

**AGENCE CANADIENNE DE DÉVELOPPEMENT INTERNATIONAL
AFRIQUE DU NORD ET MOYEN-ORIENT – MAGHREB
PROGRAMME DE COOPÉRATION RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE
DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE**

**Analyse de la réforme de la Formation professionnelle
et technique (FPT) en République Algérienne
Démocratique et Populaire**

**Cahier de mission dans le cadre de la
validation du rapport de la mission d'identification
et planification des actions privilégiées**

Paul INCHAUSPÉ
Guy PELLETIER
Consultants en éducation

Le 29 août 2002

Table des matières

1.0	Introduction.....	4
2.0	Objectif, résultats attendus et méthodologie	5
2.1	Les résultats attendus.....	5
2.2	Mandats spécifiques	6
2.3	Les produits de la mission	6
2.4	Calendrier de la mission	8
2.5	Méthodologie	8
2.5.1	Les travaux préparatoires	8
2.5.2	L'analyse documentaire.....	9
2.5.3	Les entrevues	9
3.0	Le système éducatif algérien	10
3.1	Architecture du système d'éducation et de formation	10
3.2	Structures et effectifs de la Formation professionnelle	13
3.2.1	Les infrastructures	13
3.2.2	Les effectifs.....	15
3.2.3	Les investissements	18
4.0	La réforme de l'enseignement professionnel et technique.....	19
4.1	Les tentatives de réforme	19
4.2	Pourquoi ces tentatives ont échoué ?	20
4.3	Le contexte économique nouveau rend encore plus nécessaire le couplage formation/emploi	23
4.4	La formation professionnelle et le projet de réforme du système éducatif.....	25
5.0	Des pistes d'action à explorer : une démarche à réaliser	28
5.1	L'apport potentiel de la contribution de l'ACDI.....	28
5.1.1	L'aide au pilotage.....	28
5.1.2	Soutien au renforcement de l'ingénierie pédagogique	30
5.1.3 Soutien à la mise en œuvre d'un modèle de grappes partenariales « établissements-entreprises »	31
5.2	Démarches privilégiées de questionnement	33
5.2.1	Validation du rapport de mission précédent auprès des responsables	33
5.2.2Connaissance de la réforme de l'enseignement et de la formation professionnelle.....	33
5.2.3	Présentation de l'approche canadienne en formation professionnelle	36
5.2.4	Harmonisation avec les bailleurs de fonds	36
5.2.5	Insertion de l'intervention canadienne dans la réforme	37
5.2.6	Identification d'expériences-pilotes.....	38
6.0	Conclusion.....	40
	Références.....	42

Liste des principaux sigles

ACDI	Agence canadienne de développement international
ANEFA	Association nationale des établissements de formation agréés
ANEM	Agence nationale pour l'emploi et la main-d'œuvre
ANSEJ	Agence nationale de soutien à l'emploi des jeunes
ADS	Agence de développement social
CAAL	Centre d'animation de l'apprentissage au niveau local
CAAN	Centre d'animation de l'apprentissage au niveau national
CERPEQ	Centre d'études et de recherches sur les professions et les qualifications
CFFA	Centre de formation professionnelle et d'apprentissage
CNAC	Caisse nationale d'assurance-chômage
CNES	Conseil national économique et social
CNEPD	Centre national d'enseignement professionnel à distance
CNFP	Conseil national de la formation professionnelle
CNRS	Commission nationale de la réforme du système éducatif
EST	Enseignement secondaire technique
FNAC	Fonds national de développement de l'apprentissage et de la formation continue
FOD	Formation ouverte et à distance
FP	Formation professionnelle
FPT	Formation professionnelle et technique
IFP	Institut de formation professionnelle
INDEFOC	Institut national de développement et de promotion de la formation continue
INSFP	Institut national spécialisé de formation professionnelle
INFP	Institut national de formation professionnelle
MEN	Ministère de l'Éducation nationale
MEFP	Ministère de l'Enseignement et de la Formation professionnels
MFP	Ministère de la Formation professionnelle (ancienne appellation)
ONS	Office national des statistiques
PME	Petite et moyenne entreprise
TUP-HUMO	Travaux d'utilité publique à haute intensité de main-d'œuvre
UGP	Unité de gestion de projet
UST	Université de sciences et de technologies

1.0 Introduction

Depuis 1996, le Canada apporte une collaboration significative aux efforts de mise à niveau de la formation professionnelle au Maghreb. Les résultats de ces interventions font état de l'importance de la FPT pour l'économie de la région, en particulier dans le cadre des accords d'association conclus avec l'Union Européenne et des implications pour la mise à niveau des entreprises. Les leçons opérationnelles de ces projets démontrent aussi la nécessité d'une action structurante au niveau des politiques et des stratégies de réforme de la FPT afin d'assurer la portée et la durabilité des partenariats institutionnels promus par ces projets.

En Algérie, les gouvernements de la RADP et du Canada ont convenu en 1996 de collaborer au niveau de la coopération. Des facteurs à la fois externes et internes n'ont pu à ce jour permettre la réalisation de ce projet. Compte tenu de la période écoulée et des changements profonds qu'a connus l'Algérie depuis, il s'avère nécessaire de revoir le contexte et les conditions dans lesquels un appui canadien pourrait être envisagé d'autant plus que les autorités algériennes ont exprimé leur intérêt de reprendre la collaboration avec le Canada dans ce domaine.

Une première mission canadienne, réalisée du 13 avril au 8 mai, a permis de réaliser un premier état des lieux de la situation générale de la FPT en Algérie, de la nature des réformes engagées et d'identifier les principaux défis auxquels elle est confrontée. Cette mission a aussi permis la formulation de pistes d'action qu'il est nécessaire, aujourd'hui, de valider en profondeur auprès des autorités concernées et, suivant les avis reçus, de planifier une intervention canadienne qui devrait contenir des actions ponctuelles à court terme et des actions à plus long terme s'inscrivant dans un projet s'échelonnant sur plusieurs années dont le but et les objectifs auraient été convenus entre l'ACDI et les autorités algériennes C'est le but de la prochaine mission qui se déroulera du 20 septembre au 9 octobre 2002.

Dans le cadre de ce cahier de mission, nous présentons, dans un premier temps, les objectifs et résultats attendus de cette mission ; puis, dans un second temps, rappelons les principaux constats observés lors de la première mission et formulons un certain nombre d'éléments à considérer pour assurer la suite harmonieuse des activités à venir. Afin de faciliter la lecture du texte et d'éviter des références constantes au rapport du printemps dernier, nous reprenons à l'occasion certains extraits de celui-ci.

2.0 Objectif, résultats attendus et méthodologie

L'objectif premier de la mission est de procéder à la validation, auprès des autorités responsables, du rapport d'état des lieux et des pistes d'action, identifiées lors de la mission précédente, et d'en traduire leur réalisation dans des interventions canadiennes se déroulant tant à court terme qu'à long terme.

2.1 Les résultats attendus

- Les résultats visés par la réalisation de cette mission sont :
- valider et préciser auprès des hauts responsables du ministère de l'Enseignement et de la Formation professionnels (MEFP), et en fonction des développements récents, les principales conclusions et recommandations du rapport portant sur l'état des lieux de la FPT ;
 - réaliser une session d'information et d'échanges auprès des décideurs et des cadres supérieurs du MEFP portant sur l'approche canadienne en ingénierie de la formation et de la gestion en FPT ;
 - déterminer, approfondir et planifier la réalisation des pistes d'action retenues suite à l'analyse réalisée et ajustée lors de la validation (identification des défis/enjeux des différentes interventions, identification des partenaires institutionnels, identification des conditions critiques de réalisation, etc.) ;
 - identifier les secteurs où des grappes partenariales pourraient être élaborées en priorité et définir les éléments nécessaires à leur réalisation ;
 - formuler des recommandations sur la mise en synergie des autres volets des interventions de l'ACDI en RADP au regard de la réforme de la FTP ;
 - apporter un appui à l'ACDI dans ses discussions avec les partenaires au niveau de l'harmonisation des efforts.

2.2 Mandats spécifiques

Les membres de la mission auront plus spécifiquement pour mandat de :

- réaliser le présent cahier de mission portant sur l'actualisation des objectifs à atteindre, sur la démarche à réaliser et de sa mise en contexte ;
- prendre connaissance des derniers développements de la réforme de la FPT en Algérie et se familiariser avec les orientations déjà mises en œuvre et leur état de réalisation ;
- s'informer auprès des autres bailleurs de fonds internationaux, particulièrement la Communauté Européenne (MEDA) et la Coopération française, des décisions et des actions prises au cours des derniers mois dans le cadre de leur appui à la réforme de la FPT en RADP ;
- en collaboration avec les autres membres de l'équipe de mission, déterminer la structure des travaux et identifier les différentes activités, rencontres, lectures et analyses devant être accomplies dans le cadre du présent mandat et qui permettront l'atteinte des résultats visés par la mission ;
- effectuer une mission en Algérie afin de procéder à la validation du rapport portant sur l'analyse de la réforme et l'état des lieux l'analyse et à la planification des actions à venir ;
- rencontrer les autorités locales responsables, en particulier les autorités chargées de la réforme, les partenaires du secteur privé et du milieu institutionnel ;
- travailler de concert avec les autres membres de l'équipe afin d'échanger sur les constats et harmoniser les conclusions et les recommandations du mandat ;
- participer avec les autres membres de l'équipe à la rédaction du rapport de mission et à la définition des paramètres de l'intervention canadienne, le cas échéant ;
- effectuer les déplacements nécessaires au siège de l'ACDI afin de rencontrer les responsables du programme et présenter le rapport de mission.

