>15</sup>. Parmi ces élèves, seulement 61 ont quitté l'école soit un taux de 6,51%. Les résultats de l'étude ont montrés que :

- Les abandons sont beaucoup moins fréquents parmi les garçons (4,8%) que parmi les filles (8,6%).
- Toutes les filles quittent l'école de manière volontaire alors que 3 garçons parmi les 24 quittent l'école à cause de l'insuffisance dans les résultats scolaires.
- En général, ces jeunes quittent l'école pour travailler (36,8% des pères et 96,5% des mères des abandons sont en chômage). Les décrocheurs ont des parents peu scolarisés (81,7% des mères sont analphabètes), provenant d'un milieu socioéconomique défavorisé (25 filles et 11 garçons vivent des conditions difficiles).
- L'échantillon d'élèves montre que les décrocheurs obtiennent des notes satisfaisantes et peuvent poursuivre leurs études sans difficultés (78,7% des abandons maîtrisent la lecture, 80,3% ont une communication orale satisfaisante, 68,9% sont bons en production écrite, 75,4% maîtrisent la mathématique).
- Selon le point de vue des décrocheurs l'école n'attire pas assez et les nombreux changements dans le système d'éducation et l'emploi du temps scolaire ont réduit la motivation pour étudier.
- Les décrocheurs ont ressenti qu'ils étaient négligés et abandonnés du fait qu'il y a absence de personnes ressources spécialisées (psychologues...) capable de les aider.
- Les décrocheurs sont attirés par le marché du travail par ce que leurs familles sont pauvres et ils croient encore à la formation scolaire.

Au niveau du 2<sup>ème</sup> cycle de l'enseignement de base (cycle préparatoire), le taux élevé de l'abandon scolaire est expliquée essentiellement, d'après la direction générale des études, de la planification et des systèmes d'information du ministère de l'éducation, par l'inefficacité du cycle préparatoire technique. En effet, l'enseignement technique en Tunisie constitue le maillon faible du système éducatif. Plusieurs élèves recourent à cette alternative en désespoir de cause. La voie de l'enseignement technique est assimilée aux élèves en échec scolaire puisque les élèves orientés vers l'enseignement technique sont surtout les redoublants et les expulsés de la 7<sup>ème</sup> année et la 8<sup>ème</sup> année de l'enseignement de base général. Pourtant dans des pays comme l'Allemagne ou la Finlande, l'enseignement technique est une partie intégrante de l'éducation et est considéré comme un pilier de l'économie, favorisant la compétitivité des entreprises.

Les entretiens effectués avec deux directeurs de collège technique nous révèlent les problèmes dont souffre l'enseignement de base technique :

---

<sup>14</sup> Direction générale des études, de la planification et des systèmes d'information et UNICEF (2011), «Les déterminants de l'échec scolaire en Tunisie : Analyse des résultats de l'étude d'une cohorte réelle d'élèves dans les régions de Kairouan, Sfax, Bizerte, Mahdia et Beja », Etude n°2 réalisée en 2010. ; «Les déterminants de l'échec scolaire en Tunisie : Analyse des résultats de l'étude d'une cohorte réelle d'élèves dans la région de Nabeul», Etude n°1 réalisée en 2009.

<sup>15</sup> Direction générale des études, de la planification et des systèmes d'information et UNICEF (2012), « Analyse de l'Abandon scolaire dans les gouvernorats de Sidi Bouzid et Jendouba », Etude réalisée en 2011.

- L'absence d'adéquation entre les programmes d'enseignement établis et le niveau des élèves, les exigences du marché du travail et la durée de formation. Cette inadéquation démotive les élèves qui entrent dans ses collèges, surtout lorsqu'ils sont obligés d'apprendre encore les langues et les sciences sociales et peu de matières techniques.
- L'Absences des outils et des locaux nécessaires pour la réussite l'éducation et de l'apprentissage.
- Absence de lycées techniques et professionnels pour passer un bac professionnel. Les élèves sortant de cet enseignement technique estiment qu'ils pourront soit poursuivre un enseignement professionnel au niveau du BTP, soit poursuivre leur scolarité auprès de filières menant au baccalauréat professionnel. A ce jour, les responsables du ME n'envisagent pas de construire des lycées professionnels à proprement parler.
- L'impossibilité pour les sortants des collèges techniques de suivre leurs études dans l'enseignement secondaire général, même dans le privé<sup>16</sup>.
- L'absence de passerelles entre l'enseignement de base technique et la formation professionnelle. En fait, seul un nombre très restreint des élèves peut accéder à la formation professionnelle après la réussite dans un concours de sélection.

Au niveau de l'éducation secondaire, le défi de l'efficacité interne reste à gagner avec un taux de redoublement et d'abandon toujours en croissance et un nombre d'admis au Bac qui s'est détérioré. Entre 2002 et 2011, Le taux de redoublement a passé de 14,5% à 16,6% en 2011 et celui d'abandon de 9,2% à 10,1%.

## **b. Détérioration du taux de réussite au bac et prépondérance de la filière lettres**

En ce qui concerne le Bac on observe une détérioration du pourcentage d'admis, qui ne représentaient que 55,9% des effectifs de la quatrième année en 2012, contre 72% en 2002. Cependant, dans les filières Mathématiques et sciences techniques on registre un taux de réussite élevé et une amélioration considérable par rapport à 2002.

Quant à la distribution des admis et des diplômés par filière, on observe que la filière Lettres est encore prépondérante bien que les sections Economie-Gestion et Technique aient connu une évolution remarquable du nombre de diplômés [Cf. tableau 4]. Cela a des conséquences évidentes sur l'employabilité. En effet, même si la mission principale de l'enseignement secondaire est de préparer les sortants à l'enseignement supérieur et/ou à la formation professionnelle, le sort des sortants (bac ou exclus) entrant sur le marché de l'emploi est préoccupant ; les chômeurs de ce groupe, en 2011, représentaient encore 42,5% de la totalité.

---

<sup>16</sup> Selon un nouveau circulaire du ministre de l'éducation, les élèves de la 9<sup>ème</sup> année de l'enseignement technique ont la possibilité de passer en première année secondaire (dans un établissement public ou privé) à partir de l'année scolaire 2013-2014, à condition d'avoir une moyenne générale d'au moins 12/20, une moyenne arithmétique de 12/20 ou plus dans les trois matières (maths, français et arabe) et ne pas dépasser 18 ans le 15 septembre 2013.

**Tableau 4: Nombre d'admis au baccalauréat par cession et filière et % de réussite**

	Lettres		Math		Sciences Expérimentales		Economie Gestion		Sciences Techniques		Sciences Informatiques		Sport		Total	
	Admis	% de réussite	Admis	% de réussite	Admis	% de réussite	Admis	% de réussite	Admis	% de réussite	Admis	% de réussite	Admis	% de réussite		%
2002	17683	73,9	14540	78,9	14469	68,2	11048	71,2	7638	61,6					65378	72
2003	14301	72,9	15449	81,6	14872	73,8	10866	69,4	8938	71,7					64426	74
2004	15945	60,8	14876	72,6	14131	64,5	10407	46,7	8353	62,1			40	95,2	63752	68
2005	15284	67,3	14922	71,4	15091	66,9	13879	62,2	8863	62,1			95	88	68134	66
2006	15070	57,8	15318	71	16411	69,6	11835	55,9	9007	58,8			252	96,2	67893	63
2007	18293	63,3	13642	68,1	14804	61,7	12528	62,2	8775	55,5			414	96,7	68456	63
2008	21626	52,1	13943	82	19663	80,1	13089	67,5	9653	67,6	6288	68	340	96,3	84602	67
2009	20940	53,8	10111	75,5	15474	71,7	10482	59,7	7536	67,1	6118	55,2	308	98,1	70969	62
2010	20114	60,3	10707	78,1	17407	73,8	13089	70,8	6790	63,4	8612	77	469	98,1	77188	69
2011	14583	60,3	11951	81,4	17037	73	12952	77,8	9016	74,5	6749	69,4	754	96,9	73042	72
2012*	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	58209	55,9

Source : Ministère de l'éducation ; \* Enseignement publics, privé et candidats individuels.

### c. La faiblesse des acquis des élèves

La sélectivité qui caractérise le système éducatif tunisien ne garantit pas nécessairement une formation de qualité aux élèves qui parviennent à poursuivre leurs études. La plupart d'entre eux manifestent en effet des faiblesses évidentes dans le domaine des langues et des mathématiques que traduisent les difficultés qu'ils éprouvent à communiquer, à rédiger, à résoudre des problèmes. Diverses évaluations internes et externes ont attiré l'attention sur cet état de fait.

Depuis 1999, la Tunisie participe à deux évaluations internationales:

PISA (*Program for International Student Assessment*) est une enquête menée tous les trois ans auprès de jeunes de 15 ans dans les 34 pays membres de l'OCDE et dans de nombreux pays partenaires. Elle évalue l'acquisition de savoirs et savoir-faire essentiels à la vie quotidienne au terme de la scolarité obligatoire. Les tests portent sur la lecture, la culture mathématique et la culture scientifique et se présentent sous la forme d'un questionnaire de fond.

Les résultats réalisés par la Tunisie à cette évaluation en 2009, sont extrêmement modestes. Sur les 65 pays, la Tunisie a été classée 56ème avec 401 points en matière de compréhension de l'écrit. La moyenne des pays de l'OCDE étant de 493 points. Pour ce qui est des mathématiques, les élèves tunisiens ont obtenu une moyenne de 371 points, se classant à la 60ème place. La moyenne des pays de l'OCDE, étant de 496 points. Concernant la compréhension des sciences, la Tunisie est 55ème ex æquo avec le Monténégro et l'Argentine, récoltant 401 points.

**Tableau 5: Résultats des élèves tunisiens selon les évaluations PISA**

	PISA 2003			PISA 2006			PISA 2009		
	Score moyen OCDE	Score Tunisie	Classement	Score moyen OCDE	Score Tunisie	Classement	Score moyen OCDE	Score Tunisie	Classement
<b>Culture Mathématique</b>	499	337	38/40		359	39/40	496	371	60/65
<b>Lecture</b>	494	375	40/40		375	40/40	493	401	56/65
<b>Culture Scientifique</b>	500	385	40/40	500	386	37/40	501	401	55/65

The Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) s'intéressera à l'enseignement et à l'apprentissage des mathématiques et des sciences dans les classes de 4ème et de 8ème année de l'enseignement de base.

La participation de la Tunisie au TIMSS 2011 a abouti à des résultats modestes. Elle a, en effet, été classée 47ème sur 50 en mathématiques et 48ème sur 50 en sciences au niveau de la 4ème; de même pour les résultats enregistrés au niveau du 8ème.

**Tableau 6 : Résultats des élèves tunisiens selon les évaluations TIMSS**

		2011		2007		2003		1999	
		4ème	8ème	4ème	8ème	4ème	8ème	4ème	8ème
Math	Score	359	425	327	420				
	Rang	47/50	38/42	33/36	32/49	25/45		29/38	
Sciences	Score	346	439	318	445				
	Rang	48/50	37/42	33/36	34/49	38/45		29/38	

De tels résultats montrent clairement que nos élèves sont encore loin des moyennes des pays avancés en matière d'enseignement comme la Corée, la Finlande ou Hong Kong. Ils sont même largement dépassés par les élèves des pays de la rive Nord de la Méditerranée comme l'Italie, le Portugal, la Grèce, ou encore la Turquie que la Tunisie a toujours essayé de s'en approcher dans ses performances.

Le centre national d'innovation pédagogique et de recherche en éducation (CNIPRE) explique la faiblesse de ces résultats par les raisons suivantes:

*En mathématiques*

- L'inexistence dans les programmes tunisiens d'un certain nombre de concepts et de matières figurant dans la plupart des programmes des pays participants.
- Le manque d'entraînement des élèves à la résolution des problèmes et à l'utilisation de leurs connaissances dans des situations significatives.

*En sciences*

- La faiblesse de l'horaire imparti à l'enseignement des sciences qui ne représente que 5% de l'horaire global, au 2ème cycle de base, contre 12 % à l'échelle mondiale.

## **2. L'enseignement supérieur**

### **2.1. Principales réformes, Organisation et gestion**

#### **2.1.1. Principales réformes : Pour une convergence vers le système européen LMD et le rapprochement avec les acteurs socioéconomiques**

L'enseignement supérieur est réglementé par la loi n° 89-70 du 28 juillet 1989, amendée et complétée par la loi n° 67 du 17 juillet 2000. Cette loi a établi l'autonomie des universités, en a élargi les compétences et a introduit la structure pluridisciplinaire des universités pour favoriser les passerelles entre les filières. L'effort de réforme profonde qu'a connu l'enseignement supérieur a conduit à la promulgation de la loi d'orientation de l'enseignement supérieur n° 2008-19 du 25 février 2008 (modifiée par le décret-loi n° 2011-31 du 26 avril 2011). Pour assurer la valeur scientifique des diplômes tunisiens et tout ce qu'ils recouvrent comme compétences, la loi insiste sur la nécessité d'adopter le système LMD (licence, master, doctorat) ainsi que la technique de l'accréditation qui doit émaner d'un organisme indépendant et répondre aux critères de qualité requise.

Le texte stipule l'évaluation obligatoire des établissements universitaires, des parcours de formation, des programmes, du rendement scientifique et pédagogique des enseignants et des contrats de formation. La loi affirme également la gratuité de l'enseignement supérieur public et autorise les universités à présenter des services moyennant rémunération dans le cadre de contrats avec le secteur de la production.

La loi n° 2000-73 du 25 juillet 2000 (modifiée et complétée par la loi n° 2008-59 du 4 août 2008) a organisé le fonctionnement des établissements relative à l'enseignement supérieur privé; et le décret n° 2124 du 25 septembre 2000, fixant les critères et procédures de la reconnaissance de l'équivalence des diplômes délivrés par les établissements privés d'enseignement supérieur.

#### **2.1.2. Organisation**

L'enseignement supérieur est dispensé par les universités, les instituts supérieurs d'études technologiques, les écoles supérieures et les instituts supérieurs de formation des maîtres relevant, dans le cas de l'enseignement supérieur public, du Ministère de l'enseignement supérieur et sous la cotutelle du ministère de l'enseignement supérieur et d'autres ministères (santé, communication, agriculture, affaires sociales, jeunesse et sports...). En ce qui concerne les enseignements dispensés avant le passage au système licence – master – doctorat (LMD), les formations dans les disciplines littéraires et artistiques ainsi que dans celles des sciences fondamentales, techniques, humaines, sociales et religieuses, d'une durée de deux années d'études, conduisent à l'obtention du diplôme d'études universitaires de premier cycle. Le diplôme/brevet de technicien supérieur (BTS) et le diplôme universitaire de technologie (DUT) sanctionnent une formation d'une durée d'au moins cinq semestres. Le diplôme de maîtrise dans les disciplines littéraires et artistiques ainsi que dans celles des sciences fondamentales, techniques, humaines, sociales et religieuses, requiert quatre ans d'études.

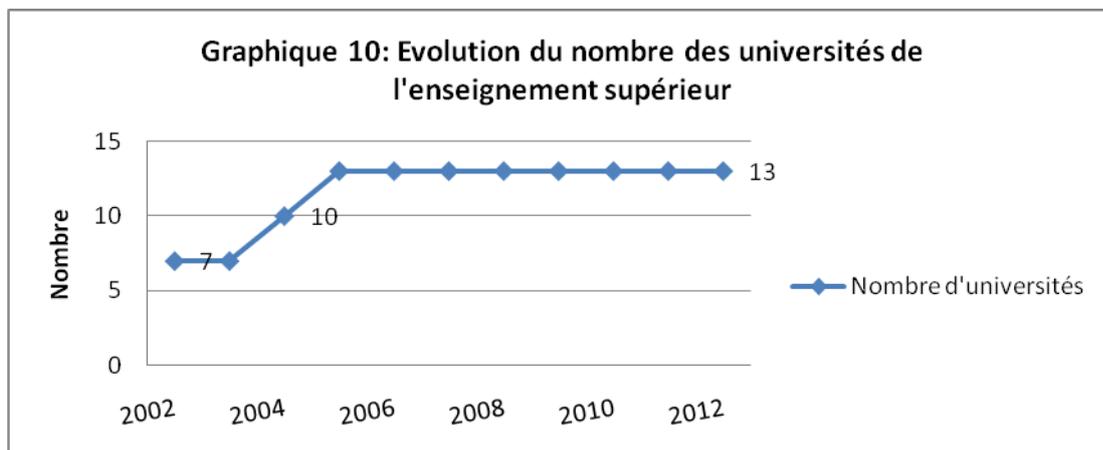
Les formations conduisant à l'obtention du diplôme national d'ingénieur ont une durée d'au moins cinq ans d'études ; la durée est de six ans pour le diplôme d'architecture ou d'urbanisme, cinq ans pour le diplôme d'Etat de pharmacie, et de sept ans pour le diplôme de docteur en médecine. Le diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS) est délivré à l'étudiant ayant obtenu un diplôme universitaire dont la durée minimale d'enseignement est

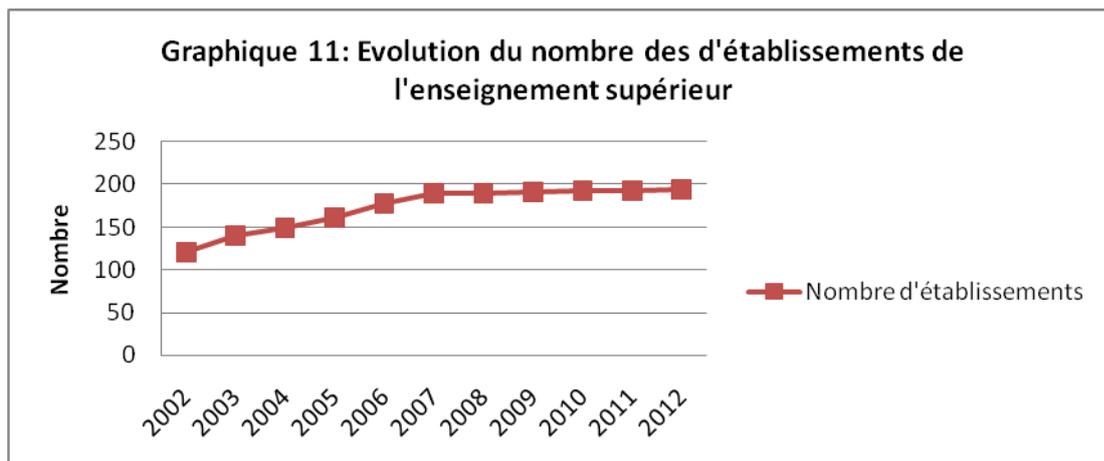
de quatre ans ou un diplôme admis en équivalence, et ayant suivi avec succès un enseignement et une formation spécialisée pendant une durée minimale d'une année. Le diplôme d'études approfondies (DEA) est délivré à l'étudiant titulaire d'une maîtrise ou d'un diplôme équivalent permettant l'accès aux études doctorales et ayant suivi avec succès un enseignement et une formation de recherche d'une durée de deux ans avec présentation obligatoire d'un mémoire de recherche. Le diplôme de doctorat est délivré à l'étudiant remplissant les conditions suivantes : être titulaire d'un diplôme d'études approfondies ou d'un diplôme équivalent permettant l'accès aux études doctorales ; avoir soutenu avec succès une thèse de doctorat dont la durée de préparation est de trois années au moins.

La réforme relative au système LMD a démarré en 2006-07 avec mise en route des licences fondamentales et appliquées (correspondant au niveau 5 de la classification nationale des qualifications) dans tous les établissements d'enseignement supérieur concernés par la réforme. Les études en vue de l'obtention du diplôme national de licence durent trois années après le baccalauréat et comprennent 180 crédits répartis sur six semestres. Les études conduisant à l'obtention du diplôme de master, ouverts aux titulaires d'une licence ou d'un diplôme équivalent, ont une durée de quatre semestres.

### 2.1.3. Gestion et financement

Au cours de l'année universitaire 20112-2013, l'enseignement supérieur est composé de 13 universités publiques et 195 établissements, dont 30 relèvent des départements de cotutelle. Malgré l'octroi d'une plus grande autonomie aux universités comme moyen pour améliorer la qualité et la pertinence de leurs services éducatifs, le fonctionnement du système demeure marqué par une omniprésence de l'administration centrale dans les niveaux clés de prise de décision. Ainsi, les procédures publiques de gestion financière mettent l'accent sur un système de contrôle a priori basé sur la conformité aux règles et non sur les résultats liés au mandat des universités.

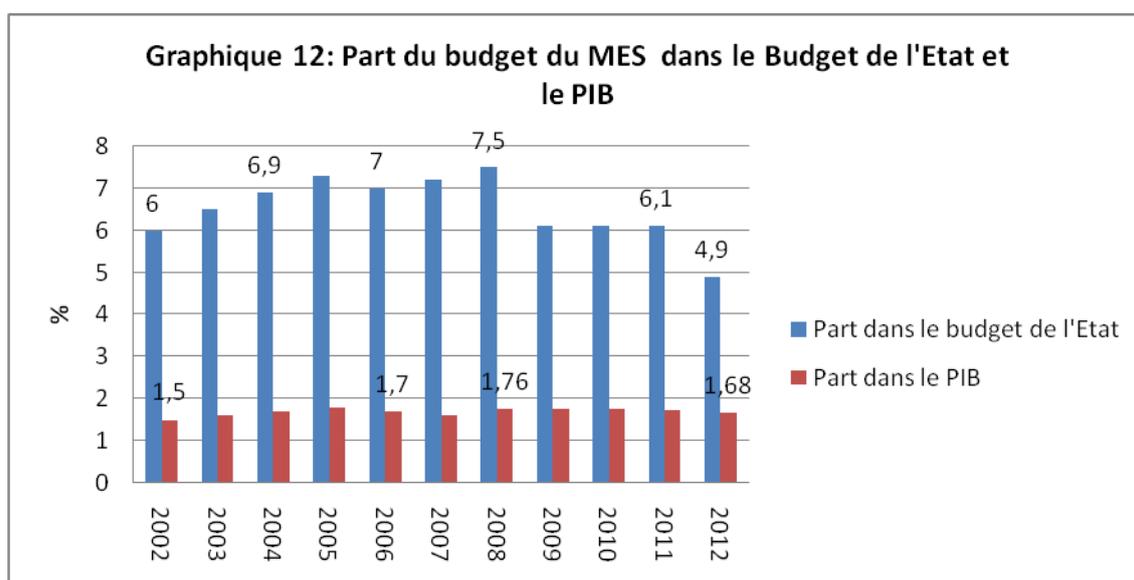




Les ressources allouées à l'enseignement supérieur sont essentiellement budgétaire, les ressources propres des universités et des établissements restent modiques.

Le gouvernement tunisien consacre l'équivalent de 1,7% du PIB du pays pour le financement de l'enseignement supérieur. Il s'agit là de l'un des ratios les plus élevés au monde. Cela confirme l'important engagement et la haute priorité accordés par le gouvernement tunisien quant au financement de l'éducation. En 2012, les dépenses publiques consacrées à l'enseignement supérieur représentaient environ 4,9% du budget de l'Etat, une baisse par rapport à 6,1 % en 2011. Les dépenses publiques sont, dans une large mesure, consacrées aux dépenses de fonctionnement et principalement au paiement des salaires des fonctionnaires dont la part dans les dépenses a augmenté de 74 % en 2003 à plus de 79 % en 2012. La contrainte d'extension des capacités d'accueil s'exerce fortement avec l'afflux important de nouveaux inscrits.

L'évolution des dépenses d'éducation par étudiant montre les limites du financement public face à la massification des universités. La dépense par étudiant est restée proche de 3 000 TND, ce qui correspond en fait à une baisse de la dépense déflatée mais aussi à une baisse de la dépense en pourcentage du PIB, reflétant la contrainte budgétaire d'un modèle éducatif fondé sur la gratuité des études et un accès non sélectif.

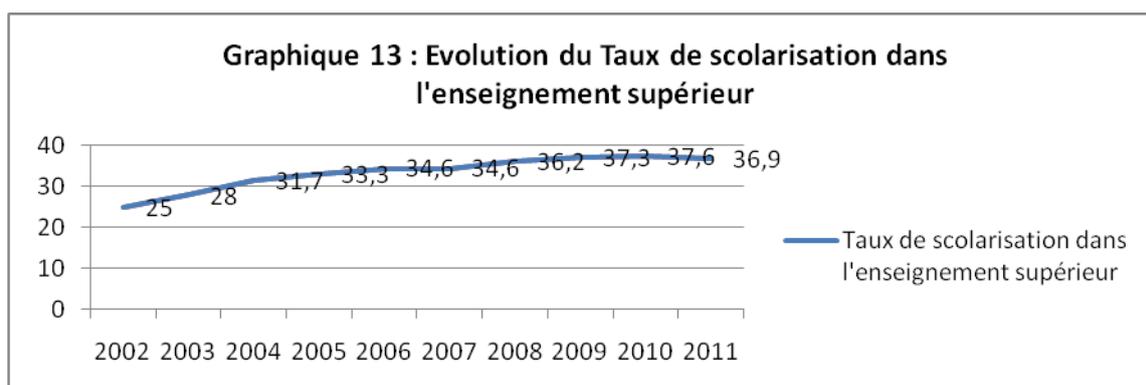


## 2.2. Performances de l'enseignement supérieur

### 2.2.1. L'accès à l'enseignement supérieur

#### a. La massification de l'enseignement supérieur

Les évolutions démographiques et les difficultés d'accès au marché du travail pèsent particulièrement sur les structures de l'enseignement supérieur. La demande dans le supérieur et les effectifs dans les universités se sont ainsi fortement accrus, d'autant plus que l'accès à l'enseignement supérieur est garanti par l'État. Le taux actuel de scolarisation de la population âgée de 20 à 24 ans s'élève à plus de 36 %. Ce taux était limité à 25% en 2002 (Cf. graphique 13). Étant donné que l'accès à l'université publique est garanti à tous les bacheliers, les tendances des taux d'achèvement aux niveaux primaire et secondaire auront des répercussions directes sur les inscriptions dans les établissements universitaires. La montée rapide des inscriptions dans l'enseignement supérieur résulte de l'impact simultané de la croissance de la population du groupe d'âge en question et de l'amélioration des taux de rétention dans l'enseignement de base et l'enseignement secondaire.



L'effectif étudiant est passé de 226 milles en 2002 à 340 milles en 2012, soit une augmentation d'environ 50%. Le nombre des étudiantes a atteint 209 milles, soit 61,5% de l'effectif global. Les établissements sous la tutelle du MES comptent 315 291 étudiants (92,8%) et les établissements relevant de la cotutelle regroupent un effectif de 24328 étudiants.

Cette croissance est caractéristique surtout dans les premières années et diminue à partir de 2010. Une telle augmentation devrait se poursuivre jusqu'en 2016 quand les effectifs atteindront, selon les prévisions du ministère de l'Enseignement supérieur (MES), un pic proche de 500 000 étudiants. Une décrue du nombre d'étudiants n'est donc prévue qu'à moyen terme.

## **b. Une offre de formation dominée par les filières lettres et affaires commerciales et administratives**

A l'échelle des filières trois conclusions doivent être relevés : une répartition inefficace d'étudiants selon les filières, avec un sureffectif d'étudiants en lettres et Affaires commerciales et administratives, filières où les possibilités d'emploi sont plus faibles. En effets, ces filières regroupent presque 30% des effectifs inscrits en 2012 ; une accélération des effectifs en sciences informatiques, techniques et sciences de l'ingénierie (la part des étudiants en ingénierie et techniques apparentes a passé de 10% en 2007 à 14,1% en 2012) ; Les nouvelles créations ont souvent ciblé les filières courtes censées être à forte employabilité. Celles-ci sont développées dans les Instituts Supérieurs d'Enseignement Technologique (ISET) et dans les universités. Leur part dans l'effectif total des étudiants est passée de 26 à 68 % entre 2005 et 2012. Mais il convient de souligner que cette augmentation est due essentiellement à l'adoption du système LMD et que ce sont les filières courtes à faible employabilité sont encore dominantes. Les effectifs des filières d'ingénierie ou de troisième cycle, bien qu'en augmentation, exposent un taux de croissance limité.

**Tableau 7 : Evolution du % des effectifs des étudiants par cycle**

<b>Cycle</b>	<b>2004/ 2005</b>	<b>2005/ 2006</b>	<b>2006/ 2007</b>	<b>2007/ 2008</b>	<b>2008/ 2009</b>	<b>2009/ 2010</b>	<b>2010/ 2011</b>	<b>2011/ 2012</b>
<b>Cycle court</b>	25,9	27,9	30,8	46,0	57,6	64,7	67,6	68,0
<b>Maîtrise</b>	58,4	52,5	48,8	34,1	20,2	10,1	2,2	0,2
<b>Cycle préparatoire</b>	3,2	3,0	3,0	3,0	3,7	4,3	5,4	5,4
<b>Ingénierie et architecture</b>	2,9	3,2	3,5	3,4	4,2	4,5	5,0	5,6
<b>Diplômes nationaux de Médecine, de Pharmacie et de Médecine Dentaire</b>	1,1	3,0	2,9	2,9	2,8	3,1	3,1	3,3
<b>Mastère et Doctorat</b>	7,8	8,2	8,7	7,2	10,2	12,1	15,1	16,2
<b>Autres diplômes</b>	0,7	2,2	2,3	2,1	1,3	1,2	1,6	1,2

**Source : ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique**

**Tableau 8 : Evolution du % des effectifs des étudiants par Domaine d'étude (CITE)**

Domaine d'étude	2006/ 2007	2007/ 2008	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2011/ 2012
<b>Formations des formateurs et sciences de l'éducation</b>	0,57	0,37	0,37	0,45	0,48	0,35
<b>Arts</b>	4,10	4,94	5,00	5,57	5,84	5,34
<b>Lettres</b>	17,02	16,46	16,82	16,23	15,23	15,12
<b>Affaires commerciales et administratives</b>	14,90	17,53	16,71	15,32	14,36	13,87
<b>Droit</b>	6,42	6,17	5,48	5,46	5,73	6,05
<b>Journalisme et sciences de l'information</b>	0,95	0,73	0,61	0,49	0,50	0,45
<b>Sciences sociales et du comportement</b>	9,51	6,03	5,23	5,00	4,75	5,07
<b>Mathématiques et statistiques</b>	2,83	2,77	2,14	1,94	1,76	1,66
<b>Sciences informatiques et multimédia</b>	11,78	12,50	13,93	14,37	14,49	14,58
<b>Sciences de la vie</b>	3,78	3,76	3,06	2,82	2,59	2,53
<b>Sciences physiques</b>	4,97	5,20	4,98	4,98	4,80	4,84
<b>Industrie de transformation et de traitement</b>	1,19	1,16	1,40	1,47	1,54	1,52
<b>Architecture et Bâtiment</b>	1,71	1,65	1,87	1,94	2,11	2,23
<b>Ingénierie et techniques apparentes</b>	10,05	10,24	11,48	12,58	13,68	14,19
<b>Sciences Vétérinaires</b>	0,14	0,12	0,13	0,13	0,13	0,14
<b>Agricultures sylviculture et halieutique</b>	1,80	1,69	1,64	1,69	1,78	1,86
<b>Santé</b>	5,13	5,28	5,62	5,85	6,47	6,61
<b>Services sociaux</b>	0,18	0,19	0,31	0,30	0,33	0,35
<b>Protection de l'environnement</b>	0,21	0,22	0,40	0,46	0,64	0,63
<b>Services de transport</b>	0,48	0,48	0,48	0,44	0,48	0,52
<b>Services aux particuliers</b>	2,26	2,52	2,34	2,51	2,32	2,10
<b>Total</b>	100	100	100	100	100	100

Source : Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

### c. La participation marginale de l'université privée

Ce résultat est surtout dû à l'enseignement supérieur public, car la participation du secteur privé reste modeste et en dessous des objectifs visés<sup>17</sup>. En Tunisie, l'université privée est une composante marginale du système universitaire national. Même dans une perspective de développement soutenu, l'université privée ne s'inscrira pas dans une logique de substitution à l'enseignement public (contrairement aux pays du Moyen-Orient où les universités privées captent de 30 à 50 % des étudiants). Quatre facteurs au moins ont entravé son développement

<sup>17</sup> L'expansion de l'enseignement supérieur se traduit en un besoin accru des ressources publiques pour l'enseignement, l'équipement, les budgets de fonctionnement et les bourses. Si la stratégie gouvernementale souhaite maintenir la pérennité financière du système, il faudra alors veiller à accroître les coûts de recouvrement et étendre l'éducation au secteur privé. Le développement de l'enseignement supérieur privé est inéluctable, compte tenu de l'accroissement du taux de transition du secondaire vers le supérieur et l'engorgement progressif des universités publiques. Cette croissance a conduit l'État tunisien à promulguer une loi en 2000 définissant un cadre juridique pour l'enseignement supérieur dans le secteur privé (Loi n° 2000-73 du 25 juillet 2000, relative à l'enseignement supérieur privé).

: l'attachement de l'État à l'enseignement public, considéré comme un fondement du modèle tunisien de développement ; le cadre réglementaire peu incitatif, traduisant la défiance du ministère de l'Enseignement supérieur; les frais scolaires, cent fois plus élevés que ceux demandés par les universités publiques, sont une manière effective de dissuader la demande dans l'enseignement privé ; la perception négative de l'université privée, dont l'expérience récente reste associée à une qualité médiocre et vécue comme une alternative à une situation d'échec dans l'université publique<sup>18</sup>.

**Tableau 9: Evolution des effectifs étudiants**

<b>Année Universitaire</b>	<b>Effectifs étudiants inscrits dans le secteur public</b>	<b>Effectifs étudiants inscrits dans le secteur Privé</b>	<b>Total</b>	<b>% du privé dans le total</b>
2001/ 2002	226102	530	226632	0,23
2002/ 2003	271 404	912	272316	0,33
2003/ 2004	300 342	1971	302313	0,65
2004/ 2005	324 034	3000	327034	0,91
2005/ 2006	335876	3487	339363	1,02
2006/ 2007	340392	4108	344500	1,1
2007/ 2008	350828	6023	356851	1,6
2008/ 2009	360172	8892	369064	2,4
2009/ 2010	357472	12586	370058	3,4
2010/ 2011	346876	15054	361930	4,1
2011/2012	339619	17773	357392	4,9

Source : ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

## 2.2.2. Rendements et qualité de l'enseignement supérieur

### a. L'augmentation des effectifs correspond aussi celle des diplômés

Le diplôme universitaire n'est plus une ressource rare. En 2011, les individus ayant un niveau supérieur représentent une part importante de la population active : près de 27 % en Tunisie<sup>19</sup>. Leur poids relativement plus important dans la population totale (10%) s'explique par la structure démographique du pays (la population y étant proportionnellement plus jeune). En effet, À l'augmentation des effectifs correspond aussi celle des diplômés, qui ont augmenté de 160% entre 2002 et 2011, satisfaisant ainsi le souci d'efficacité interne. Cela est surtout lié à l'introduction des filières courtes, qui enregistrent une croissance continue et un poids grandissant parmi les diplômés. On observe aussi une croissance, bien que plus modeste, dans les cours d'ingénierie et, ces dernières années, des diplômés de troisième cycle (cf. tableau 10).

<sup>18</sup> Thomas MELONIO et Mihoub MEZOUAGHI (2010), « Le financement de l'enseignement Supérieur en Méditerranée Cas de l'Égypte, du Liban et de la Tunisie », AFD.