2.3 Les produits de la mission

Les objectifs et les résultats attendus de cette mission se traduisent dans la livraison des produits suivants :

- le présent *Cahier de mission* qui trace en grands traits le contexte, les objectifs poursuivis et les résultats attendus ainsi que les principaux éléments méthodologiques ;
- la version préliminaire du rapport d'analyse déposée auprès des mandataires de l'ACDI ;

Ce rapport comprend les produits livrables suivants :

- L'identification de pistes d'action et des secteurs d'intervention où des grappes partenariales pourraient être définies ;
- La formulation de recommandations sur un programme éventuel d'interventions ;
- L'identification des éléments de base pour l'élaboration d'un Document d'approbation de projet (DAP).
- la version finale du rapport d'analyse actualisé en fonction des observations et des commentaires reçues.

2.4 Calendrier de la mission

Les principaux éléments du chronogramme de la mission sont les suivants :

Activités	Dates
Session de travail avec le conseiller général en FP pour le Maghreb	25 juillet 2002
Dépôt du cahier de mission	Semaine du 2 septembre 2002
Session de travail au siège social de l'ACDI (Gatineau)	11 septembre 2002
Mission en Algérie	20 septembre au 9 octobre inclusivement
Dépôt de la version préliminaire du rapport et session de travail au siège social de l'ACDI (Gatineau)	Semaine du 11 novembre 2002
Dépôt de la version finale du rapport de la mission	Première semaine de décembre

2.5 Méthodologie

La réalisation de cette mission nécessite des démarches variées mais complémentaires. Elles sont présentées de façon succincte au cours des prochaines sections.

2.5.1 Les travaux préparatoires

Les travaux préparatoires dont certains éléments sont présentés dans ce cahier de mission reposent sur la mise à profit des informations nouvelles ainsi que celles déjà existantes sur l'objet d'étude. Ces travaux tiennent compte aussi des principaux documents présentant les orientations et le cadre général des programmes et des méthodologies de l'ACDI. À cet effet, une attention particulière est accordée aux orientations privilégiées par l'ACDI au regard du développement de la FPT pour l'ensemble de la région concernée.

2.5.2 L'analyse documentaire

En plus des documents référés plus haut, une analyse documentaire est déjà amorcée par l'intermédiaire de travaux provenant d'autres sources dont ceux de la *Fondation Européenne pour la Formation*, ceux de la *Banque Mondiale*, de l'*UNESCO* ainsi que par une série de rapports récents réalisés pour les autorités algériennes.

2.5.3 Les entrevues

Des entretiens à la fois individuel et collectif seront réalisés auprès des décideurs et des cadres occupant divers niveaux de responsabilité au sein du ministère de l'Enseignement et de la Formation professionnels ainsi qu'auprès de dirigeants d'entreprises économiques susceptibles de participer aux grappes partenariales.

Ces entrevues seront conduites selon un schéma structuré, adapté selon les personnes rencontrées et selon les besoins d'information.

L'un des échanges collectifs se réalisera dans le cadre de la présentation de l'approche québécoise en ingénierie de la FPT. Lors de cette présentation, une attention particulière sera portée à la fois à l'ingénierie de conception de programmes (l'approche par compétences) qu'à l'ingénierie de gestion de l'ensemble du système.

3.0 Le système éducatif algérien

Afin de s'assurer de la compréhension du mandat et du sens de la mission, il est pertinent de rappeler les caractères dominants des cursus de formation situés en amont et en parallèle aux filières à finalité professionnelle au sein du système éducatif de la RADP. Car, la situation actuelle de la FP est étroitement associée aux principaux paramètres déterminant le système éducatif dans sa globalité.

3.1 Architecture du système d'éducation et de formation

Le système algérien d'éducation et de formation relève en majeure partie de trois ministères, soit ceux de l'Éducation nationale, de l'Enseignement et de la Formation professionnels et de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique. Dans les limites de ce cahier, l'attention est portée sur les deux premiers ministères.

Le ministère de l'Éducation nationale est responsable de l'Enseignement fondamental constitué de neuf années d'études et d'un enseignement secondaire de trois ans. L'Enseignement fondamental est composé de trois cycles de trois ans : le premier cycle aussi appelé cycle de base ; le deuxième cycle ou cycle d'éveil et un troisième cycle ou cycle d'observation et d'orientation. Au terme de ces neuf années d'études, les élèves qui obtiennent le Brevet d'Enseignement fondamental¹ ont la possibilité d'amorcer leurs études secondaires ou de se diriger vers les premiers niveaux de la Formation professionnelle².

L'Enseignement secondaire est composé de trois années dont une première année est constituée de trois troncs communs qui sont Lettres, Sciences ou Technologie. L'orientation vers l'un des troncs communs est déterminée, en principe, sur la base de leur moyenne de « profil » en Mathématiques, en Physique Technologie et en Langue Arabe ainsi qu'en fonction des vœux exprimés.

Le tronc commun Technologie, qui est censé préparer les élèves à l'Enseignement technique, ne se différencie du tronc commun Sciences que par la seule discipline de « Dessin et Technologie » – quatre heures d'enseignement sur les 32 heures de la semaine – qui est dispensée à la place des « Sciences naturelles ».

¹ Le taux de réussite est légèrement à la hausse au cours des dernières années. Suivant les données statistiques que nous avons pu obtenir, il se situe autour de quatre élèves sur dix qui se présentent à l'examen du BEF.

² Suivant les informations recueillies, environ un élève sur deux se dirigerait vers la Formation professionnelle.

Au terme de cette première année, l'orientation des élèves se précise pour les deux dernières années du secondaire soit vers l'Enseignement secondaire général et technologique ou l'Enseignement secondaire technique. Le premier parcours conduit au Baccalauréat d'enseignement secondaire et permet la poursuite vers des études supérieures alors que le deuxième débouche sur le Baccalauréat de technicien et est davantage défini au regard d'une insertion professionnelle prochaine. Les six filières du baccalauréat de technicien sont : fabrication mécanique, électronique, électrotechnique, travaux publics et bâtiments, chimiste et techniques comptables.

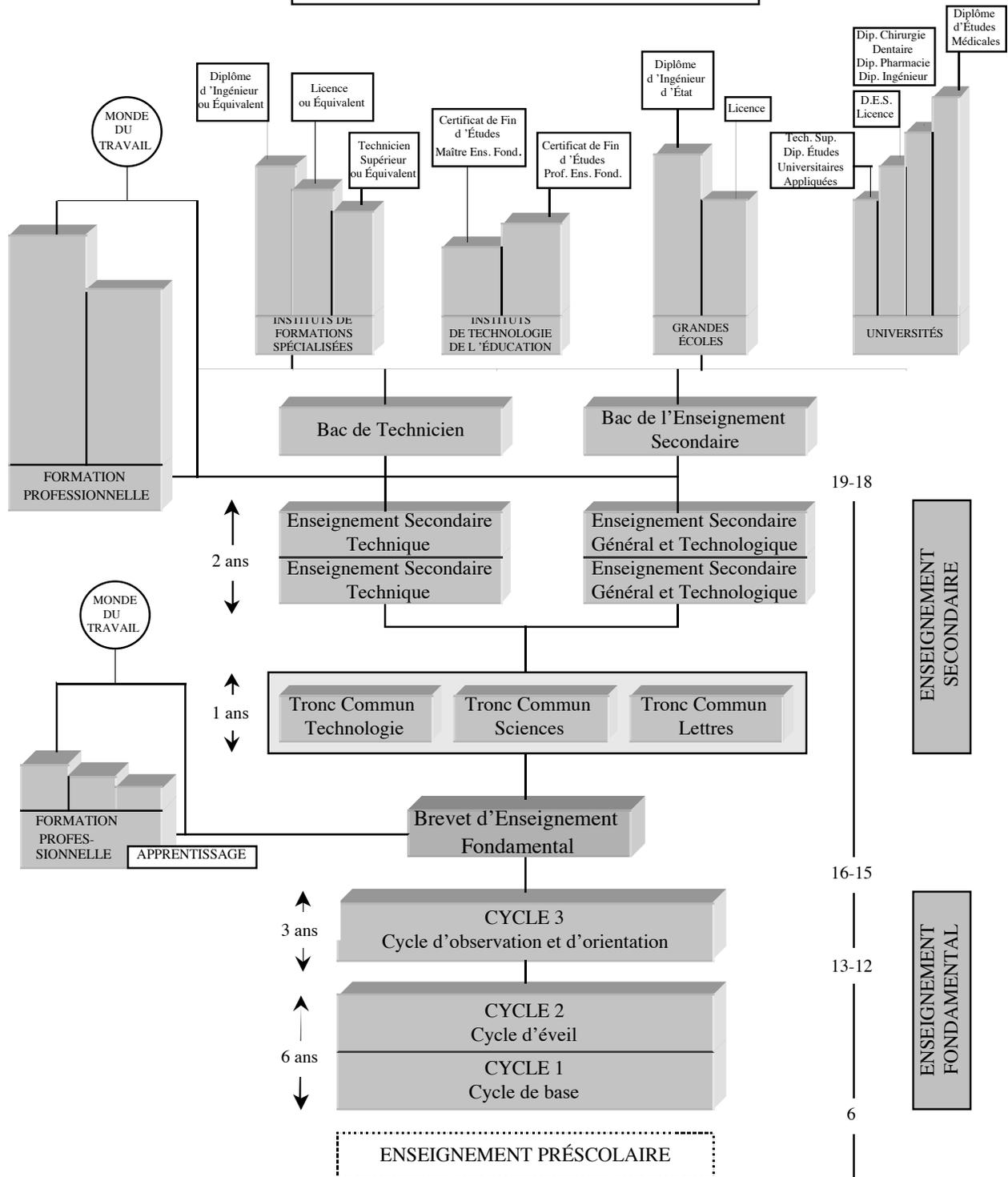
À la fin du tronc commun Technologie, les meilleurs élèves sont orientés vers les filières de 2^{ième} Année Secondaire Technologique alors que ceux qui sont jugés les plus faibles sont orientés vers les filières techniques. L'orientation vers les filières du baccalauréat de technicien se fait donc plus souvent qu'autrement par défaut, et il en est ainsi de l'orientation vers le secteur de la Formation professionnelle qui relève d'un autre ministère, celui tout récemment nommé ministère de l'Enseignement et de la Formation professionnels.