<sup>19</sup> INS, *Enquête nationale sur l'emploi, 2011*

**Tableau 10: Evolution des diplômés par type de diplôme**

Diplôme	2002		2003		2004		2005		2006		2007		2008		2009		2010		2011		
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	
<b>Licence (LMD)</b>		0		0		0		0		0		0		0	8191	12,5	34715	40,3	52522	<b>70,8</b>	
<b>Cycle court ancien régime</b>	7533	26,4	10446	30,5	14678	36,0	18524	37,0	21525	38,1	23066	39,4	24069	39,7	18516	28,2	11782	13,7	56	0,1	
<b>Maitrise</b>	18278	<b>64,0</b>	20538	60,0	22547	55,2	24202	48,4	25995	46,0	25566	43,6	25389	41,9	26660	40,6	26076	30,3	6509	8,8	
<b>Ingénierie et architecture</b>	1464	5,1	1790	5,2	2236	5,5	2599	5,2	3015	5,3	3420	5,8	3711	6,1	4086	6,2	4157	4,8	4252	5,7	
<b>Doctorat en Médecine, médecine dentaire et pharmacie</b>	1127	3,9	1214	3,5	1150	2,8	1197	2,4	1287	2,3	1370	2,3	1430	2,4	1136	1,7	1137	1,3	1454	2,0	
<b>Mastère (LMD)</b>		0,0		0,0		0,0		0		0		0		0		0		0		839	1,1
<b>Mastère et Doctorat</b>		0,0		0,0		0,0	3185	6,4	4197	7,4	4554	7,8	5243	8,6	6070	9,2	7275	8,5	7386	10,0	
<b>Autres diplômes</b>	163	0,6	256	0,7	216	0,5	328	0,7	540	1,0	622	1,1	771	1,3	971	1,5	893	1,0	1115	1,5	
<b>Total Général</b>	28565	100	34244	100	40827	100	50035	100	56559	100	58598	100	60613	100	65630	100	86035	100	74133	100	

Source : Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

## **b. Une répartition inefficace des diplômés selon les filières**

Les informations sur les rendements privés d'un diplôme de l'enseignement supérieur restent rares<sup>20</sup>. La littérature converge néanmoins pour considérer ces rendements comme relativement faibles en Tunisie. Deux hypothèses peuvent être retenues : i) le faible signalement du diplôme sur le marché du travail ; et ii) la faible qualité des diplômes. Sur la première hypothèse, on ajoutera que l'importance de l'emploi public pour les diplômés du supérieur peut biaiser les rendements privés de l'éducation. De prime abord, la formation d'un stock de chômeurs diplômés pose explicitement la question de la surproduction de diplômés, induisant un maintien des rendements privés à un niveau faible (à travers des pressions à la baisse des salaires des qualifiés), voire une diminution de ces rendements dans un contexte de rigidité de la demande de travail qualifié.

En fait, la question doit se poser davantage à l'échelle des domaines d'études. Le tableau 11 montre qu'il y a une variation importante dans la distribution des diplômes / spécialités. Les diplômés en Lettres représentent 15,9%. Ils sont suivis par les sciences informatiques et multimédia avec 15,6%. Les ingénieurs ne représentent que 10,4% des diplômés..Sur la base des données des diplômés de l'année 2010-2011 les diplômés spécialisés en informatique et ingénierie représentent plus de 26% du total, mais ces filières restent prioritairement fréquentées par des garçons, alors que les filles se concentrent dans des filières traditionnelles, à faible employabilité ou saturées (Lettres et Sciences Humaines, Langues, Gestion, Droit).

---

<sup>20</sup> J. BOURDON, L. BYDANOVA et J.-F. GIRET (2009), « La relation enseignement supérieur – croissance – marché du travail dans les pays à revenus intermédiaires » dans « Financement de l'enseignement supérieur en Méditerranée », AFD, avril 2010, pp. 101 - 137

**Tableau 11 : Evolution du % des diplômés par domaine d'étude**

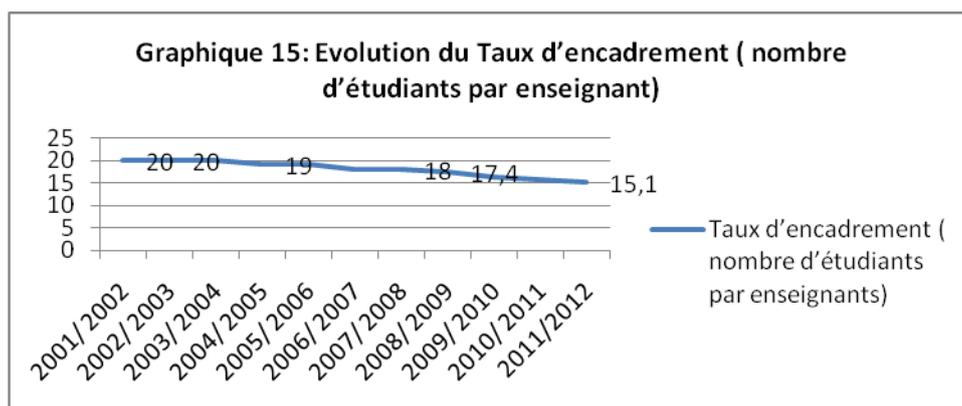
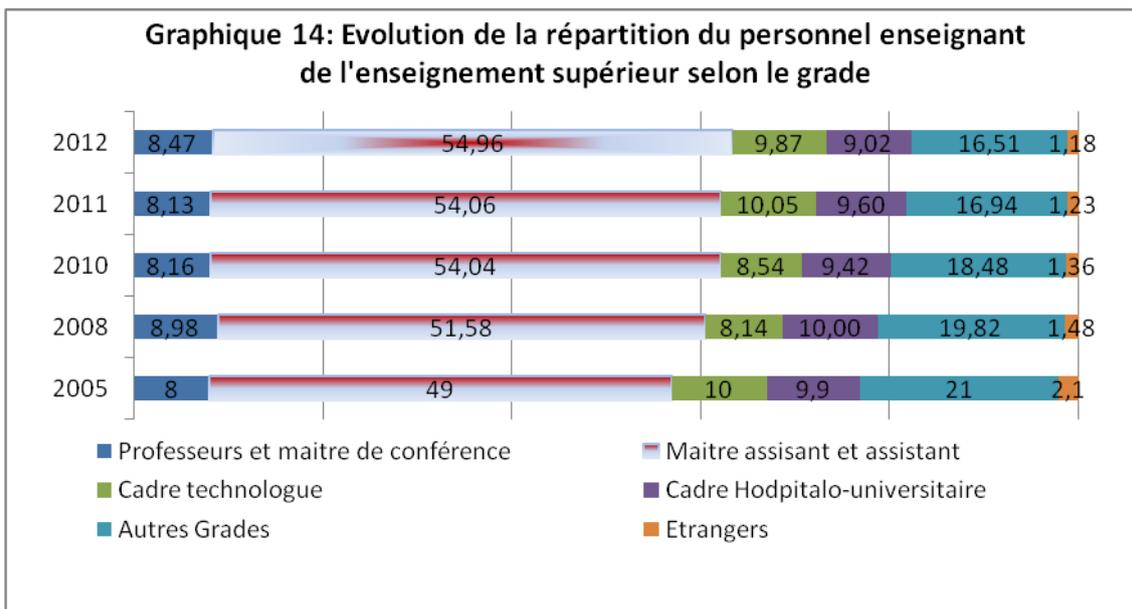
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
	%	%	%	%	%	%	%	%
<b>Lettres</b>	11,8	11,9	11,9	11,3	11,0	12,7	13,4	15,9
<b>Affaires commerciales et administratives</b>	23,5	20,1	19,6	20,8	18,9	17,4	17,2	14,3
<b>Formations des formateurs et sciences de l'éducation</b>	2,8	2,0	2,0	2,0	0,8	0,2	0,6	0,5
<b>Droit</b>	6,0	5,0	5,7	5,2	5,2	5,5	6,0	5,1
<b>Protection de l'environnement</b>	0,0	0,1	0,2	0,2	0,2	0,3	0,3	0,5
<b>Services de transport</b>	0,5	0,6	0,8	0,7	0,9	0,9	0,5	0,5
<b>Services aux particuliers</b>	3,5	3,6	3,7	3,6	3,4	2,6	3,0	3,3
<b>Mathématiques et statistiques</b>	2,2	2,6	2,4	2,1	2,1	1,7	2,2	1,5
<b>Journalisme et sciences de l'information</b>	1,9	1,4	1,5	1,5	1,3	0,9	0,6	0,8
<b>Santé</b>	5,1	5,0	5,3	5,2	5,1	5,5	4,5	6,2
<b>Industrie de transformation et de traitement</b>	1,5	2,5	3,0	3,1	3,1	2,8	2,4	2,6
<b>Sciences sociales et du comportement</b>	6,9	7,0	5,7	5,1	5,1	5,2	4,9	4,7
<b>Sciences informatiques et multimédia</b>	11,4	13,3	14,1	14,4	16,2	17,8	17,8	15,6
<b>Sciences de la vie</b>	4,9	4,3	3,8	4,0	4,4	4,7	4,8	2,6
<b>Sciences Vétérinaires</b>	0,1	0,0	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
<b>Sciences physiques</b>	3,1	3,9	3,9	4,0	4,5	4,8	6,2	5,0
<b>Agricultures sylviculture et halieutique</b>	1,4	1,4	1,4	1,4	1,6	1,8	1,1	1,4
<b>Arts</b>	4,2	4,7	4,3	4,0	4,6	4,5	4,6	7,2
<b>Architecture et Bâtiment</b>	1,8	2,1	2,2	2,1	2,0	1,8	1,4	1,8
<b>Ingénierie et techniques apparentes</b>	7,4	8,5	8,5	9,0	9,7	8,9	8,4	10,4

Source : Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

### **c. Un taux d'encadrement qui s'améliore mais avec une qualité qui tend à se détériorer**

En matière de moyens humains, les statistiques montrent une amélioration de l'encadrement pédagogique durant la dernière décennie. Selon les données officielles, le pays comptait 22410 enseignants en 2011-2012. Signalons que l'État tunisien a procédé à de très nombreux recrutements pour atteindre ce chiffre, puisque le corps professoral n'était que de 11412 personnes en 2002. Le taux d'encadrement est ainsi passé de 20 étudiants par enseignant en 2002 à 15,1 en 2012. Ce niveau reste néanmoins relativement faible par rapport aux universités d'autres pays (par exemple l'Italie de son côté compte 5 enseignants pour 100 étudiants, la moyenne nationale de l'encadrement pédagogique au Maroc est supérieur à 30 étudiants par enseignant). Toutefois, le maintien du taux actuel d'encadrement est un défi

permanent, compte tenu de la tendance à la hausse du nombre d'étudiants. Par ailleurs, la qualité de l'encadrement tend à se détériorer étant donné la répartition du personnel enseignant selon le grade (graphique 14). En 2012 la part des professeurs (4,9%), maîtres de conférences (3,5%) et professeurs de médecine (9,9%) ait diminué au profit des maîtres assistants (21,9%), des assistants (33,1%), des autres enseignants (26,7%). On peut donc faire l'hypothèse que l'expérience moyenne d'un enseignant diminue, notamment en raison de la forte croissance de la catégorie « autres enseignants » qui, pour l'essentiel, concerne les vacataires. Cela tend à aller de pair avec une moindre maîtrise linguistique (du français mais aussi de l'arabe littéraire) chez le corps enseignant. Évidemment, le recrutement de vacataires a permis de stabiliser le taux d'encadrement tout en faisant baisser la dépense par étudiant mais cela s'est vraisemblablement fait au détriment de la qualité de l'enseignement.

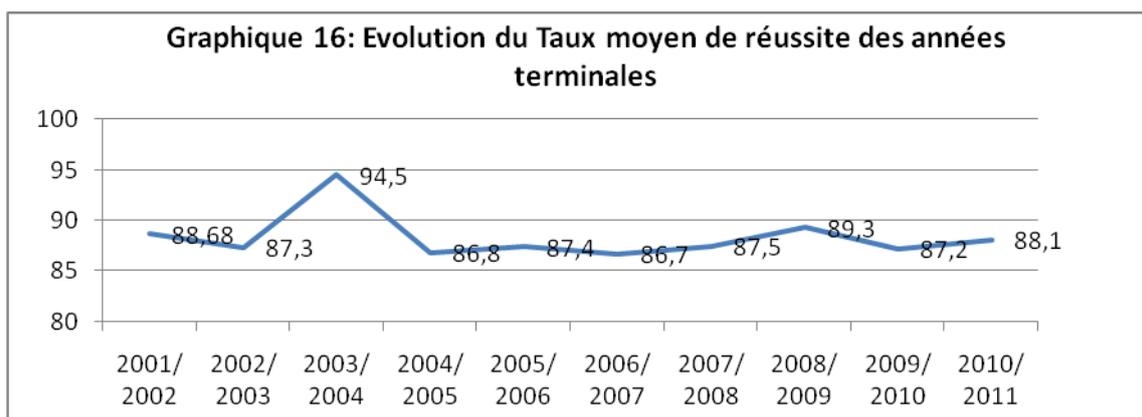


Les entretiens effectués avec quelques universitaires ont montré que compte tenu du niveau de salaire des enseignants universitaires, une majeure partie d'entre eux consacre, tous pays confondus, peu de temps à l'enseignement et à la recherche et développe un travail parallèle (activités de conseil ou enseignement dans le privé). Cela est de nature à peser aussi sur le taux d'encadrement « effectif » des étudiants et sur la qualité de l'enseignement.

#### d. Des taux de redoublements et d'abandons qui pèsent encore sur le système universitaire tunisien.

Malgré les taux de réussite qui ne cessent de s'améliorer les redoublements et les abandons pèsent encore sur le système universitaire tunisien. En fait, Le taux moyen global de réussite<sup>21</sup> dans les années terminales des différents cycles d'études atteint 88,1% en 2011 (sans tenir compte du 3ème cycle). Ce taux est nettement inférieur si on prend en compte tous les niveaux d'enseignement. Selon les entretiens effectués auprès du ministère de l'enseignement supérieur la réussite aux examens s'améliore au fur et à mesure d'avancement dans les études, mais cela est obtenu au prix d'une forte sélection exercée durant les premières années d'études supérieures. Presque la moitié des étudiants de la première année ratent leur examen de fin d'année et en deuxième année le tiers des étudiants se trouve en situation d'échec. Les redoublants des premières années de l'enseignement supérieur semblent en grande partie avoir été orientés dans des disciplines qui n'étaient pas leur premier choix, ou pour lesquelles ils n'étaient pas suffisamment préparés. Dans ce cadre, l'impact de l'orientation sur le rendement du secteur de l'enseignement supérieur devrait faire l'objet d'études et d'analyses approfondies. Il serait intéressant d'analyser les résultats des étudiants lors de leurs deux premières années d'enseignement supérieur selon plusieurs paramètres dont notamment la nature du baccalauréat et le choix motivé de la filière. Une attention particulière doit porter aux étudiants qui quittent les universités et se présentent sur le marché de l'emploi sans diplôme et souvent sans qualification les habilitants à exercer un métier (12000 en 2002).

Dans le cadre d'un projet de fin d'études, Zeineb Ben Ammar Mamlouk (2009) a procédé à une enquête auprès des étudiants pour expliquer les raisons de l'échec et de l'abandon de l'université. Les résultats de l'étude montrent que la compétence des enseignants, la coordination entre le contenu des travaux dirigés et des cours, l'utilité des cours pour la vie professionnelle, le travail collaboratif et la pédagogie participative sont des facteurs essentiels à la réussite. L'auteur indique aussi que les conditions de travail (éclairage, propreté, chauffage...) et l'environnement universitaire sont importants pour maintenir la motivation des étudiants.



<sup>21</sup> Le taux de réussite s'entend ici comme étant le rapport du nombre des admis par le total des effectifs inscrits aux examens de l'année d'étude en question, c'est-à-dire en comptant pas les non convoqués et les abandons en cours d'année.

## **e. Un classement international décevant des universités tunisiennes**

Cette inefficacité interne qui caractérise l'enseignement supérieur tunisien est de jour en jour confirmée. Non seulement par les avis des étudiants, professeurs et différents experts, mais aussi par les classements que font certaines institutions. Le plus célèbre de ces classements est sans doute l'ARWU, réalisé chaque année par l'Université de Shanghai. En 2012, en parcourant la longue liste des meilleures universités au monde, nous remarquons que nos institutions sont absentes. Ce qui atteste de la chute libre du niveau des formations universitaires tunisiennes, non seulement par rapport aux universités américaines, japonaises ou britanniques -qui sont au-dessus du lot-, mais aussi à nos voisins du Moyen-Orient. Au classement 2010, l'Université de Sousse, la première en Tunisie, arrive à la... 6719<sup>e</sup> place et soit précédée, en Afrique du Nord, par 22 universités égyptiennes, 14 marocaines, 23 algériennes, 3 soudanaises, 2 libyennes et 1 mauritanienne.

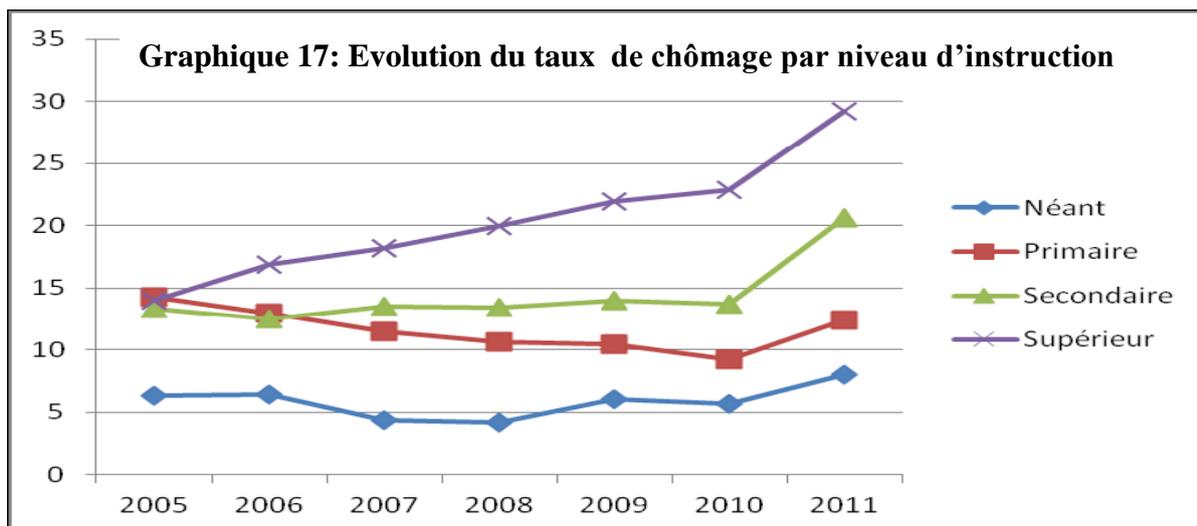
Le classement 2013 des cent meilleures universités africaines vient d'être établi par 4icu.org University Web Ranking. Les universités sud-africaines occupent les cinq premières places. Cinq universités tunisiennes figurent sur la liste. La première université tunisienne n'arrive qu'à la 70<sup>ème</sup> place. Il s'agit de l'université de la Manouba, les autres universités tunisiennes figurant sur la liste sont l'Université de Tunis-El Manar (74<sup>ème</sup>), l'Université de Carthage (75<sup>ème</sup>), l'Université de Gabès (81<sup>ème</sup>) et l'Université de Sousse (82<sup>ème</sup>). La première université arabe est 7<sup>ème</sup>, il s'agit de celle du Caire.

### **2.2.3. L'efficacité externe**

#### **a. Les difficultés d'insertion professionnelle des diplômés :**

Le marché du travail signale la matrice des qualifications et des aptitudes requises par les entreprises des secteurs public et privé. La capacité de répondre à cette demande permet de mesurer l'efficacité externe de l'enseignement supérieur. La relation entre le secteur universitaire et le marché du travail peut être appréhendée à travers le type d'emploi offert aux diplômés, les méthodes utilisées pour la recherche d'emploi et la durée du travail.

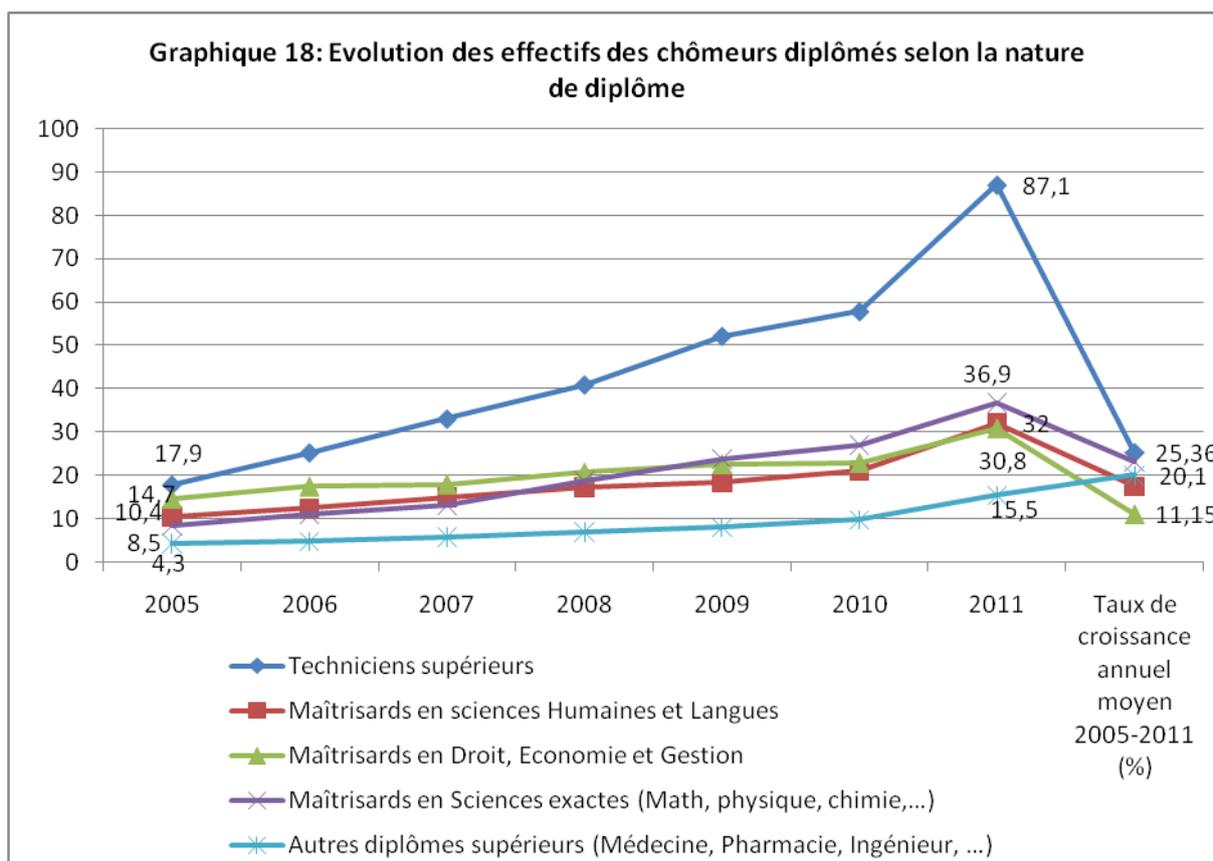
Dans les pays développés, la relation entre la détention d'un diplôme du supérieur et le taux d'emploi est généralement positive. Dans les pays méditerranéens (et, par extension, dans de nombreux pays en développement), cette relation est négative. La probabilité d'emploi est fonction inverse du niveau d'instruction. Selon de nombreuses études, l'exposition des individus peu qualifiés au risque du chômage y est moins forte que pour les individus qualifiés. Le problème est similaire en Tunisie. Ainsi, l'évolution du taux de chômage par niveau d'instruction, sur la période 2005-2010, montre une tendance générale vers la baisse pour les différents niveaux, à l'exception du supérieur. En effet, le taux de chômage des jeunes ayant un niveau supérieur a augmenté de 8,9 points en passant de 14 % en 2005 à 22.9% en 2010. Cette hausse s'est amplifiée davantage en 2011 pour passer à 29.2%.



Le taux de chômage varie en fonction du type de diplôme et du domaine de spécialisation. Avec un taux de croissance du chômage annuel moyen de 25.36%, les techniciens supérieurs semblent être la catégorie la plus touchée vu la généralisation du système LMD à toutes les filières. La proportion<sup>22</sup> de cette catégorie a connu une augmentation continue, passant de 32.1% en 2005 à 43.1% en 2011. Les maîtrisards, quelle que soit la filière, sont aussi de plus en plus exposés au chômage. Pour la catégorie autres diplômés (médecine, pharmacie, Ingénieur, ...), dont la proportion est restée relativement stable durant la période 2005-2011 (environ de 7% de l'ensemble des chômeurs de diplômés de l'enseignement supérieur), leur effectif a augmenté de 4.3 milles en 2005 à 15.5 milles en 2011.

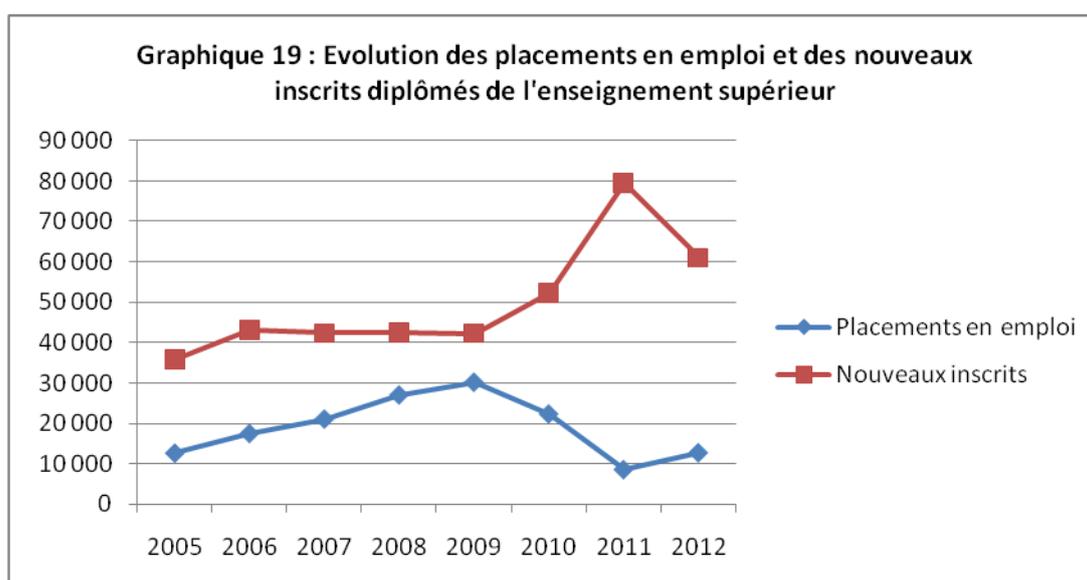
Les qualifications qui présentent le plus de difficulté d'insertion sont celles qui concernent le domaine des lettres, des sciences sociales, la gestion et les professions juridiques. La déficience d'adéquation entre l'offre et la demande d'emplois résulte en grande partie du manque de souplesse de la part des universités, du manque d'attention accordée aux signaux lancés par le marché du travail, et de l'inaptitude des instituts universitaires de filtrer cette information de manière à créer des programmes qui pourraient contribuer à mieux répondre aux besoins du marché de l'emploi.

<sup>22</sup> Dans l'ensemble des chômeurs diplômés de l'enseignement supérieur.



Source : INS

Les données disponibles à l'Agence Nationale pour l'Emploi et le Travail Indépendant (ANETI) montrent que la nature de la demande d'emplois est loin d'être parfaitement satisfaite par les qualifications de l'offre. En 2012, plus de 61000 diplômés de l'enseignement supérieur sont nouvellement inscrits à l'ANETI. En face, le placement en emploi des diplômés étaient de l'ordre de 12895 (graphique 19). Il existe donc un déséquilibre quantitatif structurel. L'économie tunisienne ne crée pas un volume d'emploi suffisant pour absorber la demande additionnelle annuelle d'emploi.



Source : ANETI

En Tunisie, le constat établi par le rapport conjoint du ministère de la formation professionnelle et de l'Emploi et de la Banque mondiale (2009)<sup>23</sup> est celui d'une insertion de plus en plus difficile des diplômés du supérieur sur le marché de l'emploi. Sur la promotion des diplômés de 2004, le taux d'emploi 3 ans et demi après l'obtention du diplôme est d'environ 62 % (dont un quart de contrats aidés), contre 38 % qui sont au chômage ou inactifs. Le taux d'emploi n'est supérieur à 90 % que dans les filières d'ingénieur, en particulier dans les spécialités technologiques. Pour la quasi-totalité des autres filières, les jeunes diplômés rencontrent des difficultés à trouver de véritables emplois, en dépit de politiques actives qui représentent un coût équivalent à 1,5 % du PIB. Cette même étude montre que pour ceux qui occupent un emploi, les situations de déclassement ou d'inadéquation sont importantes. Le taux de déclassement, c'est-à-dire l'inadéquation du niveau de diplôme au niveau de l'emploi occupé, est particulièrement important pour les titulaires d'une maîtrise universitaire (36 %) et les techniciens supérieurs (20 %) et moins marqué pour les ingénieurs, pour la plupart agronomes (7 %). Les taux de décalage<sup>24</sup>, inférieurs aux taux de déclassement, concernent là encore les techniciens supérieurs (29 %) et les titulaires d'une maîtrise (10 %)<sup>25</sup>.

En octobre 2009, soit 20 mois après l'obtention des diplômes, l'Observatoire National de l'Emploi et des Qualifications (ONEQ) a réalisé une enquête auprès des ingénieurs diplômés en 2008 de l'Institut National des Sciences Appliquées et de Technologie (INSAT). L'objectif de cette enquête est de fournir une idée générale sur l'insertion des ingénieurs de cet établissement universitaire 20 mois après l'obtention de leurs diplômes. Elle vise aussi à fournir un éclairage sur la mobilité internationale de ces diplômés. Les résultats<sup>26</sup> montrent que l'activité migratoire concerne 14% des ingénieurs diplômés de l'INSAT en 2008. Les ingénieurs les plus concernés par la mobilité internationale sont ceux de la spécialité « Génie Logiciel » avec 37% suivis par les spécialistes en « Réseaux Informatiques et Télécommunication » avec 20%. A la date de l'enquête, trois quarts des ingénieurs diplômés de l'INSAT et résidents en Tunisie sont occupés (soit 307 ingénieurs). Plus que la moitié parmi eux ont décroché un contrat à durée indéterminée. Quatre jeunes sur dix sont sous contrat à durée déterminée ou un stage SIVP1. Un jeune sur dix de cette population est à la recherche d'un emploi. Ceux qui poursuivent leurs études représentent 13%. Alors que ceux qui renoncent à toutes activités ne représentent que 1% et ce ne sont que des jeunes filles. L'analyse par spécialité montre que, la quasi totalité des ingénieurs en « Génie Logiciel » et résidents en Tunisie sont occupés à la date de l'enquête. Les résultats montrent aussi la bonne performance des disciplines « Réseaux Informatiques et Télécommunication » et «

---

<sup>23</sup>Dans un contexte marqué par d'importantes pressions exercées, notamment par les jeunes diplômés du supérieur, sur le marché de l'emploi, le Ministère de la formation professionnelle et de l'Emploi a initié depuis 2005 la mise en place d'un dispositif de suivi de l'insertion professionnelle des jeunes dans la vie active. Dans ce cadre, une première enquête a été réalisée fin 2005 auprès d'un échantillon composé de 4763 diplômés du supérieur de la promotion 2004. Elle a fait l'objet d'une publication conjointe avec la Banque Mondiale. Une deuxième enquête est réalisée fin 2007 auprès du même échantillon, 3 ans et demi après l'obtention du diplôme. L'objectif poursuivi par cette deuxième enquête consiste à analyser l'évolution des situations professionnelles entre deux moments du parcours professionnel des jeunes diplômés, soit 18 mois et 40 mois après l'obtention du diplôme.

<sup>24</sup> Le taux de décalage indique la part des diplômés occupés dans des emplois sans rapport avec leur spécialité ou domaine de compétences.

<sup>25</sup> République Tunisienne (2009), « L'insertion des jeunes diplômés de l'enseignement supérieur- promotion 2004 : analyse comparative des résultats de deux enquêtes (2005 et 2007) », Document conjoint du Ministère de l'Emploi et de l'Insertion Professionnelle des Jeunes et de la Banque mondiale, Juillet 2009.

<sup>26</sup> Mahdi BAROUNI, Enquête sur l'insertion des ingénieurs de l'INSAT de 2008, ONEQ, 2009.

Instrumentation et Mesure Industrielles ». La part des jeunes occupés est respectivement de 86% et 89%. Par contre, les ingénieurs dans les spécialités « Biologie industrielle » et « Chimie industrielle » ont les situations professionnelles les moins favorables parmi les diplômés de l'INSAT. En effet moins de la moitié des ingénieurs de ces disciplines sont occupés à la date de l'enquête.

Dans l'alignée de ces enquêtes et en complément des enquêtes de suivi d'insertion des diplômés du supérieur de 2004, l'Observatoire National de l'Emploi et des Qualifications a réalisé en aout 2010 une nouvelle enquête longitudinales sur les trois premières années de vie professionnelle des ingénieurs agronomes diplômés en 2007 issus des établissements nationaux.

La liste des diplômés, objet de l'enquête, a été constituée en se référant à celle fournie par les établissements de l'enseignement supérieur. La base de sondage comprend 579 individus qui ont été enquêtés par téléphone. Le taux de réponse est de 54%, soit 315 questionnaires exploitables.

Cette évaluation a établi que, à la date de l'enquête, 54% des diplômés sont occupés soit en tant que salariés (30%), stagiaires SIVP1 (15%), bénéficiaires du programme de prise en charge de l'Etat de 50% du salaire (4%) et indépendants ou aides familiaux (4%). Les jeunes qui sont à la recherche active d'un emploi, trois ans après l'obtention de leurs diplômes constituent 24% du total des diplômés; soit 140 chômeurs. Plus de 22% des jeunes se sont déclarés inactifs. Ils sont pour la plupart inscrits dans un cursus universitaire (16%), ou dans une formation complémentaire ou de reconversion (1%). Les inactifs non disponibles pour un emploi représentent 5% des diplômés<sup>27</sup>.

Le taux global d'emploi de ces diplômés, à la date de l'enquête, ne serait que de 39%, si l'on considère que le SIVP est une forme particulière emploi.

## **b. La voie entrepreneuriale n'a pas été conçue pour éliminer tous les obstacles à l'emploi indépendant**

Pour promouvoir le travail indépendant chez les diplômés universitaires et réduire les taux élevés de chômage des jeunes, le ministère de l'enseignement supérieur a développé plusieurs programmes (Généralisation du module culture entrepreneuriale à toutes les disciplines ; Instauration d'un Master entrepreneuriat et création d'entreprise ; concours meilleurs plans d'affaires...) destinés à promouvoir l'entrepreneuriat et intéresser les jeunes à ce type d'activité. L'objectif était de doter les diplômés de compétences plus adaptées au marché du travail et leur permettre de créer leur propre emploi, voire, à plus long terme, des emplois pour les autres. En dépit de ce potentiel, l'efficacité de la formation à l'entrepreneuriat est loin d'être établie.

La Banque mondiale et le Ministère de la Formation professionnelle et de l'emploi ont évalué la mise en place d'une voie entrepreneuriale à travers le concours Meilleurs plans d'affaires «Entreprendre et Gagner» dans le cadre d'une réforme de l'enseignement supérieur. La voie entrepreneuriale visait à fournir une formation pratique à la création d'entreprise (Création d'entreprises et formation d'entrepreneurs -CEFE) et un accompagnement personnalisé

---

<sup>27</sup> L'OBSERVATOIRE NATIONAL DE L'EMPLOI ET DES QUALIFICATIONS (2010), « Etude sur l'insertion des Ingénieurs Agronomes de 2007 », Rapport d'étude.

(coaching) aux étudiants qui pouvaient ensuite obtenir leur diplôme en préparant un plan d'affaires au lieu de rédiger un mémoire universitaire classique. Les résultats de cette évaluation<sup>28</sup> montrent que la formation entrepreneuriale ciblée sur les étudiants universitaires contribue à promouvoir le travail indépendant. La voie entrepreneuriale a eu pour effet de développer les connaissances commerciales des étudiants, d'élargir leurs réseaux, et d'affecter un éventail de compétences comportementales. Toutefois, La voie entrepreneuriale n'a pas été conçue pour éliminer tous les obstacles à l'emploi indépendant, et de nombreuses contraintes subsistent. Même si les participants à la voie entrepreneuriale ont plus confiance dans leur aptitude à obtenir des crédits, les résultats ne suggèrent pas que le programme a facilité l'accès au crédit. Ainsi, la qualité de la formation fournie par les coachs et les services de l'emploi doit encore être standardisée autant que possible pour garantir un soutien d'une qualité optimale. Par ailleurs, le soutien technique pourrait être amélioré en accordant davantage d'attention au choix des professeurs et des coachs du secteur privé. Enfin, la compréhension des raisons qui poussent certains étudiants à se désister du programme avant son terme améliorerait l'efficacité de la voie entrepreneuriale : les observations recueillies au plan international montrent que les services de formation n'atteignent leur pleine efficacité que si les étudiants vont jusqu'au terme du programme de formation et d'accompagnement.