Au sein de ce dernier ministère, deux types d'établissements constituent l'infrastructure majeure de la Formation professionnelle en RADP. Le plus répandu est le Centre de formation professionnelle et d'apprentissage (CFPA) ; le deuxième est l'Institut national spécialisé de formation professionnelle (INSFP).

Pour avoir accès à une formation au sein d'un CFPA ou d'un INSFP, il faut avoir le niveau scolaire exigé et réussir un examen de sélection à l'entrée. Peuvent avoir accès au premier niveau de qualification (CFPS), les personnes ne détenant pas leur Diplôme d'Études fondamentales. Pour l'entrée à un niveau plus élevé de qualification, il faut avoir au moins réussi des études de 9^{ième} AF, alors que les niveaux supérieurs en FP nécessitent une 3^{ième} AS.

En définitive, en RADP, les filières de la Formation professionnelle et de l'Enseignement technique relèvent de deux ministères majeurs : l'un ayant sous sa responsabilité les filières de formation professionnelle à finalité d'insertion sur le marché du travail, l'autre ayant des filières techniques à double finalité, la poursuite aux études supérieures et l'insertion à l'emploi. D'autres ministères assument à des degrés variables des cursus de formation à finalité professionnelle, mais ces activités ne constituent pas la mission première de ces derniers.

Structuration du système éducatif de la RADP



3.2 Structures et effectifs de la Formation professionnelle

En RADP, la Formation professionnelle est constituée d'un dispositif ayant plus de 700 structures de formation et un potentiel de plus de 400 000 stagiaires répartis sur les quatre modes de formation (résidentiel, apprentissage, cours du soir et à distance). À ce nombre, il faut ajouter les autres opérateurs publics et privés. Par ailleurs, les effectifs de la formation professionnelle sont en croissance constante.

3.2.1 Les infrastructures

Avec la création, en 2000, d'un ministère de la Formation professionnelle et sa transformation, en 2002, en ministère de l'Enseignement et de la Formation professionnels, l'État algérien a renforcé le développement de l'ensemble du secteur.

Par exemple, l'analyse des données statistiques de l'annuaire de l'année 2000³, révèle l'existence de 457 Centres de formation professionnelle et d'apprentissage (ayant 178 annexes) et 45 Instituts nationaux de la formation professionnelle (ayant 30 annexes). À ce nombre, il faut ajouter :

- l'Institut national de la formation professionnelle (INFP) chargé de l'ingénierie pédagogique des programmes d'études, de la formation pédagogique des formateurs spécialisés et de celle du personnel d'encadrement de niveau supérieur ;
- les six Instituts de formation professionnelle (IFP) chargés notamment d'assurer la formation, le perfectionnement et le recyclage des enseignants, du personnel de la gestion et de la maintenance ; de participer à l'élaboration des programmes pédagogiques et d'assurer, au besoin et en fonction de leurs capacités, la formation de techniciens et de techniciens supérieurs ;
- le Centre national d'enseignement professionnel à distance (CNEPD) chargé notamment d'assurer une formation par correspondance, dans différentes spécialités, préparant aux examens organisés par les établissements publics de

³ Source : *Annuaire statistique 2000*. Direction du développement et de la planification. Ministère de la Formation professionnelle. P.3. Dans le cadre de ce cahier de mission, nous référons à cette source de références validée, publiée et disponible lors de notre première mission.

formation professionnelle ainsi que du perfectionnement et du recyclage des travailleurs des organismes publics et des entreprises.

Le secteur de la Formation professionnelle dispose aussi de structures de soutien pour la gestion, les études et la promotion.

L'Institut national de développement et de promotion continue (INDEFOC) est notamment responsabilisé :

- de fournir une assistance pédagogique et technique aux entreprises, structures, organismes en vue de promouvoir et de développer la formation continue ;
- d'assurer, en liaison avec les entreprises et les organismes publics ou privés concernés, le perfectionnement et les recyclages des formateurs et des maîtres d'apprentissage.

Le Centre d'études et de recherche sur les professions et les qualifications (CERPEQ) est chargé, entre autres :

- d'entreprendre des études et de mener des recherches sur les qualifications et leur évaluation ainsi que sur les conditions d'acquisition des qualifications ;
- du dispositif d'observation de l'insertion des diplômés de la formation professionnelle quelques mois après leur formation.

L'Établissement national des équipements techniques et pédagogiques des établissements de la formation professionnelle (ENEFP) est principalement responsabilisé de l'acquisition, de la distribution, de l'installation et de la maintenance des équipements du secteur. Il dispose aussi de ressources documentaires relatives aux équipements technico-pédagogiques.

Enfin, le Fonds national de développement de l'apprentissage et de la formation continue (FNAC) est chargé de la gestion financière des ressources issues du recouvrement des taxes relatives à l'apprentissage et à la formation continue. Il assure aussi des activités d'information, de soutien et de conseil.

3.2.2 Les effectifs

En décembre 2000, les formateurs œuvrant au sein des établissements du secteur étaient au nombre de 9 332. De ce nombre 7 762 étaient des professeurs de l'enseignement professionnel (PEP), 1 540 étaient des professeurs spécialisés de l'enseignement professionnel (PSEP) et 30 avaient le statut de moniteur. Le corps des PEP est généralement affecté aux CFPA, établissements qui assurent les qualifications professionnelles pour les niveaux 1 à 4, alors que celui des PSEP est généralement affecté aux INSFP, établissements qui assurent les qualifications professionnelles pour les niveaux 4 et 5.

Nomenclature nationale des niveaux de qualification de la RADP

Niveaux de qualification	Catégories	Diplômes associés
I	Ouvriers spécialisés	Certificat de formation professionnelle spécialisée (CFPS)
II	Ouvriers et agents qualifiés	Certificat d'aptitude professionnelle (CAP)
III	Ouvriers et agents hautement qualifiés	Certificat de maîtrise professionnelle (CMP)
IV	Agents de maîtrise et techniciens	Brevet de technicien
V	Techniciens supérieurs et cadres moyens (y compris ingénieurs d'application)	Brevet de technicien supérieur Diplôme d'études supérieures appliquées (DEUA)
VI	Cadres (ingénieurs d'État, licence et plus)	Diplôme d'ingénieur d'État

Les effectifs stagiaires du secteur sont en augmentation croissante depuis plus d'une décennie. Cette situation s'observe dans les différents modes de formation, sauf pour celle à distance (- 6 %). Sur une période de dix années, les formations par les cours du soir ont pris un essor exponentiel (+ 97,3 %). Un accroissement qui s'explique à la fois par le développement de ce secteur au cours de cette période, mais aussi par les grandes restructurations économiques qui ont créé une importante demande de mises à niveau des qualifications et des orientations à l'égard de l'emploi.

Au cours des années 90, le mode de formation résidentielle a connu un accroissement supérieur (+ 39,8 %) à celui de l'apprentissage (24,6 %). Cette situation entraînant des coûts élevés en infrastructures de formation.

Évolution des effectifs 1990 – 2000 en FP

	Formation résidentielle	Formation par apprentissage	Formation en cours du soir	Formation à distance
1990	97619	85283	400	16072
1991	91298	80136	412	13185
1992	101364	81266	4284	7981
1993	108841	83092	448	10288
1994	120552	97939	4414	16431
1995	121448	102051	3944	16064
1996	128338	104223	5465	13321
1997	132372	102983	6657	11862
1998	139783	103828	9482	13118
1999	146844	103053	9539	10189
2000	162025	113141	14897	13501
Taux d'aug.	+ 39,8 %	+ 24,6 %	+ 97,3 %	- 6 %

Source de base des données : Annuaire statistique 2000. Direction du développement et de la planification. Ministère de la Formation professionnelle.