Les résultats de l'enquête menée par le l'ONUDI auprès de 22 établissements impliqués dans la promotion de l'entrepreneuriat indiquent que la formation et l'éducation entrepreneuriale est encore l'un des principaux besoins à couvrir, si on veut développer l'esprit d'entreprise en Tunisie<sup>29</sup>. L'accent devrait être mis sur la qualité plutôt que sur la quantité des initiatives. Parmi les Principaux défis évoqués on peut citer :

- L'absence d'esprit d'entrepreneuriat et de la culture du secteur privé parmi les personnes en charge d'enseigner l'entrepreneuriat (universitaires, institutions publiques);
- Le Manque de disponibilité des professionnels pour l'enseigner l'entrepreneuriat et communiquer leur expérience;
- Des formations qui Mettent l'accent sur les connaissances théoriques plutôt sur le développement des compétences entrepreneuriales ;
- Le Manque de suivi des programmes de formation ;
- Les modules d'entrepreneuriat à l'université sont souvent considérés comme un cours menant à un diplôme plutôt qu'un moyen de changer les attitudes et développer les opportunités.

---

<sup>28</sup> Banque mondiale et ONEQ (2012), « FORMATION ENTREPRENEURIALE ET TRAVAIL INDÉPENDANT PARMIS LES DIPLÔMÉS UNIVERSITAIRES EN TUNISIE », Rapport d'étude.

<sup>29</sup> ONUDI (2012), « Youth Productive Employment through entrepreneurship development in the Arab Region: state of the art of interventions in Egypt and Tunisia », Rapport d'étude.

### **3. La formation professionnelle**

#### **3.1. Principales réformes, gestion et organisation**

##### **3.1.1. Principales réformes : vers l'harmonisation entre les différentes voies de formation et d'enseignement**

Les lignes directrices du dispositif avaient été tracées par la loi d'orientation de la formation professionnelle du 17 février 1993, suivie par d'autres textes à caractère réglementaire et législatif et par la mise en place du programme de Mise à niveau de la formation professionnelle et de l'emploi (MANFORM). Cette loi comblait un vide juridique et visait la concentration et la coordination de la formation professionnelle. Elle visait aussi l'organisation du secteur privé de la formation professionnelle, de la formation initiale, et de la formation continue ainsi que l'homologation des diplômes et certificats de formation professionnelle. Le programme MANFORM a démarré en 1996 pour introduire une « rupture » en adoptant une stratégie d'approche par la demande, contrairement à la logique d'offre de formation qui prévalait à l'époque.

Aujourd'hui, le cadre général tracé par la loi de février 1993 a été modifié et remplacé par une nouvelle loi promulguée le 11 février 2008. Cette loi se présente comme le cadre juridique de référence de la formation professionnelle.

Grace à ces réformes, de nombreux acquis ont été enregistrés, aussi bien en termes de développement quantitatif du dispositif, que sur le plan de son organisation. Ainsi, le dispositif public a été renforcé par la création de plusieurs centres qui ont contribué à l'augmentation importante de la capacité d'accueil. Le renforcement de la formation en alternance, la formalisation de l'apprentissage comme mode de formation et l'introduction de certificats non diplômants ont également contribué à cette augmentation des effectifs inscrits en formation professionnelle. Sur le plan de la mise en œuvre des formations, la politique du partenariat avec les organisations professionnelles a été introduite et a pu impliquer ces structures à des degrés divers.

Au niveau de l'ingénierie, l'approche par compétence a été généralisée et la plupart des programmes ont été révisés, ou sont en cours de révision, selon cette méthodologie et sur la base de la classification nationale des qualifications<sup>30</sup>, introduite pour relier les diplômes délivrés par les différentes composantes du dispositif de développement des ressources humaines aux niveaux de qualifications correspondants.

Le Centre National de Formation des Formateurs et d'Ingénierie de la Formation (CENAFFIF)<sup>31</sup> peut se prévaloir de la maîtrise d'une panoplie complète en matière d'ingénierie de la formation depuis l'aide à la formulation d'un besoin en compétences, jusqu'à l'audit d'un centre de formation en passant par l'élaboration de programmes d'études, et de divers guides pédagogiques d'organisation et d'évaluation, ainsi que la formation des formateurs, la formation et le coaching des équipes de management, et la formation des tuteurs en entreprises.

Une démarche qualité au sein des établissements de formation a été introduite, un référentiel national de la qualité a été conçu, qui sert de base pour l'évaluation de la formation au sein du dispositif. L'apport de ce référentiel est intéressant dans la mesure où il comporte des critères précis, et un système de notation permettant de situer le niveau de qualité atteint par les centres et de les comparer entre eux, sur une même échelle.

---

<sup>30</sup> Décret 2009-2139 du 8 juillet 2009.

<sup>31</sup> Loi n°93-12 du 17 février 1993.

En réalité, nous devons avouer que les réformes enregistrées sont très importantes mais les lacunes persistent toujours, surtout au niveau de l'implantation des lois et le suivi.

### **3.1.2. Gestion et financement**

La responsabilité institutionnelle de la Formation professionnelle appartient au Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Emploi, qui la partage avec d'autres ministères, et la délègue à différents organismes. L'Agence Tunisienne de la Formation (ATFP), sous la tutelle du Ministère de la Formation Professionnelle et de l'Emploi gère le plus grand nombre de centre de formation. L'Agence de la Vulgarisation et de la Formation Agricoles (AVFA) placée sous l'autorité du Ministère de l'Agriculture gère 39 établissements de formation dans le domaine de l'Agriculture et de la Pêche. L'Office National du Tourisme Tunisien (ONTT) placé sous la tutelle du Ministère de Tourisme gère 8 centres implantés dans les grandes zones touristiques du pays. Le ministère de la Santé Publique et le Ministère de la Défense Nationale gèrent également des centres de formation de l'ordre de 12 et 19. Le secteur privé occupe une place marginale avec 5 % du total des apprenants dans les formations diplômantes. Il dispose de 920 structures de formation dont seulement 112 sont homologuées.

L'ATFP, détient environ 95% du total des apprenants inscrits en cycle de formation professionnelle en Tunisie. Elle gère 308 spécialités de formation dans 136 centres de formation dont seulement 133 sont fonctionnels:

- 47 Centres sectoriels de formation. (CSF)
- 50 Centres de formation et d'apprentissage. (CFA)
- 12 Centres de formation professionnelle et travail indépendant. (CFPTI)
- 14 Centres de formation de la jeune fille rurale. (CFJFR)
- 13 Centres de formation aux métiers de l'artisanat. (CFMArt)

Selon les données officielles, le budget alloué à la formation professionnelle initiale représente durant toutes les dernières années environ 1% du budget de l'Etat et le coût de formation d'un stagiaire ne dépasse pas 2000 TND. Ce montant provient d'une part des ressources budgétaires de l'État, qui sont affectées au budget des centres de formation, et d'autre part des ressources externes sous forme de dons et de crédits de bailleurs de fonds internationaux comme la Banque mondiale, l'Union européenne, l'AFD, l'Agence de coopération technique allemande pour le développement, la Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ), etc.

### **3.1.3. Organisation**

Le cursus de la formation professionnelle initiale post enseignement de base est constitué actuellement de trois cycles :

- a) Un premier cycle sanctionné par le certificat d'aptitude professionnelle, ouvert à ceux qui ont poursuivi leurs études jusqu'à la fin de la neuvième année de l'enseignement de base (préparatoire, technique et général) ; (Niveau II sur la classification nationale des qualifications).
- b) Un deuxième cycle comprenant deux filières ; une filière sanctionnée par le brevet de technicien professionnel, ouverte aux titulaires du certificat d'aptitude professionnelle et à ceux qui ont poursuivi leurs études jusqu'à la fin de la deuxième année de l'enseignement secondaire ; une deuxième filière (prévue par la loi de 2008)

sanctionnée par le baccalauréat professionnel, ouverte aux lauréats titulaires du certificat d'aptitude professionnelle et à ceux qui ont réussi la deuxième année de l'enseignement secondaire. En outre, les lauréats titulaires du brevet de technicien professionnel peuvent être autorisés à se porter candidats à l'examen du baccalauréat professionnel, projet n'est pas encore mis en œuvre (Niveau III sur la CNQ).

- c) Un cycle supérieur ouvert aux titulaires du baccalauréat professionnel (prévu par la loi de 2008) ou du baccalauréat de l'enseignement secondaire, sanctionné par le brevet de technicien supérieur ou un diplôme équivalent (Niveau IV sur la CNQ).

Par ailleurs, la loi de 2008 a introduit une nouvelle filière, le Certificat de compétence (CC) : il s'agit d'une formation minimale de six mois avec une période de stage, ouverte aux jeunes qui ne remplissent pas les conditions de niveau scolaire exigées pour l'accès au CAP. Le CC est aussi offert par mode d'apprentissage en suivant les durées de l'apprentissage. En plus, les candidats qui ne remplissent pas les conditions de niveau scolaire exigées pour l'accès au CAP peuvent s'inscrire aux programmes de Certificat de Fin d'Apprentissage (CFA) ou de Certificat de Formation Professionnelle (CFP). Le CFA existe actuellement en forme F4, avec 4 heures de formation complémentaire au centre de formation, et en forme F0, sans formation complémentaires. Ces derniers apprentis suivent l'apprentissage régi par un contrat d'apprentissage purement sur le tas.<sup>32</sup> Parmi les certificats adressés aux jeunes n'ayant pas terminé le deuxième cycle de l'enseignement de base, le seul certificat reconnu sur la classification des qualifications (Niveau I) est le CC.

Les formations professionnelles présentées peuvent être organisées selon trois modes :

- la formation en alternance est organisée dans un cadre contractuel entre les structures du dispositif de la formation professionnelle d'une part et les entreprises économiques ou les organismes professionnels d'autre part, selon une périodicité fixée compte tenu des objectifs de la formation et des spécificités des métiers visés. Ce mode de formation peut être suivi par toute personne ayant atteint l'âge de quinze ans au moins,
- l'apprentissage est organisé dans un cadre contractuel entre les apprenants et les entreprises économiques. Il se déroule essentiellement dans les espaces de production, sous réserve d'un complément de formation théorique assuré par les établissements de formation. L'âge d'inscription à l'apprentissage varie entre quinze et vingt ans,
- Le mode résidentiel : les séances de formations sont organisées au centre avec des stages dans les entreprises pendant les vacances.

### **3.2. Performances du système de la formation professionnelle**

#### **3.2.1. L'accès à la formation professionnelle**

##### **a. Des chiffres encourageants ...mais toujours inférieur à l'offre de formation**

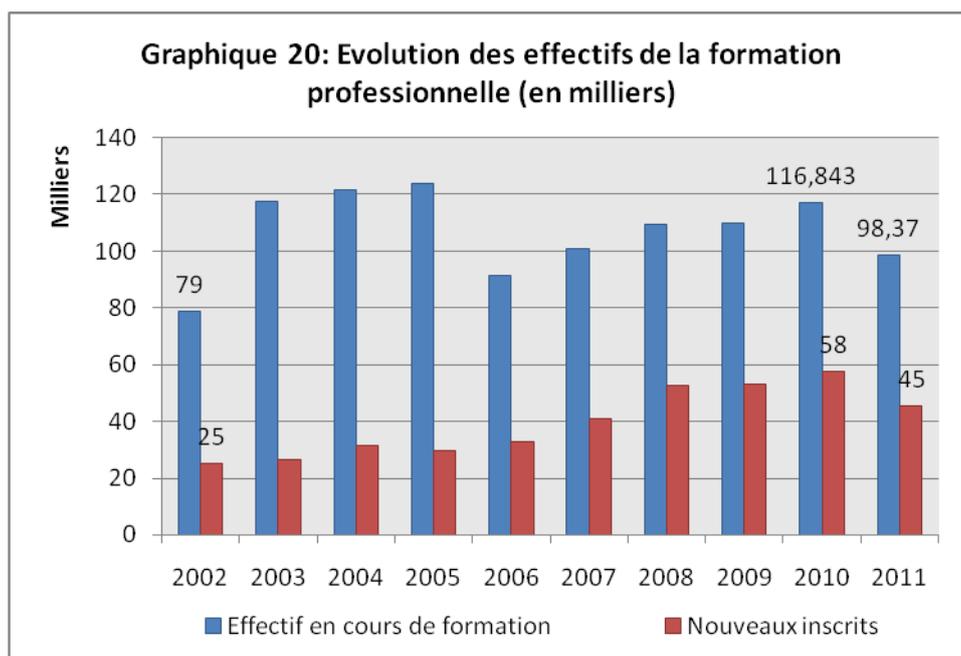
La capacité d'accueil, de l'ensemble du dispositif public s'est développée grâce à des investissements dans la création ou la restructuration des centres et surtout grâce à l'amélioration de l'exploitation de la capacité des centres par l'extension de la formation avec l'entreprise suite aux programmes MANFORM I et II<sup>33</sup>. Ceci a permis de doubler le flux des

---

<sup>32</sup> MDG-F. 2013. L'amélioration de l'apprentissage informel en Tunisie, document préparé par le BIT dans le contexte du programme conjoint « Jeune – Emploi – Migration », Tunis.

<sup>33</sup> Démarré en 2007 et achevé en 2010, le Programme de mise à niveau de la formation professionnelle (MANFORM II), doté de 30 millions d'euros de dons versés au budget de l'Etat, s'est inscrit dans l'ambition de

nouveaux inscrits entre 2002 et 2011. Si on ne tient pas compte de l'année 2011, vu les événements qui se sont produits dans le pays, on remarque que la formation professionnelle n'attire que partiellement les élèves. En fait, la FP accueille plus que 100000 apprenants, ce qui représente environ 13,2 % de l'effectif total du secondaire (ISCED3). A titre de comparaison, en Allemagne, deux formes de formation professionnelle initiale coexistent avec, d'une part, le système dual (Duale system) et, d'autre part, les écoles professionnelles à temps plein. Aujourd'hui, le système dual est la principale voie d'accès à la qualification initiale : 60 % des jeunes de moins de 20 ans empruntent cette voie, tandis qu'environ 15 % seulement passent par une formation professionnelle purement scolaire (Berufsfachschule)



Selon les responsables de l'ATFP le nombre des inscrits est pour certaines spécialités malheureusement inférieur à l'offre de formation. Par exemple, en 2010 l'écart enregistré entre l'offre de formation et le nombre des inscrits est de l'ordre de 10589 postes de formation. Plusieurs raisons sont évoquées pour expliquer cette faible participation. La principale raison est que la formation professionnelle véhicule toujours une image négative. Le système de formation professionnelle se heurte au faible attrait des jeunes dû au regard péjoratif de la société envers la formation professionnelle et à l'envie des parents que leurs enfants poursuivent l'enseignement supérieur. Les causes de la persistance de cette image négative sont assez connues : le manque de la culture de métier et d'apprentissage, le refus des élèves de poursuivre des études dans des domaines peu valorisants socialement, sans oublier l'inexistence de campagne de sensibilisation, auprès des élèves et de leurs parents et même du déficit de communication et à l'absence d'informations structurées et pertinentes sur les emplois, les métiers et les voies de la formation professionnelle qui y mènent et ce aussi bien au niveau des médias qu'à celui de l'enseignement de base et du cycle secondaire<sup>34</sup>.

consolidation des acquis du premier programme, notamment le partenariat, à travers le renforcement des formations par la demande, ainsi que le développement de la qualité de ces formations.

<sup>34</sup> Jamal BOUOUIYOUR (2009), « La formation professionnelle en Tunisie : Forces et faiblesses », rapport d'étude effectuée au profit de la Commission européenne dans le cadre du programme de recherche du Forum

Ainsi, plus que 50% des effectifs inscrits en 2008 choisissent la formation professionnelle après quelques années (de 1 à 5 ans) d'un échec scolaire<sup>35</sup>, ce qui pose un grand problème pédagogique pour les formateurs. L'enquête réalisée par l'ONEQ a montré que les inscrits en niveau CAP, « ne nécessitant qu'un niveau de 9<sup>ème</sup> année de base », sont principalement âgés, lors de leurs inscriptions, entre 18 et 20 ans. Par contre les inscrits en niveau BTP, « nécessitant un niveau minimal de deuxième année secondaire », sont plus représentés dans la tranche d'âge 21-23ans<sup>36</sup>.

Les problèmes de passerelle et pédagogique entravent aussi la motivation des élèves à suivre la voie de la formation professionnelle. En fait, les intervenants dans le Congrès National pour la Réforme du Dispositif de la Formation Professionnelle, organisé en mois de Novembre 2012 à Tunis, ont évoqué plusieurs raisons. Parmi ces raisons on trouve l'absence de coordination entre le système de formation professionnelle et le système d'éducation et d'enseignement supérieur en ce qui concerne l'élaboration des programmes d'enseignement et de formation. Le baccalauréat prévu par la loi n°10 du 2008 relative à la formation professionnelle, n'a pas été mis en œuvre. Cette non opérationnalisation du baccalauréat professionnel a bloqué l'accès des diplômés de la formation professionnelle à l'enseignement supérieur. De plus, L'absence d'un système permettant d'évaluer les acquis de l'apprenant sur la base duquel peut accéder à l'enseignement supérieur et le faible niveau du savoir des titulaires d'un BTP ou BTS constituent un handicap pour le passage de la formation professionnelle au supérieur. Les programmes de formation souffrent aussi des limites car ils sont axés sur des compétences liés à l'exercice de métier et sont dépourvus de compétences liées à la citoyenneté et au développement du savoir ce qui limite les chances des diplômés de la FP d'accéder à des niveaux supérieurs d'enseignement.

De plus, des centres régionaux sont restés vides ou presque car ils enseignent des spécialités non adaptées aux besoins de la région, à l'instar du centre de formation en horlogerie et bijouterie, le Centre de formation en cuir et chaussure et le centre de formation en arts du feu. Certaines zones ne disposent même pas d'un tissu industriel développé. C'est le cas aussi des spécialités des «arts du feu » et des viandes rouges dont le centre se trouve à Sidi Béchir. Il est donc tout à fait normal que les apprenants se trouvent au chômage après leur formation, affirme Mustapha Lakhal, président de l'Association, lors d'une conférence de presse organisé pour la présentation de Tashih<sup>37</sup>.