L'évolution du flux des stagiaires est particulièrement importante et n'est pas sans susciter des contraintes dans la gestion des effectifs. Ainsi, au regard de la formation résidentielle, en 2000, on a noté un taux de 62 % des effectifs en formation, 26 % de diplômés, 10 % d'abandons et 2 % d'échecs. Pour la formation en apprentissage, ces mêmes pourcentages étaient de 64 % en formation, 22 % de diplômés, 13 % d'abandons et de 1 % d'échecs.

Pour mieux apprécier la situation, sous toutes réserves⁴, nous avons comparé les pourcentages de diplômés, d'abandons et d'échecs sur une période d'une année en

⁴ Une comparaison est toujours l'objet de limites. Ainsi, dans ce cas-ci, nous aurions pu prendre une autre base de comparaison. Par ailleurs, l'évolution des flux d'une année à l'autre et au cours d'une

prenant comme base de référence les effectifs du 31/12/1999. Dans les limites de nos calculs, le taux de « diplomation » serait plus élevé au sein de la formation résidentielle, le taux d'abandons légèrement plus élevé au sein de la formation par apprentissage et le taux d'échec légèrement plus élevé en formation résidentielle. Mais, dans les deux modes de formation, les taux d'abandon seraient certainement plus élevés si l'on prend comme base de comparaison la pérennité dans l'ensemble du programme de formation (30 mois). De fait, suivant le CNES (2000b), pour le secteur de la formation professionnelle, en 1999, le taux des abandons des programmes était de l'ordre de 37,2 % pour la formation résidentielle, et légèrement moins pour les autres modes de formation.

Les données vont dans le sens de plusieurs témoignages recueillis lors des entrevues réalisées au cours de la mission précédente. D'une part, la formation en apprentissage susciterait de l'intérêt, mais elle peut s'accompagner, pour diverses raisons, par un retrait du cursus de formation. Par exemple, le stagiaire en apprentissage peut considérer qu'il n'est pas nécessaire pour lui de poursuivre une formation diplômante, qu'il n'a plus le temps de le faire ou encore, que la nature du travail exercé lui suscite peu d'intérêt. D'autre part, la formation résidentielle posséderait aussi ses limites à motiver les stagiaires à l'étude. Elle peut être perçue comme pas assez « pratique ».

Quoi qu'il en soit des études élaborées de cohortes permettraient de mieux saisir, voire comprendre, le phénomène de l'abandon. Rappelons que celui-ci représente des coûts majeurs lorsque l'on songe à la perte de qualification et aux investissements engagés dans les infrastructures de formation.

même année rend difficile, pour l'instant, l'établissement de pourcentages assurés. Le développement amorcé de l'informatique de gestion facilitera ce type d'analyses pour les années à venir. C'est d'ailleurs l'un des objectifs du ministère qui sera soutenu par la coopération avec la Commission européenne.

Évolution des effectifs par modes de formation au 31/12/2000 et pourcentages comparatifs sur la base de l'effectif du 31/12/1999

	Formation résidentielle	Formation par apprentissage
Effectifs au 31/12/1999	146844	103053
Effectifs des diplômés au 31/12/2000	68191 (46,4 %)	38975 (37,8 %)
Effectifs des abandons au 31/12/2000	25728 (17,5 %)	22234 (21,6 %)
Effectifs des échecs au 31/12/2000	4599 (3,1 %)	1943 (1,9 %)

Source de base aux calculs : Annuaire statistique 2000. Direction du développement et de la planification. Ministère de la Formation professionnelle.

3.2.3 Les investissements

L'ensemble des données recueillies et présentées dans le rapport précédent révèle un accroissement majeur de l'effort de formation réalisé dans le secteur de la FP, et cela depuis plusieurs années. De fait, le programme d'investissement en FPT est substantiel. Ainsi, au cours des années 1999 à 2002, l'enveloppe financière annuelle inscrite pour le secteur a été multipliée par quatre. Par ailleurs, chaque année, une partie substantielle de l'enveloppe financière est déconcentrée au niveau des willayas. Ces dernières sont particulièrement responsabilisées dans la gestion des postes de formation et dans l'aménagement des établissements.

À plusieurs reprises et à différents niveaux de responsabilité, il a été maintes fois signalé que les besoins actuels en FPT en RADP relevaient davantage du savoir-faire, notamment en ingénierie et en gestion de la formation, qu'aux besoins associés à l'investissement matériel. À cet effet, lors de la première mission, il nous a été possible de constater à plusieurs reprises la qualité des infrastructures existantes, notamment au sein des INSFP.

4.0 La réforme de l'enseignement professionnel et technique

4.1 Les tentatives de réforme

Enseignement technique et formation professionnelle sont deux sous-systèmes du système éducatif au destin lié. La configuration actuelle est le résultat d'un certain nombre de décisions prises dans le temps dont le but était de permettre à la fois une meilleure régulation des flux scolaires et la mise en œuvre effective de la première fonction des formations professionnelles et techniques : la formation pour l'emploi. De l'histoire de ces changements successifs, on peut retenir les faits suivants qui montrent que la préoccupation de la formation pour l'emploi est la raison des changements actuels mis en œuvre :

- À l'Indépendance, il n'existait que vingt centres de formation professionnelle axés en majeure partie sur le secteur des Bâtiments et Travaux publics et destinés essentiellement à des stagiaires adultes. Mais, progressivement et par l'effet de décisions successives, la formation professionnelle destinée initialement à la formation des adultes prend de l'importance pour la formation des jeunes et des adultes et devient ce que l'on connaît de nos jours. Elle se constitue comme un sous-système (réseau d'établissements hiérarchisés, ministère propre) dont la destination est la préparation à l'emploi. L'intention déclarée de ces changements est celle de remplir la mission de formation à l'emploi qui n'est plus réalisée correctement par l'enseignement technique.
- Quant à lui, et à la même époque, l'enseignement technique du secondaire est l'objet d'une série de changements continuels concernant tant le statut des établissements (CENT, CET, LT, CEMP ou *Technicum*, ESTC) que les diplômes (CAP, BEI, BTS, BT, BM, BAC de technicien, BAC technologique). C'est la recherche de formations conduisant vers l'emploi qui inspire ces corrections ou ces ajustements successifs.

- Les relations entre ces deux sous-systèmes sont aussi marquées par des ajustements dont l'intention est toujours de permettre un meilleur ajustement des formations vers l'emploi : les formations professionnelles initiales (CAP) qui étaient assurées par l'Éducation sont prises en charge par la Formation professionnelle, rattachement des filières de la Formation professionnelle à l'Éducation, puis séparation et rattachement au ministère de la Main-d'œuvre, enfin constitution d'un ministère de la Formation professionnelle et tout récemment du MEFP comme système complet de formation pour l'emploi (ministère propre, création de baccalauréats professionnels pour compléter le dispositif des niveaux de formation, création d'organismes de concertation et de régulation de l'emploi).

La multiplicité et la succession de tels changements sont révélatrices de la difficulté de réformer des filières du système éducatif traditionnel en ce qui concerne la formation pour l'emploi. Mais de plus, ce grand nombre de décisions ponctuelles ou sectorielles, obéissant à des logiques parfois contradictoires et produisant des effets pervers non prévus ont, par sédimentations successives, produit une configuration de ces deux sous-systèmes donnant des résultats allant à l'encontre de ce que l'on désirait. À tout le moins, les résultats obtenus sont inacceptables dans une conjoncture où la modernisation de l'économie a besoin de s'appuyer sur une formation (ou un enseignement) de qualité préparant à l'emploi.

Mais, au-delà du caractère erratique des changements mis en œuvre, qu'est-ce qui explique ces ratés successifs des réformes entreprises ?

4.2 Pourquoi ces tentatives ont échoué ?

Les analyses réalisées soulignent trois éléments majeurs qui expliquent pourquoi les tentatives ont avorté.

Le difficile arrimage entre croissance économique et croissance démographique

Le pays a connu une transition démographique rapide. La population a triplé entre 1962 et 1998. Le taux de croissance démographique était de 2,3 % au cours de la période 1988-1998. Ces dernières années, le taux de croissance a ralenti de façon significative, il est aujourd'hui de 1,5 % par année. Toutefois, le développement économique n'a pas suivi, au contraire la situation s'est dégradée dans les années 90.

Une jeunesse nombreuse, en difficulté d'insertion à l'emploi, est dans le système éducatif. 50 % de la population a moins de 25 ans et 80 % des chômeurs ont moins de 30 ans. D'où, des problèmes de régulation de flux et de capacités d'accueil des infrastructures actuelles. Pour les résoudre, on recourt à la sélection par l'échec.

Le système éducatif généralise l'échec. À tous les niveaux du système, non seulement l'échec scolaire paraît inéluctable, mais il apparaît comme une marque de la sélectivité du système. 33 % de ceux qui entrent en première année n'atteignent pas la 9e année et 61 % n'obtiennent pas le Brevet d'Enseignement Fondamental (BEF), 12 % de ceux qui entrent en première année obtiennent le baccalauréat (12^{ième} année) dont 1 % sans redoublement.