De plus, nous pouvons signaler aussi que la valeur de la formation professionnelle dépend aussi de la capacité de ce système de formation à mener à un travail décent. C'est-à-dire la possibilité d'accéder à un emploi, une rémunération appropriée, la sécurité au travail et des conditions de travail salubres. Cela se passe essentiellement par une identification des besoins réels du marché, l'amélioration de la qualité de la formation et l'amélioration des conditions de travail dans le secteur privé pour élever l'attractivité.

---

Euro-méditerranéen des Instituts Economiques (FEMISE, FEM 31-023), intitulée « Evaluation de la qualité du système de la formation professionnelle et son impact sur le développement: Comparaison Maroc- Tunisie ».

<sup>35</sup> Ettalmoudi Najib, La formation professionnelle en Tunisie : Situation, Défis et perspectives, Congrès National pour la Réforme du Dispositif de la Formation Professionnelle 23, 24 et 25 Novembre 2012 à Tunis

<sup>36</sup> Observatoire National de l'Emploi et des Qualifications (2011), Le décrochage de la formation professionnelle en Tunisie, Rapport d'enquête élaboré par l'ONEQ (Tunisie) avec la collaboration de GIP-Inter (France)

<sup>37</sup> L'association «Tashih» est née d'une initiative de réforme lancée après le 14 janvier 2011 par un ensemble de formateurs pour sauver le secteur de la formation professionnelle.

## **b. Les formations dans les industries manufacturières regroupent plus de 72% apprenants**

Depuis 10 ans, c'est le secteur des industries manufacturières qui attire plus de jeunes (plus que **72 %**), suivi par les services (plus que 26%) alors que la part des jeunes formés dans l'agriculture et la pêche a diminué de 0,6 point depuis 2002.

Dans les industries manufacturières l'offre de formation est beaucoup plus concentrée. En 2011, Le secteur Electricité- électronique rassemble 23228 jeunes soit 23% et celui de textile habillement 20345 apprenants soit 20,7%, alors que les autres spécialités les plus fréquentées accueillent entre 1296 et 10000 jeunes seulement. Les évolutions depuis 2002 sont très contrastées. Elles sont marquées par l'évolution des activités économiques et par la demande sociale qu'elle soit en accord avec l'évolution des besoins économiques.

Dans les Services, 4 secteurs accueillent 80 des inscrits en 2011. Il s'agit du transport (plus de 10745 apprenants, 40 %), le tourisme et hôtellerie (5773 apprenants, 21%) et les Spécialités plurivalentes sanitaires et sociales (5047, 19%).

Depuis 10 ans, l'offre a évolué en lien avec les besoins économiques et la demande des jeunes : les Spécialités plurivalentes sanitaires et sociales (infirmier) perdent d'effectifs alors que le tourisme et l'hôtellerie, la coiffure et les emplois de bureau ont beaucoup progressé.

**Tableau 12 : Evolution du % des effectifs en formation et des nouveaux inscrits par secteur de formation professionnelle**

	2002		2003		2004		2005		2006		2007		2008		2009		2010		2011	
	EF	NI																		
<b>Agriculture</b>	<b>1,05</b>	<b>0</b>	<b>0,9</b>	<b>0</b>	<b>1,2</b>	<b>0,8</b>	<b>1,1</b>	<b>2,1</b>	<b>1,0</b>	<b>1,9</b>	<b>0,9</b>	<b>1,5</b>	<b>0,7</b>	<b>1,0</b>	<b>0,9</b>	<b>1,3</b>	<b>0,9</b>	<b>1,3</b>	<b>0,5</b>	<b>0,7</b>
<b>Pêche et aquaculture</b>	<b>0,6</b>	<b>0,1</b>	<b>0,5</b>	<b>0,1</b>	<b>0,6</b>	<b>1,0</b>	<b>0,7</b>	<b>1,2</b>	<b>0,6</b>	<b>0,9</b>	<b>0,5</b>	<b>0,6</b>	<b>0,5</b>	<b>0,5</b>	<b>0,5</b>	<b>0,6</b>	<b>0,5</b>	<b>0,6</b>	<b>0,5</b>	<b>0,5</b>
<b>Bâtiment, Travaux Publics et annexes</b>	<b>12,2</b>	<b>0,0</b>	<b>12,4</b>	<b>14,8</b>	<b>12,1</b>	<b>13,3</b>	<b>11,8</b>	<b>11,9</b>	<b>11,5</b>	<b>12,8</b>	<b>11,3</b>	<b>11,9</b>	<b>11,3</b>	<b>13,5</b>	<b>11,2</b>	<b>12,8</b>	<b>11,7</b>	<b>12,8</b>	<b>10,9</b>	<b>11,7</b>
<b>Textile et habillement</b>	<b>26,8</b>	<b>0</b>	<b>25,6</b>	<b>15,8</b>	<b>23,4</b>	<b>15,4</b>	<b>21,4</b>	<b>14,0</b>	<b>20,7</b>	<b>13,9</b>	<b>20,7</b>	<b>13,7</b>	<b>20,6</b>	<b>14,9</b>	<b>19,9</b>	<b>14,7</b>	<b>19,6</b>	<b>14,7</b>	<b>20,7</b>	<b>13,2</b>
<b>Cuir et chaussures</b>	<b>1,6</b>	<b>0</b>	<b>1,6</b>	<b>3,5</b>	<b>1,6</b>	<b>2,8</b>	<b>1,3</b>	<b>2,3</b>	<b>1,1</b>	<b>1,7</b>	<b>1,2</b>	<b>2,3</b>	<b>1,7</b>	<b>2,3</b>	<b>1,4</b>	<b>1,5</b>	<b>1,6</b>	<b>1,5</b>	<b>1,3</b>	<b>1,1</b>
<b>Mécanique générale et construction métallique</b>	<b>9,8</b>	<b>0,3</b>	<b>9,3</b>	<b>8,0</b>	<b>8,6</b>	<b>7,4</b>	<b>8,5</b>	<b>6,9</b>	<b>8,6</b>	<b>7,1</b>	<b>9,3</b>	<b>9,3</b>	<b>10,3</b>	<b>10,7</b>	<b>11,4</b>	<b>11,4</b>	<b>12,2</b>	<b>11,4</b>	<b>11,9</b>	<b>11,2</b>
<b>Electricité et électronique</b>	<b>15,2</b>	<b>0,6</b>	<b>16,7</b>	<b>23,1</b>	<b>18,6</b>	<b>25,1</b>	<b>20,3</b>	<b>25,4</b>	<b>22,0</b>	<b>29,0</b>	<b>23,7</b>	<b>30,1</b>	<b>24,2</b>	<b>28,7</b>	<b>23,4</b>	<b>27,9</b>	<b>22,5</b>	<b>27,9</b>	<b>23,6</b>	<b>33,3</b>
<b>Industries agroalimentaires</b>	<b>5,1</b>	<b>0</b>	<b>5,2</b>	<b>1,0</b>	<b>4,9</b>	<b>0,7</b>	<b>4,5</b>	<b>1,0</b>	<b>4,5</b>	<b>0,5</b>	<b>4,2</b>	<b>0,6</b>	<b>3,4</b>	<b>0,4</b>	<b>3,1</b>	<b>0,5</b>	<b>3,2</b>	<b>0,5</b>	<b>3,2</b>	<b>0,8</b>
<b>Transport, conduite et maintenance des véhicules</b>	<b>10,5</b>	<b>0,2</b>	<b>10,3</b>	<b>9,8</b>	<b>10,2</b>	<b>8,2</b>	<b>10,9</b>	<b>8,5</b>	<b>10,8</b>	<b>10,2</b>	<b>10,3</b>	<b>10,0</b>	<b>10,3</b>	<b>10,1</b>	<b>10,7</b>	<b>9,2</b>	<b>10,7</b>	<b>9,2</b>	<b>10,9</b>	<b>9,8</b>
<b>Tourisme et hôtellerie</b>	<b>3,1</b>	<b>3,8</b>	<b>3,2</b>	<b>6,9</b>	<b>4,5</b>	<b>8,5</b>	<b>4,8</b>	<b>9,1</b>	<b>5,2</b>	<b>8,5</b>	<b>5,4</b>	<b>8,5</b>	<b>5,9</b>	<b>6,4</b>	<b>6,6</b>	<b>8,2</b>	<b>4,2</b>	<b>8,2</b>	<b>5,9</b>	<b>6,2</b>
<b>Métiers d'art et de l'artisanat</b>	<b>1,4</b>	<b>0</b>	<b>1,6</b>	<b>1,4</b>	<b>1,9</b>	<b>3,2</b>	<b>1,9</b>	<b>3,3</b>	<b>1,5</b>	<b>2,3</b>	<b>1,6</b>	<b>2,5</b>	<b>1,4</b>	<b>2,0</b>	<b>1,3</b>	<b>1,9</b>	<b>1,2</b>	<b>1,9</b>	<b>1,0</b>	<b>1,8</b>
<b>Emplis de bureau</b>	<b>3,2</b>	<b>0,1</b>	<b>3,2</b>	<b>4,4</b>	<b>3,3</b>	<b>4,2</b>	<b>3,4</b>	<b>4,3</b>	<b>3,1</b>	<b>4,1</b>	<b>2,7</b>	<b>2,1</b>	<b>2,8</b>	<b>3,3</b>	<b>3,7</b>	<b>4,2</b>	<b>4,2</b>	<b>4,2</b>	<b>4,5</b>	<b>6,1</b>
<b>Services et industries diverses</b>	<b>9,4</b>	<b>4,7</b>	<b>9,4</b>	<b>9,2</b>	<b>9,2</b>	<b>6,9</b>	<b>9,3</b>	<b>10,1</b>	<b>9,5</b>	<b>7,3</b>	<b>8,3</b>	<b>7,1</b>	<b>6,9</b>	<b>6,2</b>	<b>5,8</b>	<b>5,8</b>	<b>5,6</b>	<b>5,8</b>	<b>5,1</b>	<b>3,7</b>
<b>Non Affecté</b>	<b>0,0</b>	<b>90,1</b>	<b>0,0</b>	<b>2,0</b>	<b>0,0</b>	<b>2,4</b>	<b>0,0</b>	<b>0</b>	<b>1,9</b>	<b>0</b>	<b>0,0</b>	<b>0</b>								
<b>Total</b>	<b>100</b>																			

Source : Ministère de l'emploi et de la formation professionnelle : EF = % effectif en formation ; NI = % nouveau inscrit

### **c. Les cycles I et II concentrent toujours l'essentiel des effectifs**

En 2011, 53,8% des effectifs préparant une formation professionnelle se concentrent sur le 1<sup>er</sup> cycle et le 2<sup>ème</sup> cycle. En effet, la part des jeunes préparant un CAP a passé de 16,4% en 2002 à 26,5% en 2011, pour atteindre 26 078 apprenants. Le BTP compte aussi de plus en plus de jeunes : 19 463 en 2002 (24,7% des apprenants) et 26 857 en 2011(27,3% des apprenants), soit une augmentation de 10,4%.

Le nombre de jeunes scolarisés en BTS est passé de 3 595 apprenants en 2002 (soi 4,6% des apprenants) à 11 412 en 2011 : ils représentent aujourd'hui 11,6% des apprenants préparant une formation professionnelle. Cependant, la part des jeunes inscrits en certificat de fin d'apprentissage (F0) (formation non diplômante) représente 23,2% des apprenants.

**Tableau 13 : Evolution de la répartition des effectifs en formation selon le niveau**

	2002		2 003		2004		2 005		2006		2 007		2008		2 009		2010		2 011	
	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%
<b>Certificat d'Aptitude Professionnelle</b>	12914	16,4	14689	18,3	17958	21,44	21111	24,2	23718	25,9	27302	27,1	28914	26,4	28247	25,76	31179	26,68	26078	26,51
<b>Brevet Technicien Professionnel</b>	19463	24,7	19370	24,2	21861	26,1	22703	26	24727	27	28084	27,8	30733	28,1	31145	28,4	31175	26,68	26857	27,302
<b>Brevet Technicien Supérieur</b>	3595	4,57	5065	6,32	6753	8,062	7760	8,89	8483	9,27	9440	9,35	11088	10,1	12021	10,96	12817	10,97	11412	11,601
<b>Certificat de Formation Professionnelle</b>	1646	2,09	1661	2,07	1646	1,965	1558	1,79	1291	1,41	930	0,92	490	0,45	576	0,525	467	0,4	467	0,4747
<b>Certificat de Compétences</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2379	2,36	13510	12,4	10121	9,229	10156	8,692	5994	6,0933
<b>Certificat de Fin d'Apprentissage</b>	39774	50,5	38176	47,7	35548	42,44	34133	39,1	0	0	0	0	0	0	3698	3,372	6557	5,612	4701	4,7789
<b>Non précisé</b>	1340	1,7	1120	1,4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>Total Formation Diplômante</b>	78732	100	80081	100	83766	100	87265	100	58219	63,6	68135	67,5	84735	77,5	85808	78,24	92351	79,04	75509	76,76
<b>F4</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	4549	5	5692	5,6	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>F0</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	28704	31	27092	27	24636	23	23859	21,8	24492	21	22861	23,24
<b>Total formation non diplômante</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	33253	36	32784	32	24636	23	23859	21,8	24492	21	22861	23,24
<b>Total général</b>	78732	100	80081	100	83766	100	87265	100	91472	100	100919	100	109371	100	109667	100	116843	100	98370	100

Source : Ministère de la formation professionnelle et de l'emploi. Eff = Effectif.

#### **d. La formation avec l'entreprise qui devient le mode de formation prépondérant dans les différents centres de formation.**

La formation avec l'entreprise constitue un principe de base de la formation professionnelle. Ce mode de formation initié dans le cadre de MANFORME I a connu certaines difficultés d'implémentation durant les premières années de la réforme. Durant les cinq dernières années, on a assisté à un développement remarquable de la formation avec l'entreprise qui devient le mode de formation prépondérant dans les différents centres de formation.

Le dispositif de la formation professionnelle se caractérise par un nombre élevé des inscrits formés dans le cadre d'un partenariat entre les centres de formation et les entreprises. En 2011, la formation avec l'entreprise est de **91%** dans les centres de formation publics dont **73,1%** alternance et **17,9%** apprentissage. Cette caractéristique s'est encore renforcée depuis quelques années : la part des inscrits en formation par alternance est ainsi passée de **27,9%** en **2002** à **73,1%** pour l'année **2011**, soit un accroissement 45,1 points. Quant au nombre des inscrits en résidentiel, il a baissé de **63,8%** à **9%** sur la même période, soit une baisse de **54,8 points**.

**Tableau 14 : Evolution de la répartition des effectifs en formation selon le mode (%)<sup>38</sup>**

<b>Année</b>	<b>Formation Résidentielle</b>	<b>Formation en Alternance</b>	<b>Apprentissage</b>
2002	63,8	27,9	8,3
2003	49,4	41,1	9,5
2004	32,9	55,2	11,9
2005	25,1	64,3	10,6
2006	17,2	64,2	18,6
2007	21,2	68,1	10,7
2008	12,1	68,8	19,1
2009	10,1	71,7	18,2
2010	7,8	70,9	21,3
2011	9,0	73,1	17,9

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

#### **3.2.2. Efficacité interne**

##### **a. Une augmentation du nombre de diplômés qui cache une régression de la rentabilité interne**

Comme pour les effectifs en formation, depuis 2002, le nombre de diplômés de la formation professionnelle a fortement augmenté pour atteindre 40434 en 2010, et s'est diminué en 2011. Cette apparente stagnation est néanmoins un peu trompeuse, car elle provient des événements qui ont eu lieu dans le pays en cette année et qui ont poussé plusieurs apprenants à laisser tomber la formation ou à ne pas passer les examens. Environ les deux tiers des sortants sont répartis à moitiés presque égales entre CAP et BTP. Le reste des sortants est réparti entre BTS, CC, CFA(F4) et CFP.

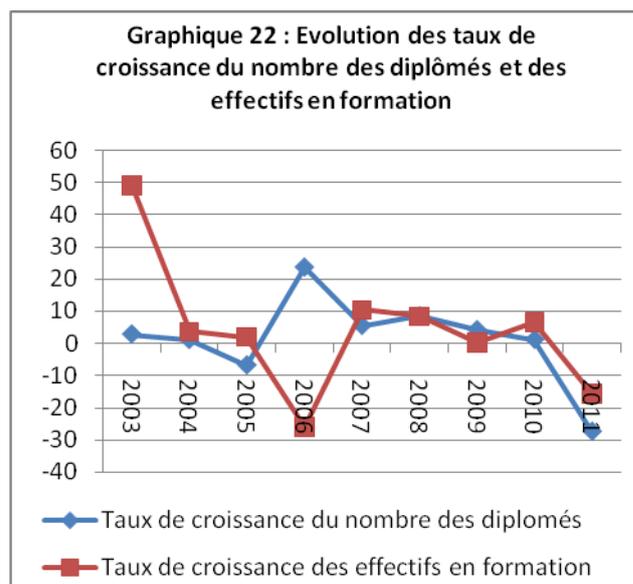
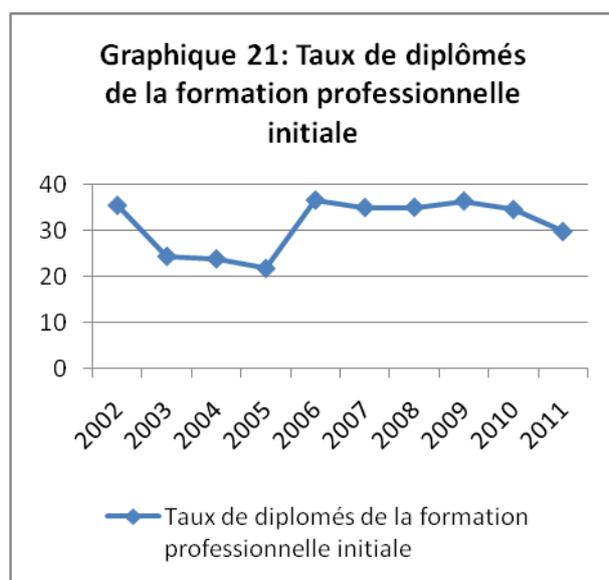
<sup>38</sup> Ces chiffres ne concernent que les certificats diplômants

**Tableau 15 : Evolution du nombre de diplômés de la formation professionnelle**

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Nombre de diplômés	27 929	28 728	29 052	27 076	33 493	35 340	38 351	39 956	40 434	29 327
Evolution (%)		2,8	1,1	-6,8	23,6	5,5	8,5	4,1	1,2	-27,4

Source : MFPE.