Dans ce contexte, les formations professionnelles et techniques tendent à servir d'abord de réceptacle pour ceux et celles qui n'ont pu continuer leurs études. Elles sont choisies « par défaut ». Même si, de nos jours, la formation professionnelle relève d'un ministère distinct de celui de l'éducation, elle est de fait encore souvent considérée comme un appendice du système d'éducation : 80 % des formations qui y sont données le sont en formation initiale pour des jeunes exclus de l'éducation. La demande de formation des jeunes exclus du système scolaire créera progressivement des pressions importantes sur le dispositif d'origine de la FP au point d'en modifier plusieurs aspects de sa mission de départ, voire de son identité première.

La difficulté de sortir du modèle scolaire pour assurer la formation pour l'emploi

Une constante se dégage de l'examen des différentes tentatives de réforme, à l'intérieur du système scolaire, les formations à finalité professionnelle dérivent vers des formations scolaires. Des formations voulues pour l'insertion à l'emploi ne produisent pas cet effet et elles servent d'étape pour continuer dans le cursus scolaire. Le secondaire s'est ainsi progressivement transformé en cycle de formation pour l'université. Tout le monde aspire aux baccalauréats permettant l'entrée à l'université. Le rattachement, dans les années 80, de la formation professionnelle au secteur de l'éducation a transformé aussi alors de fait sa mission. Les formations des instituts à visée professionnelle que l'université a intégrées ont perdu leur caractéristique de formation à visée professionnelle, dans un environnement universitaire dont la culture, les orientations et les pratiques sont autres.

Pourquoi ces dérives constantes ? Le système éducatif tend à imposer aux formations professionnelles ou techniques ses modèles de référence (conception des programmes, durée d'études, organisation des cours, régime d'études, règles

d'admission, modes d'évaluation, grades et diplômes, règles administratives, règles budgétaires, statut des professeurs, relations avec l'environnement...). Ces règles étant d'abord construites pour un enseignement qui doit conduire à d'autres études et non à l'emploi. Les formations à visée professionnelle se font ainsi phagocytter par les formations générales.

Si ce fait est constaté et admis pour les formations professionnelles qui se donnent à l'enseignement secondaire et à l'enseignement universitaire, on n'en tire pas toutes les conséquences pour les formations professionnelles qui se déroulent dans le secteur de la Formation professionnelle. Malgré quelques ajustements, le modèle de référence reste encore scolaire. On veut avoir ce qui fait les caractéristiques (durée d'études, objet d'enseignement, évaluation, diplôme...) de l'autre jumeau, celui de l'éducation.

La mise en place de cercles vicieux qui renforcent les tendances du système

De tout ceci, il résulte un certain nombre de cercles vicieux qui rendent encore plus difficile la réforme des formations professionnelles pour mieux les ajuster à leur destination, l'emploi.

Une formation ou un enseignement professionnel ou technique perçus comme solution à l'échec scolaire se dévalorisent eux-mêmes, s'identifient à l'échec et deviennent peu attractifs.

Un système éducatif qui fait de la formation ou de l'enseignement professionnel ou technique une solution à son propre échec, renforce le centrage sur soi-même (la réponse aux besoins de scolarisation de ceux que le système lui-même rejette) et ne permet pas que la formation professionnelle ou technique soit centrée sur l'emploi et ses besoins.

La demande des secteurs d'emploi ne s'adresse pas à un secteur identifié comme réceptacle de l'échec scolaire et dont l'image est totalement dégradée. Les demandes ne sont pas non plus adressées parce que les chefs d'entreprise doutent des possibilités de redressement à court terme d'un tel secteur. Ce qui conduit à l'isolement et au renforcement du centrage sur soi-même de ces formations.

Ces cercles vicieux qui renforcent la tendance lourde du système rendent encore plus difficile l'inversion du changement d'orientation voulue.

Ce cul-de-sac dans lequel se trouvent les formations professionnelles et techniques dépendant de l'architecture générale du système et du rôle de réceptacle de l'échec qu'on a fait jouer aux formations professionnelles et techniques. Cela rendait donc nécessaire une réforme de l'ensemble du système éducatif. La Commission nationale de la réforme du système éducatif a eu cette responsabilité.

4.3 Le contexte économique nouveau rend encore plus nécessaire le couplage formation/emploi

Formation de base et formation professionnelle sont les deux objets essentiels du projet de rénovation du système éducatif algérien. Ce besoin de réforme se faisait sentir depuis plusieurs années, mais les transformations économiques actuellement souhaitées et mises en œuvre rendent encore plus urgente cette réforme du système éducatif, plus particulièrement celle de la formation professionnelle.

En effet l'Algérie est dans une période de transition vers une économie ouverte de marché qui aura des implications économiques et sociales importantes. Des actions et des dispositions ont déjà été entreprises pour aller dans cette direction : amélioration des équilibres macro-économiques ; restructuration des entreprises publiques ; soutien à l'émergence de secteurs économiques privés. Ces transformations n'ont pas atteint les vitesses de croisière et les rythmes de développement souhaités, mais un nouveau coup d'accélérateur à ce processus de transformation est donné par l'entente de libre-échange entre l'Algérie et la Communauté européenne.

Dans ce nouveau contexte de marché, il y aura un plus grand développement du secteur privé et les entreprises devront, dans ce jeu de la compétitivité, s'améliorer pour ne pas disparaître. Une formation professionnelle pertinente de qualité devient alors une des clefs du succès, la qualité des ressources humaines étant un élément fondamental dans un environnement concurrentiel.

La tâche du couplage nécessaire entre besoins et offre de formation que suppose cet enjeu est une tâche qui demande des transformations profondes dans les pratiques et les systèmes. Mais jusqu'à présent ces transformations (est-ce en attendant la reconfiguration du système éducatif que devait proposer la Commission nationale de la réforme du système éducatif ?) ont surtout porté dans la mise en place de dispositifs ou d'organismes dont le but est le rapprochement du secteur de la formation de celui de l'emploi, mais qui ne touchent pas la nature même de la formation donnée.

Ainsi parmi les dispositifs récents mis en place, on peut citer : la loi du 1 % pour généraliser l'apprentissage et favoriser le développement de la culture de la formation dans les entreprises ; la création du Fonds National de Développement de l'Apprentissage et de la Formation Continue (FNAC) pour gérer les ressources financières issues du recouvrement des sommes dues par les entreprises ; la création d'un corps de conseillers en formation continue pour aider à l'élaboration de plans de formation dans les entreprises (le cadre réglementaire est en voie d'aboutissement) ; l'établissement d'un système de conventions avec les entreprises ; la mise en place de formations par apprentissage ; la création de Comités Pédagogiques Nationaux de Spécialités et de Branches (CPNSB)... Tous ces dispositifs sont récents, ils n'ont pas atteint leur rythme de croisière et le démarrage de certains d'entre eux serait lent.

De plus, pour mieux assurer le pilotage ou la régulation du système, un grand projet de création d'un Observatoire de la formation et de l'emploi est en cours. Il vise à mettre en réseau toutes les informations sur l'emploi et la formation détenues par les producteurs et les utilisateurs. La Communauté Européenne soutient la création d'un tel observatoire.

Par ailleurs, avaient déjà été mises aussi en place, avec le temps, différents organismes de soutien aux missions de la Formation professionnelle. Ces organismes ne relèvent pas toujours directement de la Formation professionnelle, ils peuvent avoir un statut d'autonomie, mais ils agissent sous l'égide du ministère de la Formation professionnelle. Ces organismes et dispositifs sont nombreux et il n'y a pas nécessairement de cohérence ou de complémentarité entre eux. De plus, les effets réels de ces dispositifs ne se font pas toujours sentir. Enfin, pour des actions ultérieures, ils sont en attente des orientations et des décisions qui seront prises dans le cadre de la réforme de l'Éducation.

4.4 La formation professionnelle et le projet de réforme du système éducatif

La relance de la formation professionnelle est commandée par le développement, les transformations et les mutations économiques que l'Algérie doit vivre à court terme, mais cette relance dépend de la correction des lacunes du système éducatif diagnostiquées depuis longtemps et que des réformes antérieures ont essayé de corriger avec un succès mitigé. Tout le monde attendait donc le rapport de la CNRS ou plus exactement ce qui en sera retenu par le gouvernement. En attendant l'étude complète des propositions du rapport par le gouvernement et la clarification des choix à faire, le contenu de ce rapport n'était pas accessible.

Cinq sessions de travail du Conseil des ministres ont été consacrées aux recommandations de la Commission nationale de la réforme du système éducatif. Une sixième session lui a été consacrée le 30 avril 2002. Depuis lors, le rapport devrait commencé à être diffusé. Seules quelques pages de ce rapport, celles qui concernent l'articulation des deux sous systèmes du secondaire a été pour nous accessible.

Les propositions de la Commission nationale de la réforme du système éducatif visent à briser les cercles vicieux signalés plus haut en proposant : a) une restructuration de l'enseignement et de la formation secondaires b) une refonte de la formation professionnelle.

Il est proposé une restructuration de l'offre de service de l'enseignement secondaire en trois filières à finalités bien affirmées :

- une filière d'enseignement général et technologique dont la finalité est l'enseignement supérieur, sanctionné par le baccalauréat de l'enseignement secondaire ;
- une filière d'enseignement technique et professionnel orientée vers le monde du travail. Sa finalité est la préparation à des familles de métiers et elle est sanctionnée par deux niveaux de diplômes, le brevet de technicien et le baccalauréat professionnel ;
- une filière de formation professionnelle préparant à l'exercice d'un métier à différents niveaux : ouvrier spécialisé, technicien supérieur, ingénieur d'application.

Il est aussi proposé une refonte de la formation professionnelle afin de réaliser sa *mutation qualitative*. Les points importants sont les suivants :

- la mutation qualitative recherchée pour la Formation professionnelle doit permettre à cette dernière de répondre aux objectifs d'adaptation et d'actualisation permanente des formations aux profils des métiers, en relation avec l'évolution de la structure de l'emploi et les exigences universelles en la matière (Rapport de la CNRS, p. 211).
- les raisons qui militent pour cette mutation sont clairement indiquées : dans une économie du marché, la compétitivité dépend de la qualité des compétences techniques des ressources humaines d'où la nécessité de créer un lien étroit entre les institutions de formation et les secteurs correspondants de l'économie pour permettre une plus grande adéquation formation et besoins de main-d'œuvre ;
- les missions de la formation professionnelle sont clairement spécifiées et résolument tournées vers l'emploi : préparation des jeunes à l'exercice de métiers ; remise à niveau des compétences des travailleurs pour tenir compte des évolutions techniques et technologiques ; reconversions de travailleurs, etc.

Pour atteindre ces objectifs, le rapport propose un certain nombre de mesures visant à améliorer le rendement et l'efficacité des établissements de formation relevant du ministère de Formation professionnelle (aujourd'hui MEFP). Nous retenons ici les suivantes :

- pour les Centres de formation (CFPA) : concentration autour de spécialités de une ou deux branches adaptées à des vocations locales ; réorganisation du mode de formation résidentielle ; renforcement de la formation par apprentissage ; implication des opérateurs économiques dans l'adaptation des programmes ;
- pour les Instituts de formation (INSFP), mise à niveau portant sur : actualisation des programmes et des équipements ; renforcement du maillon stratégique que constitue l'ingénierie pédagogique ; développement de la formation continue ; mise en place de mécanismes de coordination entre INSFP et les établissements d'enseignement secondaires (enseignement professionnel et technique), les établissements du Supérieur et les secteurs industriels.

Rendre le système d'enseignement et de formation professionnelle et technique efficient dépend de la restructuration du système global puisque les analyses démontrent que dans la configuration actuelle ces formations dérivent des missions de formation pour l'emploi vers des missions de repêchage des exclus. Aussi la revalorisation des formations professionnelles et techniques passe par la réduction de l'échec scolaire et par la conversion de la culture de l'échec du système scolaire en culture de la réussite. Tant que les échecs seront nombreux, les formations professionnelles et techniques seront choisies par défaut et elles auront du mal à briser le cercle vicieux indiqué plus haut. Le succès du redressement des formations professionnelles et techniques passe donc aussi par la réforme de la Formation fondamentale. C'est là d'ailleurs l'un des objets de la réforme du système éducatif. L'investissement en amont dans cette réforme est une des conditions de la réussite de la réforme des formations professionnelles et techniques.

5.0 Des pistes d'action à explorer : une démarche à réaliser

Les pistes d'action proposées dans le rapport précédent découlaient de l'analyse de la situation existante en RADP au printemps 2002 et se voulaient en complémentarité avec les interventions engagées et annoncées des autres partenaires internationaux.

Ces pistes d'action ont été présentées aux fins d'une première validation exploratoire lors d'une rencontre, qui s'est tenue le 30 avril 2002, avec les responsables du ministère de la Formation professionnelle. Les propositions présentées ont reçu un accueil très positif.

Dans le cadre de ce cahier de mission, dans un premier temps, ces pistes d'action sont rappelées, puis, dans un second temps, nous indiquons les principales étapes de la démarche à réaliser.

5.1 L'apport potentiel de la contribution de l'ACDI

Les contributions potentielles de l'ACDI, identifiées lors de la première mission, peuvent se regrouper sous trois grandes thématiques :

- L'aide au pilotage ;
- Le soutien au renforcement de l'ingénierie pédagogique ;
- Le soutien à la mise en œuvre d'un modèle de grappes partenariales « établissements-entreprises ».

5.1.1 L'aide au pilotage

Les changements amorcés et à venir dans les secteurs de la Formation professionnelle nécessiteront la mise en place d'opérations complexes de mise en œuvre et de mobilisation des acteurs. Le succès de ces opérations dépend en grande partie de la nature et de la dextérité de leur pilotage.

La coopération canadienne pourrait porter sur une ou plusieurs facettes des actions de pilotage qui seront entreprises.

La liste ci-dessous est indicative des actions qui pourraient être menées.

L'aide au pilotage de la réforme

- sensibilisation des responsables aux contraintes, difficultés et opportunités des réformes en éducation ;
- informations sur les mécanismes de préparation, de mise en place et de suivi de réformes ;
- sensibilisation aux contraintes, difficultés et opportunités des changements qu'impliquent pour les acteurs de terrain les réformes entreprises (résistance, changement de paradigme, engagement, valorisation personnelle et professionnelle) ;
- informations sur des opérations entreprises et qui visent la mobilisation des acteurs et le changement de valeurs, de procédés, de cultures organisationnelles ;
- aide dans des opérations d'élaboration de plans stratégiques et des plans de communication.

L'aide au pilotage de la mise en place de trois opérations relatives à la mise à niveau du système de formation professionnelle

Ces opérations concernent la mise à niveau :

- des programmes de formation ;
- de la formation des formateurs ;
- du parc d'équipement.

L'aide pourrait porter lors d'opérations concernant :

- l'analyses de besoins ;
- le choix des modèles d'opérations ou d'activités à mener ;
- la planification des activités ou opérations ;
- l'organisation d'activités ou d'opérations ;
- l'évaluation continue des opérations.

L'aide au pilotage d'opérations visant la préparation et le soutien aux changements qu'implique pour les acteurs la réforme entreprise

Ces opérations peuvent être :

- des activités de veille portant sur l'identification des situations critiques dans la mise en place et l'appropriation des éléments de la réforme par les acteurs du terrain ;
- des activités de communication portant sur les réussites ;
- la mise en réseaux d'innovateurs ;

- la mise en place d'un service conseil à distance pour les directions d'établissement ;
- le choix de thèmes de colloques ou de séminaires portant sur l'un ou l'autre élément de la réforme (système qui sous-tend l'élaboration des programmes par compétences, programmes par compétences et pédagogie, formation, clé de la productivité des entreprises, développement de l'entrepreneuriat dans les établissements de formation, gestion et mobilisation des personnes, comportement organisationnel dans une situation de changement...) ;
- le soutien stratégique à l'organisation de colloques et de séminaires.

5.1.2 Soutien au renforcement de l'ingénierie pédagogique

Le renforcement de l'ingénierie pédagogique est stratégiquement crucial pour obtenir les changements visés. Or, à maintes reprises, il a été signalé que l'expertise canadienne en développement de programmes par compétences est connue et appréciée.

En tenant compte des réussites et des apprentissages réalisés lors d'expériences antérieures de coopération canadienne dans ce domaine, on peut renforcer l'appropriation par l'Algérie non seulement de la méthode d'élaboration des programmes par compétences, mais aussi du système intégré de gestion et de formation que suppose son utilisation.

Une des difficultés signalées du fonctionnement actuel du système est le manque de communication et d'interaction dynamique entre ses éléments. Une intervention dans l'élaboration des programmes par compétences (dans la mesure où elle ne se contente pas de transmettre l'expertise d'une technique) permet de corriger cette situation, en visant l'intégration d'éléments.

Les actions d'aide en ce domaine pourraient porter :

- sur la formation d'une masse critique suffisante d'experts en élaboration de programmes d'études par compétences ;
- sur la supervision d'opérations d'élaborations de programmes réalisées par les experts en formation ;
- sur la mise en place d'un système intégré de gestion reliant les différentes opérations de la mise en place des programmes d'études : veille sectorielle, portrait du secteur, étude préliminaire, analyse des situations de travail, projet de formation, validation du projet de formation, élaboration du programme, élaboration du guide d'organisation pédagogique, établissement des paramètres du financement,

décisions d'implantation, construction ou aménagements, achat d'équipements et de matériels, perfectionnement des personnels ;

- sur la maîtrise des outils et des processus permettant de gérer efficacement ce système intégré de gestion ;
- sur la mise en place du système intégré de formation que commande l'enseignement de programmes élaborés par compétences : enseignement modulaire, pédagogies de l'activité, organisation et encadrement des activités d'apprentissage réalisés en laboratoire, atelier ou stage, types d'évaluation spécifiques à cette approche (résolution de problèmes, portfolio, projets...) modalités de sanction des formations ;
- sur la maîtrise des processus de formation que suppose l'enseignement des programmes élaborés sous la forme de compétences ;
- sur la planification et la réalisation d'activités visant la maîtrise de divers éléments de ces systèmes intégrés de gestion et de formation. Compte tenu des actions de formation des formateurs déjà prévues dans la mise à niveau du système, il serait important que les concepteurs de ces formations tiennent compte des programmes élaborés sous la forme de compétences à maîtriser.