L'augmentation du nombre des diplômés ne doit pas cacher la régression au niveau de la rentabilité et du rendement interne du dispositif de formation professionnelle. En effet, le calcul du taux de diplômés<sup>39</sup> montre que la part des jeunes diplômés de la formation professionnelle initiale correspond depuis 2003 à plus que 20% de l'ensemble des apprenants. Après avoir augmenté à partir de 2006 pour atteindre 34,6% en 2010, cette part a de nouveau légèrement diminué pour atteindre 29,8% en 2011 (Cf. graphique 21). Ainsi le nombre de diplômés, essentiellement au niveau CAP, BTP et BTS, n'évolue pas dans les mêmes propensions que l'évolution des effectifs en formation.



La formation professionnelle aussi fait face à un taux d'échec important quelque soit le type de diplôme. Vu l'absence de données à ce niveau, nous se contenterons de se baser sur l'enquête réalisée par L'ONEQ en 2010, qui avait pour objectifs de caractériser les «décrocheurs» de la formation professionnelle; cerner les différents motifs d'abandon et connaître les situations professionnelles des décrocheurs, juste après le décrochage et lors de l'enquête. Ainsi, selon cette enquête 33 % des jeunes ont quitté les centres de formation sans diplôme en 2007.

<sup>39</sup> Part des jeunes qui ont achevé une formation professionnelle initiale durant l'année de référence, dans l'effectif en formation. Un indicateur relatif.

Les résultats de l'étude<sup>40</sup> montrent que les hommes quittent davantage la formation parce qu'ils trouvent un emploi (26.6% contre 15% pour les femmes). Les jeunes issus de familles nécessiteuses décrochent davantage suite à des problèmes financiers (53% contre 29% pour les décrocheurs issus des familles non nécessiteuses). Ainsi, les décrocheurs ont mentionnés des raisons liées à la formation (43%) et au stage (12%). Les raisons liées à la formation au centre se manifestent essentiellement dans la non acquisition de compétences, les cours théoriques, la langue de formation et les méthodes pédagogiques.

Pour la majorité des décrocheurs (58,3%) le choix de l'entreprise s'est fait sur une initiative personnelle alors que 27% ont été orientés dans une entreprise sur décision du centre. Cela peut présenter un problème pour les jeunes et peut les décourager de continuer leur formation car la recherche d'un stage peut s'avérer être difficile : rechercher un stage demande souvent désormais de devoir mobiliser les mêmes compétences utilisées pour la recherche d'un emploi, (connaissance des entreprises du secteur, connaissance des besoins, avoir et savoir utiliser un réseau relationnel...).

Au moment de l'enquête, la moitié des jeunes décrocheurs est en emploi. 12% poursuivent des études, que ce soit une formation académique (5%) ou professionnelle (7%). Environ 4 jeunes sur 10 sont au chômage. Les situations des décrocheurs s'améliorent surtout pour les inscrits au niveau BTS et BTP avec un taux d'emploi de 51,5% et 53,6% respectivement contre 46,7% pour les inscrits en CAP.

## **b. Une formation en alternance qui a montré ses limites**

La majorité des diplômés ont eu leurs diplômes en suivant une formation en alternance. Or, selon Abdennaceur Bou Saâda (chargé de coordination entre les filières au sein de l'association Tashi le modèle de la formation en alternance, appliqué en Allemagne, a montré ses limites dans un contexte tunisien, qui n'y est pas adapté. «En Allemagne, ce modèle est appliqué au sein de l'entreprise, qui assure l'espace de cours et l'atelier de formation. C'est la responsabilité de l'entreprise. En Tunisie, la réalité est autre. Nos entreprises ne peuvent pas absorber un grand nombre de diplômés parce qu'elles ne sont pas assez grandes comme leurs consœurs allemandes». Selon la formule consacrée, la formation en alternance est organisée dans un cadre contractuel entre les structures du dispositif de la formation professionnelle d'une part et les entreprises économiques ou les organismes professionnels d'autre part, selon une périodicité fixée compte tenu des objectifs de la formation et des spécificités des métiers visés<sup>41</sup>. Une formule qui aurait pu réussir, dira-t-on, s'il y avait un système de contrôle dédié. Mais en réalité, l'étudiant ne suit pas, dans la majorité des cas, cette phase d'alternance dans l'entreprise. Ce qui fait que sa formation est purement théorique et ne satisfait pas les besoins de l'entreprise en qualification, affirme le formateur Bou Saâda<sup>42</sup>. Le partenariat se base actuellement sur la base de volontariat puisque les partenaires économiques n'ont aucune obligation en termes d'engagement envers le dispositif de la formation professionnelle. L'alternance n'est pas encore un vrai partenariat entre centre et entreprise

---

<sup>40</sup> Observatoire National de l'Emploi et des Qualifications (2011), Le décrochage de la formation professionnelle en Tunisie, Rapport d'enquête élaboré par l'ONEQ (Tunisie) avec la collaboration de GIP-Inter (France)

<sup>41</sup> Loi n° 2008-10 du 11 février 2008, relative à la formation professionnelle.

<sup>42</sup> Maha OUELHEZI (2012), Tunisie : Comment sortir la formation professionnelle de sa léthargie?, Webmanagerenter.com.

Les intervenants dans le Congrès National pour la Réforme du Dispositif de la Formation Professionnelle, organisé en mois de Novembre 2012 à Tunis, ont évoqué aussi les problèmes concernant la nature des stages dans les entreprises. En effet, les compétences qui devraient être acquises en entreprise ne sont pas fixées et il n'y a pas un suivi étroit du centre. Le stagiaire n'est pas payé et donc ne porte pas de « valeur » pour l'entreprise et risque d'être exploité faute de règles claires. De plus, la formation des tuteurs en entreprise est pratiquement inexistante.

Au niveau des secteurs de formation, comme pour les effectifs en formation, 55% des diplômés sont concentrés dans 3 secteurs traditionnels : l'électricité et l'électronique (28,1%), le textile habillement (14,8%) et le BTP (12%). Cette tendance est observée depuis l'année 2002.

On remarque donc que l'évolution des référentiels de diplômes et certifications dans la formation professionnelle, ne sont pas engagées. Ces évolutions concernent plusieurs domaines professionnels clés. Les rénovations de contenus d'enseignement portent sur les programmes de formations et référentiels de compétences, dans une logique de « verdissement » des diplômes en cohérence avec le développement des métiers et des formations pour l'économie verte. Plusieurs spécialités peuvent être introduites : énergies et développement durable, innovation technologique et éco-conception, architecture et construction, systèmes d'information et numérique.

En effet, dans le cadre de MANFORM, l'approche par compétence<sup>43</sup> a été adoptée et généralisée dans le système de formation professionnelle tunisien. L'objectif technique de formulation des besoins en compétences a été atteint grâce à une implication très active de l'ensemble des partenaires et, tout particulièrement, des chefs d'entreprises. Cette identification des besoins en compétences, a montré que 62 programmes semblent déjà obsolètes et sont donc à supprimer, 32 programmes sont à rénover pour prendre en compte les nouvelles exigences du secteur productif alors que 42 nouveaux programmes sont à créer<sup>44</sup>. Cependant, seules les entreprises pilotes ont participé à cette activité et il n'y a pas eu, ou pratiquement pas d'extension de cette démarche aux autres entreprises. Même au sein des premières entreprises participantes, la démarche n'a pas toujours été poursuivie et, parfois, il ne reste pratiquement aucune trace des efforts déployés dans ce cadre.

Ainsi, les portraits<sup>45</sup> de secteurs élaborés par le CENAFFIF (et qui se positionnent en amont du processus d'ingénierie de la formation) constituent des référentiels pour modifier les programmes, créer ou supprimer des filières en fonction des besoins anticipés des entreprises.

---

<sup>43</sup> Cette approche consiste à partir des besoins des entreprises, à étudier les métiers et les savoir faire dont elles ont besoin pour définir des programmes d'apprentissage "sur mesure". À un niveau global, il s'agit d'encourager le dialogue entre branches professionnelles, agences de formation et ministères tunisiens. Il leur appartient de définir des secteurs économiques prioritaires et des régions ayant le potentiel pour accueillir un centre de formation, en fonction des débouchés professionnels pour les diplômés. Surtout, il revient aux entreprises d'expliciter leurs besoins, de définir les familles de métiers, les savoir faire dont elles ont ou auront besoin. À un niveau local, il s'agit pour chaque centre de formation d'entrer en relation avec les entreprises de son secteur et de sa région, d'impliquer celles-ci dans la définition des programmes d'enseignement et d'encourager le développement des savoir faire directement sur le terrain, en développant par exemple les formations en alternance.

<sup>44</sup> Commission européenne (2009), Mise à niveau de la formation professionnelle en Tunisie MANFORM, Evaluation finale

<sup>45</sup> Ils ont pour finalité d'éclairer la dynamique d'un secteur de formation, de décrire les emplois pouvant exiger une formation professionnelle et d'analyser les programmes de formation en vue d'identifier les déséquilibres qualitatifs et quantitatifs entre les besoins du marché du travail et l'offre de formation.

Or, selon un rapport de la commission européenne (2012), il a été question de pouvoir s'appuyer sur une commission officielle de validation de ces portraits formée par le ministère technique, des entreprises pilotes et les fédérations concernées dans le droit fil de la politique sectorielle du gouvernement<sup>46</sup>.

Ainsi, pendant que l'alternance et l'amélioration de l'ingénierie de la formation ont reçu beaucoup d'attention les années passées, le mode de formation par apprentissage a été négligé, bien que des études aient souligné leur effectivité en terme d'insertion<sup>47</sup>. Il y a un grand nombre d'apprentis en mode CFA-F0 qui ne bénéficient pas d'une formation complémentaire au centre. Le fait que l'intérêt des entreprises et des jeunes à conclure des contrats d'apprentissage reste virule, démontre que la pratique de l'apprentissage est encore en vigueur en Tunisie, ce qui a été confirmé par une étude récente du BIT.<sup>48</sup> Le dispositif, pourtant, ne répond pas suffisamment bien à la réalité.

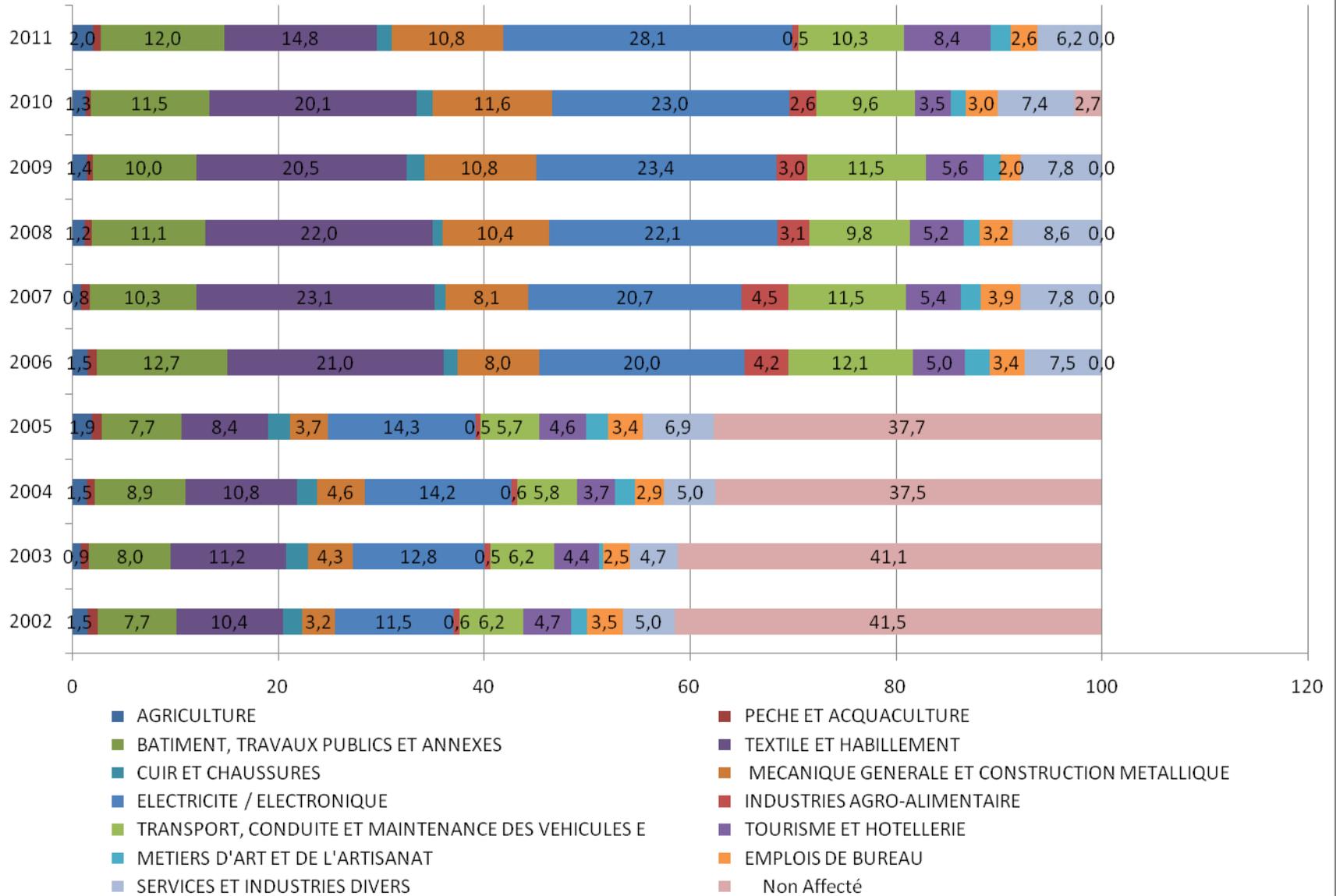
---

<sup>46</sup> Commission européenne (2012), « Evaluation finale des programmes d'appui budgétaire sectoriel Education secondaire et Manform », Rapport final.

<sup>47</sup> MEF. 2009. Situation de l'apprentissage et Proposition de Développement. Secrétariat d'Etat à la Formation Professionnelle.

<sup>48</sup> MDG-F. 2013. L'amélioration de l'apprentissage informel en Tunisie, document préparé par le BIT dans le contexte du programme conjoint « Jeune – Emploi – Migration », Tunis.

Graphique 23: Evolution du % des diplômés par secteur de formation



### 3.2.3. L'efficacité externe

#### a. Un système de formation incapable d'anticiper l'évolution des métiers

La confrontation des nombres de diplômés avec les offres et les placements d'emploi montre un déséquilibre important. Le dispositif de formation professionnelle tel qu'il est conçu actuellement a montré ses limites dans la mesure où il a été incapable d'anticiper l'évolution des métiers et les besoins du marché du travail dans certains secteurs. Il en est ainsi des industries manufacturières, tourisme, agriculture et les services qui ont connu des bouleversements importants.

**Tableau 16: Evolution des effectifs diplômés de la formation professionnelle**

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Agriculture et Pêche	643	787	801	607	744	809	758	824
Industries Manufacturières	8004	6867	15582	17459	18488	19403	19135	13165
BTP	2576	2091	4252	3657	4243	4008	4648	3519
Tourisme	1074	1235	1683	1892	2003	2255	1399	2475
Transport et télécommunication	1687	1534	4061	4048	3754	4596	3892	3017
Administration	833	911	1136	1381	1221	784	1218	769
Autres Services	3335	3454	5978	6296	7898	8101	8297	5558

Source : MFPE

**Tableau 17: Evolution des offres d'emploi**

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Agriculture et Pêche	17 033	16 752	16 147	15 368	15 256	15 880	3 412	3 412
Industries Manufacturières	65 963	65 422	64 122	68 852	70 242	70 990	63 116	63 116
BTP	13 831	14 688	10 597	10 261	10 084	9 825	11 955	4 810
Tourisme	11 879	12 202	13 160	12 647	13 038	13 976	15 518	6 493
Transport et Télécommunication	3 564	4 121	2 736	3 495	3 038	3 755	4 167	3 956
Administration	11 169	6 416	8 068	9 009	7 497	7 079	12 003	7 473
Autres Services	20 702	20 109	22 084	21 455	26 096	36 812	60 115	49 474

Source : ANETTI

**Tableau 18: Evolution des placements en emploi**

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Agriculture et Pêche	16 273	15 917	15 771	14 824	14 583	15 428	12 719	1 870
Industries Manufacturières	48 654	51 841	55 091	57 318	60 764	55 099	56 884	25 439
BTP	12 735	13 568	10 079	8 972	9 092	8 873	8 811	1 725
Tourisme	9 895	10 171	11 332	10 842	11 459	12 022	10 712	2 763
Transport et télécommunication	2 405	2 829	2 503	2 459	2 851	2 639	1 759	796
Administration	9 842	6 088	7 369	8 433	7 789	7 432	6 914	2 278
Autres Services	18 214	17 398	19 344	20 851	23 633	26 215	24 431	16539

Source : ANETTI

La situation actuelle de l'emploi indique qu'au moment où le taux de chômage connaît des niveaux élevés affectant essentiellement les diplômés du supérieur et de la formation professionnelle, quelques secteurs économiques ont connu un manque de main-d'œuvre comme le béton, les travaux publics, le textile, l'agriculture, l'ameublement et la soudure. C'est ce que montrent les tableaux 16 et 17, où on remarque que l'évolution du nombre de diplômés est nettement inférieure à l'offre d'emploi.