5.1.3 Soutien à la mise en œuvre d'un modèle de grappes partenariales « établissements-entreprises »

L'ensemble des dispositifs mis en œuvre dans le cadre de la réforme du secteur de la Formation professionnelle vise le retour de la formation professionnelle à sa mission première, celle de la réponse à la demande économique. Toutefois, l'atteinte du plein effet de ces dispositifs implique aujourd'hui une mutation qualitative :

- de la gestion de l'établissement de formation ;
- de son organisation ;
- de son fonctionnement ;
- de son développement ;
- de ses relations avec les secteurs du monde économique pour lesquels les établissements forment.

Ce retour à la mission première de réponse à la demande économique implique aussi, pour que cette demande s'exprime et puisse être mieux prise en compte, une mutation des attitudes des chefs d'entreprise :

- par rapport à la formation et sa nécessité ;
- par rapport aux capacités de réponse des établissements de formation ;

- par rapport aux partenariats possibles et nécessaires entre entreprises concurrentes pour déterminer leurs besoins communs et défendre leurs intérêts communs ;
- par rapport aux avantages qu'elles peuvent retirer d'une alliance solide avec le secteur de la formation.

Pour que de tels changements dans l'ensemble du système se généralisent, il faudra du temps et des opérations de sensibilisation, d'animation et de formation notamment pour les gestionnaires de l'ensemble du secteur de formation professionnelle.

Toutefois, à court terme, il y aurait aussi intérêt à mener une ou deux expériences pilotes permettant de concrétiser ces orientations nouvelles, de déterminer les conditions qui les permettent ou les facilitent et ainsi mieux assurer la généralisation de tels changements. Une contribution canadienne pourrait être portée à la mise en œuvre, à l'expérimentation et à l'évaluation de l'établissement d'un modèle de grappe partenariale « établissements-entreprises ».

La mise en œuvre de ce modèle implique :

- pour le secteur économique choisi, la constitution d'une grappe d'entreprises dynamiques dans un domaine de l'activité économique en développement, entreprises touchées par les changements technologiques et des changements dans l'organisation du travail, entreprises dont le développement est tributaire de ressources humaines qualifiées ;
- pour le ou les établissements de formation, la mise en place d'un système permettant de répondre efficacement aux besoins de perfectionnement du personnel des entreprises, aux besoins de formation de main-d'œuvre qualifiée, autant sous la forme résidentielle que par apprentissage, qu'ils travaillent ensuite dans les entreprises ou créent eux-mêmes leur emploi ;
- un engagement formel des deux partenaires à faire vivre une telle alliance et à procéder conjointement à son évaluation périodique ;
- une identification des éléments sur lesquels devront être opérés des changements dans le système de formation pour permettre cette mutation qualitative.

Ces différentes pistes d'action restent maintenant à être validées auprès des autorités algériennes et à être traduites en plan de réalisation d'activités pouvant être conduites tant à court terme qu'à long terme.

5.2 Démarches privilégiées de questionnement

Dans le cadre de la section précédente, nous avons présenté d'une façon élaborée les différentes possibilités d'interventions canadiennes en FPT. Dans le cadre de cette section, nous regroupons sous forme de rubriques les principales caractéristiques des démarches privilégiées lors de la mission à venir.

5.2.1 Validation du rapport de mission précédent auprès des responsables

Le rapport de la mission précédente (*Analyse de la formation professionnelle et technique en RADP* par Paul Inchauspé et Guy Pelletier, 14 juin 2002) sera validé, lors de sessions de travail, auprès des responsables du ministère de l'Enseignement et de la Formation professionnels.

Une validation sera aussi recherchée auprès de certains informateurs-clefs, dans la mesure où une diffusion du rapport d'analyse aura été assurée.

5.2.2 Connaissance de la réforme de l'enseignement et de la formation professionnelle

Le rapport de la Commission nationale sur la réforme du système éducatif ne nous a pas été remis lors de notre première mission. On en prendra connaissance sur place lors de la prochaine mission et l'on aura l'occasion d'échanger sur le sujet avec les décideurs ministériels.

Le projet propose un changement de l'approche de l'enseignement professionnel et technique. Pour que ces formations soient davantage orientées vers le monde du travail et les métiers, il est proposé une restructuration de l'enseignement secondaire en trois filières : enseignement général et technologique, enseignement technique et professionnel, formation professionnelle. Mais les textes consultés ne nous permettent pas, entre autres :

- de voir en quoi la filière de l'enseignement professionnel et technique se distingue de la filière de formation professionnelle. Tous les deux ont la même finalité. Leur distinction viendra-t-elle de leur juridiction d'appartenance ? de leur mode d'opération ? résidentiel pour l'enseignement professionnel et technique ? alternance pour la formation professionnelle ? Et si le rapport de la CNRS est explicite sur la structuration de la formation professionnelle, il dit peu de choses

sur les travaux de structuration et de réorganisation que suppose la constitution de la filière d'enseignement professionnel et technique. Quelle configuration cela prendra-t-il ?

- de voir sur ce que sera la réorganisation des champs de responsabilité en enseignement professionnel et technique et en formation professionnelle. Deux schémas possibles sont proposés : a) maintien de l'enseignement technique augmenté de son volet professionnel au ministère de l'Éducation ; b) créer deux secteurs, un secteur de l'éducation, chargé de l'éducation et de l'enseignement supérieur, un secteur chargé de la Formation professionnelle et de l'enseignement professionnel et technique.

Suivant une première analyse, le 30 avril dernier, le Conseil des ministres a accepté la proposition de restructuration du secondaire, mais aurait demandé une plus grande précision de la nature de la filière de l'enseignement professionnel et technique et des conditions de sa mise en œuvre. Il n'aurait pas non plus pris de décision quant à l'organisation des champs de responsabilité.

Le projet de réforme annonce aussi une *mutation qualitative* de la formation professionnelle, mais s'il propose des mesures générales qui seraient, selon le rapport, susceptibles d'améliorer « *le rendement et l'efficience des établissements de formation* », il reste peu explicite sur les éléments-clefs à changer pour assurer cette mutation. Ainsi, il faudra, entre autres savoir, quelles sont les dispositions qui seront prises, à l'intérieur même du champ de la Formation professionnelle, pour contrer les effets de deux pratiques qui expliquent la dérive générale du système, (et que tout le monde reconnaît) : manque de régulation entre possibilité d'emploi et formation pour l'emploi, prédominance du recours au modèle scolaire pour organiser les formations relatives à l'emploi.

À l'intérieur même du champ de formation professionnelle quelles dispositions seront prises :

- pour assurer une régulation des flux entre formation et le besoins de l'emploi. C'est là est l'une des conditions-clefs de l'efficience des formations professionnelles et techniques. Ces formations ne doivent pas servir d'abord à diminuer la pression vers les demandes de formation préparatoire à l'université, en acceptant tous ceux qui sont refoulés dans cette course vers les études supérieures. Elles doivent se moduler dans leurs capacités d'accueil aux

perspectives réelles de l'emploi. Mais, le recentrage des formations professionnelles et techniques vers l'emploi produit pour ces formations une situation nouvelle de la régulation des flux, en fonction de l'emploi et des possibilités réelles d'emploi.

Or, comment résister aux demandes sociales quand 50 % des jeunes ont moins de 25 ans, 80 % des chômeurs ont moins de 30 ans et que les effets du redéploiement de l'économie tardent à arriver? Les pratiques actuelles conduisent à éviter le recours à la régulation de l'acceptation des effectifs par les possibilités réelles de l'emploi. Ainsi des données concernant le placement des finissants de la Formation professionnelle sont colligées par le CERPEQ (Centre d'études et de recherche sur les professions et les qualifications). Elles ne sont pas utilisées pour assurer la régulation des places de formation/possibilités d'insertion. Des acteurs sur le terrain disent que ces données sont très limitées, voire, à l'occasion, peu fiables. N'y aurait-il pas là aussi un certain refus d'en tenir compte, parce que cela pourrait conduire à des décisions socialement difficiles ? Quelles dispositions concrètes compte-t-on prendre pour corriger le manque de régulation emploi/formation ?

- pour assurer, pour la formation professionnelle, un cadre organisationnel propice à son développement comme dispositif de formation pour l'emploi. Les propositions de réforme établissent deux filières de formation à visée professionnelle, la filière d'enseignement professionnel et technique et la filière de formation professionnelle et technique. La distinction des deux filières n'est pas claire. Mais quelles que soient les décisions qui seront prises, la recherche d'un environnement favorable pour assurer la mutation qualitative de ces filières de formation est primordiale. Or, la pression de l'emploi étant peu présente dans les systèmes éducatifs dont la logique est d'abord orientée vers la poursuite d'études supérieures, les formations à visée professionnelle ont du mal à garder leur cap, elles dérivent de leur destination première. Ce fait est illustré par les avatars des formations professionnelles et techniques vécues par le système éducatif algérien.