Cette contradiction appelle plusieurs interrogations sur la vraie capacité du processus de formation professionnelle à répondre aux besoins de marché sur les plans quantitatif et qualitatif. L'expansion limitée de l'économie de la connaissance dans le processus de développement économique contribue à la création de l'écart entre l'offre en individus qualifiés et la demande nationale de compétences. Les activités économiques dont le contenu en savoir correspond à un niveau élevé ne représentent que 6 % du total de l'emploi en 2008<sup>49</sup>. La prédominance des activités à faible valeur ajoutée dans le secteur formel et la présence d'un secteur informel réduisent l'efficacité externe de l'investissement dans la formation professionnelle dans la mesure où le taux de chômage moyen des diplômés de la formation professionnelle a atteint 15,08 % en 2009<sup>50</sup>.

En outre, le système éducatif ne répond pas aux besoins du marché du travail, ce qui donne lieu simultanément à un sur-approvisionnement de diplômés et à des pénuries de techniciens professionnels. En effet, en 2009, une entreprise sur quatre estime être en situation de déficit d'employés notamment en ce qui concerne les ouvriers qualifiés et les techniciens supérieurs<sup>51</sup>.

Parmi les réformes pour offrir des formations répondant aux besoins réels des entreprises étaient l'évolution des Conseils d'établissement pour dynamiser un partenariat effectif avec les entreprises<sup>52</sup>. Cependant, il est réducteur de ramener la qualité et l'effectivité du partenariat « acteurs économiques – opérateurs de formation » au seul fonctionnement des conseils d'établissement. Ce partenariat dont l'existence est le premier critère qualité d'un système de formation devrait s'exprimer, pour être efficace, sur l'ensemble des éléments du système. Ainsi devrait-on retrouver ce partenariat, avec l'implication forte des milieux économiques, au niveau de la gouvernance et du management du système, aux niveaux de l'identification des besoins (aux plans macro et micro-économiques), au niveau de l'élaboration des programmes ou des plans effets de la formation, de la mise en place des mécanismes d'aide à l'insertion, du suivi des formés.

Afin d'assurer la correspondance, au plus près, entre les besoins quantitatifs et qualitatifs en compétences des entreprises et la réponse en termes de formation aux niveaux régional et

---

<sup>49</sup> 11 MDCI, Institut Tunisien de la Compétitivité et des Etudes Quantitatives, Rapport annuel sur l'économie du savoir.2008, Tunis mars 2010

<sup>50</sup> 12 Résultat d'un traitement spécifique de l'enquête emploi réalisé par le représentant de l'INS aux travaux du «processus de Turin».

<sup>51</sup> 13 MDCI, ITCEQ, Rapport annuel sur la compétitivité 2008, octobre 2009, p52.

<sup>52</sup> L'activation effective des CE est assez variable tant en termes quantitatifs que qualitatifs. « En effet, le CE est une institution qui se tient régulièrement dans certains centres et une tradition commence à s'y établir. Dans d'autres, la périodicité des réunions n'est pas respectée et la tenue de ce conseil est souvent perçue comme une formalité. D'autre part, la lecture des procès-verbaux des CE montre une grande diversité de consistance et d'implication effective du CE en termes de consolidation du partenariat entre le centre et son environnement économique ». CE, Evaluation finale des programmes d'appui budgétaire sectoriel Education secondaire et Manform II, 2012.

sectoriel », il a été envisagé de créer un « observatoire national des qualifications et des métiers innovants » (ONCMI)<sup>53</sup>, relevant du ministère de l'éducation et de la formation en 2007, inspiré par celui de l'ONEQ. Entretemps, formation et emploi faisant à nouveau partie du même ministère, le MFPE, la création d'un 2<sup>ème</sup> observatoire perdait de son sens. Il a été prévu que l'ONEQ l'intègre donc dans son dispositif avec l'appui d'autres partenaires. Toutefois la composante « métiers innovants » ne sera traitée que si un outil de veille technologique voit le jour. Ainsi, l'ONEQ ne couvre pas tous les aspects du marché du travail, notamment les branches en tension. Pour un rapprochement de la formation emploi, l'ONEQ devrait contribuer à renforcer le lien via l'élaboration d'indicateurs de la formation professionnelle.

## **b. Une Insertion des diplômés de la formation professionnelle plus favorables**

Dans le même cadre, l'Observatoire national de l'emploi et des qualifications, sous la tutelle du ministère de la Formation professionnelle et de l'Emploi, vient de réaliser une étude sur l'employabilité des diplômés des centres de formation professionnelle<sup>54</sup>. Celle-ci porte exclusivement sur les promotions sortantes en 2009 des centres de formation, pilotés par l'Agence tunisienne de la formation professionnelle (ATFP). Son objectif consiste à assurer le suivi de l'insertion professionnelle des jeunes diplômés de la formation professionnelle, en vue de prendre les mesures adéquates pour une meilleure adaptation de la formation aux besoins du marché de l'emploi. Les résultats de l'étude montrent qu'à la fin du mois de février 2010, soit huit mois après l'obtention du diplôme, 40% des diplômés inscrits aux bureaux de l'emploi ont en effet bénéficié d'un placement direct ou d'un programme d'emploi. Comparée à la population des diplômés de l'enseignement supérieur dont le taux de bénéfice (rapport du nombre de placements directs ou à travers un programme d'emploi à l'ensemble des inscrits) est estimé à 33% environ, la situation des diplômés de la formation professionnelle semble donc relativement plus favorable. Toutefois, ce taux global d'insertion professionnelle des diplômés de la formation professionnelle cache des disparités, quant à leurs insertions, en fonction des niveaux de leurs formations et, partant, de leurs diplômes.

---

<sup>53</sup> Mentionné à l'article 54 dans la Loi n° 2008-10 du 11 février 2008 de relative à la formation professionnelle.

<sup>54</sup> Une seule tentative d'enquête sur l'insertion professionnelle des diplômés de la FP a eu lieu en 2009 avec l'appui de la Banque Mondiale mais les résultats peu significatifs n'ont pas été publiés en raison de choix erronés de l'unité d'observation statistique et d'échantillonnage. La précédente enquête remonterait avant 2000.

## Conclusion

Après tout ce qui a été dit dans ce rapport, il n'est pas nécessaire de conclure par une liste de propositions de réforme, surtout lorsqu'il s'agit de la correction ou de l'amélioration de ce qui existe. L'essentiel de ces changements a été en fait évoqué, directement ou indirectement, lorsque nous avons présenté, succinctement, le bilan années en matière d'éducation, d'enseignement supérieur et de formation professionnelle.

Mais il n'est pas inutile d'insister sur quelques idées simples qui doivent constituer autant de directions à suivre en vue de consolider ce qui constitue un précieux acquis, d'éliminer progressivement ce qui s'est avéré un ensemble d'obstacles ou même de phénomènes de régression et, enfin, d'ouvrir de nouvelles perspectives de développement, en réponse aux problèmes de la société Tunisienne.

Au début des années 2000, la Tunisie lançait un important programme d'investissement dans l'éducation et plaçait ainsi le capital humain au cœur de sa stratégie de développement. Le défi était alors énorme et force est de constater que de grands progrès ont été réalisés en matière de scolarisation primaire, secondaire et universitaire. Cependant, la complexité et le caractère multidimensionnel du problème de l'emploi des jeunes supposera d'agir simultanément dans plusieurs domaines, comme nous avons essayé de le faire apparaître dans ce rapport.

En premier lieu, il est important, au vu des dégâts enregistrés dans l'enseignement primaire, secondaire et formation professionnelle à la suite de leur enfermement et de leur isolement, de ne pas partir avec l'idée de plusieurs réformes, chacune en direction de l'un des trois secteurs concernés, mais d'une grande réforme reposant sur une seule philosophie concernant un système d'éducation et de formation constitué de trois entités qui devraient fonctionner en phase, à travers des échanges et des activités à définir. C'est cette même conception qui devrait d'ailleurs prévaloir dans la gestion future des trois secteurs. Quant au contenu de la réforme, et vu le caractère global qu'elle devrait avoir, il devrait concerner tous les domaines du secteur, de la multiplication des infrastructures à l'amélioration de la pédagogie et des programmes.

Au niveau de l'enseignement supérieur, il est temps d'orienter autant que possible les étudiants vers des filières et types d'enseignement où les taux d'insertion sur le marché du travail sont les meilleurs. Pour cela l'orientation devrait être axée sur la publication des résultats du suivi socioprofessionnel des jeunes diplômés sur le marché du travail ou poursuivant des études. La préparation des étudiants à la vie en entreprise devra également être renforcée, d'une part par le soutien à une meilleure maîtrise des langues étrangères, d'autre par *via* la démultiplication des cours ou formations spécialisés dans l'entrepreneuriat et la vie concrète des entreprises. En effet, des travaux se sont intéressés à l'analyse de l'efficacité des formations spécifiques, complémentaires à la formation scolaire, pouvant offrir aux jeunes la possibilité d'acquérir une première expérience professionnelle avant de sortir du système de l'enseignement supérieur. Ces formations spécifiques peuvent prendre différentes formes dont en particulier les stages pratiques dans des entreprises.

L'étude réalisée par le ministère de la formation professionnelle et de l'Emploi et la Banque mondiale en 2007 auprès des diplômés du supérieur de 2004, a révélé que le stage en entreprise durant les études a un effet positif et significatif sur l'insertion des diplômés du supérieur dans le secteur privé. Ainsi, la chance d'être employé dans le secteur privé est 3,8% plus élevée pour les diplômés ayant poursuivi un stage durant les études supérieures que les diplômés n'ayant pas bénéficié d'un stage. Compte tenu de ce résultat et afin de faciliter aux

diplômés du supérieur l'accès à l'emploi dans le secteur privé, l'ONEQ (2010)<sup>55</sup> recommande de :

- Accroître pour les étudiants les possibilités d'accès aux stages.
- Repenser la durée et les objectifs des stages afin que les stagiaires puissent aller au delà de la simple observation de la structure accueillante.
- Mettre en place des « banques de stages » dans les établissements universitaires rassemblant les offres de stages proposées par les entreprises.
- Organiser des journées de sensibilisation et d'information sur les stages en entreprise durant les études.
- Assurer l'adéquation du stage avec le cursus de formation.

Les concours d'entrepreneuriat sont aussi des interventions qui se justifient comme outils de promotion de la culture entrepreneuriale. Le concours est généralement utilisé à ce niveau des appuis « culture » dans le cadre de stratégies globales en faveur de la jeunesse (dans leur volet « entrepreneuriat » en complémentarité avec un volet « emploi », visant au développement des opportunités et des compétences) et non pas pour l'impact direct global sur l'emploi. Campagne de promotion, présentation d'histoires de succès, développement de réseaux avec les associations, stratégie de couverture médiatique, toutes ces activités peuvent se greffer autour du déroulement du processus de concours (exemple, concours Souk At-Tanmia<sup>56</sup>).

Il est temps aussi d'associer les branches professionnelles ou les entreprises à la gestion des formations à vocation professionnelle (licences ou masters) en milieu universitaire. Suite au développement de ces formations, une phase de consolidation et d'établissement de normes doit être mise en place pour les structurer. Le développement du secteur privé d'enseignement peut en effet stimuler l'évolution du secteur public, innover, apporter des capitaux et des partenariats internationaux. Cela supposera toutefois de mieux le réguler, mais aussi d'en faciliter l'accès, par exemple par des mécanismes de bourses aux étudiants, afin d'élargir l'accès aux universités privées, au-delà des milieux les plus favorisés.

En matière de formation professionnelle, les effectifs d'apprenants ont déjà connu une forte hausse au cours des dernières années. L'essentiel des efforts à fournir portera donc sur la qualité des enseignements fournis, l'association des branches professionnelles à la gestion ou à l'animation pédagogique des centres qui n'ont pas encore suivi cette démarche, mais aussi sur l'amélioration de la répartition sectorielle des centres de formation pour limiter l'offre dans les secteurs où les débouchés sont insuffisants.

L'apprentissage et l'alternance pourront également être promus davantage, afin de limiter les difficultés que rencontrent certains jeunes à s'adapter au fonctionnement d'une entreprise lors de leur première expérience professionnelle. Une régulation plus sévère du secteur privé devra permettre aussi de réduire le nombre de stagiaires suivant des formations non accréditées, dont l'utilité pour la collectivité est sans doute discutable. Enfin, pour que l'ensemble du dispositif puisse se développer, il est impératif de changer l'image négative de la formation professionnelle auprès des différents acteurs. En effet, ce secteur est encore considéré par beaucoup comme le moyen de rattraper ceux qui n'ont pas réussi leur enseignement de base.

Les entreprises elles-mêmes n'ont pas une vision positive de la formation professionnelle, et connaissent mal les différentes possibilités qu'elle offre. Il est donc impératif de développer

---

<sup>55</sup> ZAIBI Fakher (2010), « Effet du stage en entreprise au cours des études sur l'insertion des diplômés du supérieur dans le secteur privé », ONEQ.

<sup>56</sup> MDG F (2013), « Évaluation Finale du Programme Conjoint JEM-Tunisie : « Impliquer la jeunesse tunisienne pour atteindre les OMD » Rapport final.

une politique de communication ciblée sur chaque catégorie d'acteurs : les jeunes, les parents, les entreprises, la société, etc.

## Références

- Banque mondiale et ONEQ (2012), « FORMATION ENTREPRENEURIALE ET TRAVAIL INDÉPENDANT PARMIS LES DIPLÔMÉS UNIVERSITAIRES EN TUNISIE », Rapport d'étude.
- Commission européenne (2009), « Mise à niveau de la formation professionnelle en Tunisie MANFORM », Evaluation finale
- Commission européenne (2012), « Evaluation finale des programmes d'appui budgétaire sectoriel Education secondaire et Manform », Rapport final.
- Coulombe, S. J-F. Tremblay et S. Marchand (2004). *Literacy scores, Human Capital and Growth across 14 OECD Countries*. Ottawa: Statistics Canada.
- de la Fuente, A. et Juan Francisco Jimeno (2007), «The fiscal returns to schooling in the EU», Instituto de Análisis Económico (mimeo).
- Decrêt 2009-2139 du 8 juillet 2009.
- Direction générale des études, de la planification et des systèmes d'information et UNICEF (2011), «Les déterminants de l'échec scolaire en Tunisie : Analyse des résultats de l'étude d'une cohorte réelle d'élèves dans les régions de Kairouan, Sfax, Bizerte, Mahdia et Beja », Etude n°2 réalisée en 2010. ; «Les déterminants de l'échec scolaire en Tunisie : Analyse des résultats de l'étude d'une cohorte réelle d'élèves dans la région de Nabeul», Etude n°1 réalisée en 2009.
- Direction générale des études, de la planification et des systèmes d'information et UNICEF (2012), « Analyse de l'Abandon scolaire dans les gouvernorats de Sidi Bouzid et Jendouba », Etude réalisée en 2011.
- Ettalmoudi Najib, La formation professionnelle en Tunisie : Situation, Défis et perspectives, Congrès National pour la Réforme du Dispositif de la Formation Professionnelle 23, 24 et 25 Novembre 2012 à Tunis.
- George Psacharopoulos (2007), « L'effet de l'éducation sur l'emploi, les salaires et la productivité: Une perspective européenne », Séminaire de réflexion thématique de la Stratégie européenne pour l'emploi.
- INS, Enquête nationale sur l'emploi, 2011
- Institut Tunisien de la Compétitivité et des Études Quantitatives (2012), « Le Chômage des jeunes : déterminants et caractéristiques ».
- J. BOURDON, L. BYDANOVA et J.-F. GIRET (2009), « “La relation enseignement supérieur – croissance – marché du travail dans les pays à revenus intermédiaires » dans « Financement de l'enseignement supérieur en Méditerranée », AFD, avril 2010, pp. 101 - 137
- Jamal BOUOYOUR (2009), « La formation professionnelle en Tunisie : Forces et faiblesses », rapport d'étude effectuée au profit de la Commission européenne dans le cadre du programme de recherche du Forum Euro-Méditerranéen des Instituts Economiques (FEMISE, FEM 31-023), intitulée « Evaluation de la qualité du système de la formation professionnelle et son impact sur le développement: Comparaison Maroc- Tunisie ».
- Loi n° 2008-10 du 11 février 2008, relative à la formation professionnelle.
- Loi n°93-12 du 17 février 1993.
- Maha OUELHEZI (2012), Tunisie : Comment sortir la formation professionnelle de sa léthargie?, Webmanagerenter.com.
- Mahdi BAROUNI, Enquête sur l'insertion des ingénieurs de l'INSAT de 2008, ONEQ, 2009.
- MDCI, ITCEQ, Rapport annuel sur la compétitivité 2008, octobre 2009, p52.
- MDG F (2013), « Évaluation Finale du Programme Conjoint JEM-Tunisie : « Impliquer la jeunesse tunisienne pour atteindre les OMD », Rapport final.
- MDG-F. 2013. L'amélioration de l'apprentissage informel en Tunisie, document préparé par le BIT dans le contexte du programme conjoint « Jeune – Emploi – Migration », Tunis.

MDCI, Institut Tunisien de la Compétitivité et des Etudes Quantitatives, Rapport annuel sur l'économie du savoir.2008, Tunis, mars 2010.

MEF (2009), « Situation de l'apprentissage et Proposition de Développement », Secrétariat d'Etat à la Formation Professionnelle.

ONEQ (2010), « Etude sur l'insertion des Ingénieurs Agronomes de 2007 », Rapport d'étude.

ONEQ (2011), « Le décrochage de la formation professionnelle en Tunisie », Rapport d'enquête élaboré par l'ONEQ (Tunisie) avec la collaboration de GIP-Inter (France)

ONUDI (2012), « Youth Productive Employment through entrepreneurship development in the Arab Region: state of the art of interventions in Egypt and Tunisia », Rapport d'étude.

Psacharopoulos, G. (2007). «The costs of school failure: A feasibility study», rapport analytique préparé pour la Commission européenne. Réseau européen d'experts en économie de l'éducation.

République Tunisienne (2009), « L'insertion des jeunes diplômés de l'enseignement supérieur- promotion 2004 : analyse comparative des résultats de deux enquêtes (2005 et 2007) », Document conjoint du Ministère de l'Emploi et de l'Insertion Professionnelle des Jeunes et de la Banque mondiale, Juillet 2009.

Thomas MELONIO et Mihoub MEZOUAGHI (2010), « Le financement de l'enseignement Supérieur en Méditerranée Cas de l'Égypte, du Liban et de la Tunisie », AFD.

ZAIBI Fakher (2010), « Effet du stage en entreprise au cours des études sur l'insertion des diplômés du supérieur dans le secteur privé », ONEQ.