Jusqu'à présent cette préoccupation s'est exprimée au niveau macroscopique du système. Elle se serait moins exprimée sur les conditions et les changements à

faire dans l'environnement organisationnel des établissements pour, qu'eux aussi, développent une plus grande préoccupation des besoins des secteurs de l'emploi et une meilleure réactivité dans la mise en œuvre des réponses. Pour les transformations nécessaires, on semble compter sur un *changement de mentalité*, de type magique, des acteurs des établissements, alors que les changements de mentalité dépendent des changements de l'environnement organisationnel. Peut-être que la préoccupation des instances centrales ne s'était pas encore portée sur ce sujet ? Peut-être que le projet de statut des établissements, qui était en cours d'élaboration lors de la première mission, donne-t-il quelques solutions à ce problème ?

5.2.3 Présentation de l'approche canadienne en formation professionnelle

L'expertise canadienne en formation professionnelle et technique est très appréciée au sein de nombreux pays. Cette expertise s'est développée au cours de plusieurs années d'expérimentation et de développement. Depuis plus d'une décennie, cette expertise a été sollicitée au sein de différents pays ce qui aura permis de mieux en saisir ses conditions de transfert et de généralisation potentielle.

L'approche canadienne en FPT repose sur une double ingénierie : une ingénierie de conception de programmes et une ingénierie de gestion intégrée de l'ensemble du système de la FPT. Les deux ingénieries sont étroitement associées et interdépendantes. L'une est le contenant de l'autre. Ainsi, l'approche canadienne souvent identifiée sous le label de *l'approche par les compétences* (APC) recouvre une réalité conceptuelle et opérationnelle beaucoup plus large que l'écriture de programmes de formation.

Dans le cadre de cette mission, nous réaliserons un atelier de présentation de cette double ingénierie auprès de décideurs et de cadres supérieurs du Ministère afin de favoriser les échanges et la réflexion sur la nature de l'appui canadien à la consolidation et au développement de la FPT en RADP.

5.2.4 Harmonisation avec les bailleurs de fonds

La mission précédente a mis en lumière la participation d'autres bailleurs de fonds dans la relance de la FPT en RADP. Ces derniers sont principalement : la

Commission européenne ; la Coopération bilatérale avec l'Allemagne ; la Coopération avec la France ; la Banque Mondiale et le PNUD.

De ces partenaires, la Commission européenne est celle qui interviendra le plus massivement dans le soutien au développement du secteur. En effet, dans le cadre de la création de la zone de libre-échange euro-méditerranéenne, elle amorcera à partir de l'automne 2002 un important projet d'appui à la mise à niveau du système de formation professionnelle en Algérie. Le programme est d'une durée de six ans. Son coût total est estimé à 109 millions d'€. Ce projet s'inscrit dans les programmes bilatéraux MEDA. Il est complémentaire aux deux autres projets MEDA actuellement en cours : le Programme d'appui à la privatisation et le Programme d'appui au PME/PMI.

La contribution de la Commission européenne pour le soutien à la FP est d'un montant maximum de 60 millions d'€. Il s'agit du principal bailleur de fonds international en FP pour les prochaines années.

Lors de notre première mission, le projet d'intervention venait d'être paraphé par les autorités concernées et une cellule d'exécution (UGP) était pour se mettre en place au cours des semaines suivantes (en juin 2002). La mission à venir constitue donc un moment privilégié pour rencontrer les responsables de la cellule d'exécution afin d'assurer une harmonisation entre leurs interventions et celles de la contribution canadienne.

Un deuxième partenaire qu'il aura lieu de rencontrer est le responsable du Fonds de solidarité prioritaire de la Coopération Française. En effet, ce fonds investira un montant de 2 500 000 € pour la mise à niveau de la FP. Ce projet débutera au cours de l'année 2002-2003 et portera sur un appui à l'ingénierie de la formation, à la formation des formateurs et à l'introduction aux nouvelles technologies. Lors de la mission précédente, le projet était en définition et nous n'avons pu obtenir davantage d'information sur le sujet. Dans le cadre de la prochaine mission, nous nous enquêrons de la nature des développements à l'égard de ce dossier.

Rappelons que dans une perspective de synergie entre les différents bailleurs de fonds, un éventuel appui de la coopération canadienne devra être attentif à la participation française notamment au regard de l'ingénierie de formation.

5.2.5 Insertion de l'intervention canadienne dans la réforme

Les interventions canadiennes se réaliseront sur des cycles temporels variables. Il sera donc essentiel au cours de cette mission de pouvoir identifier les activités susceptibles d'être conduites à court terme, à moyen terme et à long terme.

Si, d'entrée de jeu, la participation canadienne à la réforme doit se manifester très tôt lors la mise en place de cette dernière, la mobilisation de ressources majeures nécessite une trame temporelle qui peut se situer à quelque 18 mois. Toutefois, des interventions d'appui et de soutien à très court terme peuvent être identifiées et mises en phase opérationnelle. À titre d'exemple, cela peut être notamment le cas d'un appui à l'INFP dans la conception de programmes.

Dans le cadre de la mission, l'on cherchera donc à identifier et à mettre en séquence la nature et les caractéristiques de l'intervention canadienne, et cela, en harmonie avec les phases de la réforme engagée de la FPT.

5.2.6 Identification d'expériences-pilotes

L'ensemble des dispositifs mis en œuvre dans le cadre de la réforme du secteur de la Formation professionnelle vise le retour de la formation professionnelle à sa mission première, celle de la réponse à la demande économique. Ce retour à la mission première de réponse à la demande économique implique aussi, pour que cette demande s'exprime et puisse être mieux prise en compte, une ouverture des dirigeants d'entreprises aux activités de formation conduites au sein des établissements du secteur de la FPT.

Par ailleurs, afin de favoriser de tels changements, il faudra du temps et des opérations de sensibilisation, d'animation et de formation notamment pour les gestionnaires du secteur de formation professionnelle. Dans cette perspective, il est essentiel d'avoir expérimenté un certain nombre de modèles dans le cadre d'expériences-pilotes

La démarche consistera donc à réaliser une ou deux expériences pilotes permettant de concrétiser ces orientations nouvelles, de déterminer les conditions qui les permettent ou les facilitent et ainsi mieux assurer la généralisation de tels changements. La contribution canadienne pourra soutenir la mise en œuvre, l'expérimentation et l'évaluation de l'établissement d'un modèle de grappe partenariale « établissements-entreprises » qui constituera une vitrine à la fois innovatrice et promotionnelle de la refondation de la FPT en RADP.

À cette fin, des travaux complémentaires à ceux réalisés lors de la première mission permettront de préciser les secteurs d'intervention à privilégier et d'en définir les modalités de réalisation.

6.0 Conclusion

Les travaux réalisés lors de la première mission ont permis de constater que le chantier de la réforme de la FPT en RADP était engagé et que plusieurs interventions sont possibles pour la coopération canadienne. En effet, la mutation qualitative recherchée dans le fonctionnement de l'ensemble du système va impliquer des actions portant notamment sur les éléments suivants : mise en place d'outils de détermination des besoins de formation des entreprises, mise en place d'outils d'analyses des fonctions de travail, élaboration des programmes par compétences, révision du mode d'organisation du cursus d'apprentissage (organisation du cursus sous forme modulaire), révision de la norme de durée standard des formations, renouvellement des modes d'évaluation des étudiants pour permettre la mesure des qualifications maîtrisées, révision des règles de certification, révision des modes de détermination du nombre d'admis, mise à niveau des formateurs, élaboration de plans d'activités d'apprentissage (plans de cours), révision de pratiques pédagogiques centrées plus sur l'obtention du diplôme que sur la maîtrise de qualifications, révision du mode de supervision des enseignants, révision des modes d'encadrement des étudiants, mise en place de service d'orientation et de placement pour les étudiants, mise à niveau de l'appareillage, révision des règles d'attribution financière pour les matières périssables et pour l'entretien de l'appareillage, établissement des rubriques d'une comptabilité analytique, dérogation aux règles actuelles concernant les statuts des formateurs, mise en place d'une gestion centrée sur la qualité, établissement d'indicateurs de gestion portant sur les programmes d'études, les demandes d'admission, la rétention des cohortes (abandons, échecs, succès et cela selon les différents modules d'apprentissage), le placement des finissants, les formations données en entreprise, l'état de l'appareillage, les données de la comptabilité analytique, révision des modes de distribution des dossiers et des responsabilités de l'équipe de direction, révision des modes de travail collégial de l'équipe de direction, préparation de plans de travail et de plans de développements, révision des mécanismes de reddition de compte, révision des modes d'information internes et externes, révision des modes de relation avec l'environnement socio-économique pour lequel on forme, révision des modalités de relations avec les médias, renforcement des capacités managériales de l'équipe de direction, etc.

Plusieurs de ces pistes possibles d'intervention peuvent trouver des réponses appropriées dans les trois grands volets thématiques que nous avons proposés. Dans le cadre de la prochaine mission qui se déroulera du 20 septembre au 9 octobre 2002, il sera alors possible de valider les actions privilégiées et d'en planifier leur réalisation tant à court terme qu'à long terme.

En définitive, l'appui canadien à la consolidation et au développement de la FPT en RADP s'annonce prometteur.

Références

- Conseil National Économique et Social (CNES). (2001a). *Rapport national sur le développement humain pour l'année 2000*. Alger. Septembre 2001.
- Conseil National Économique et Social (CNES). (2001b). *Rapport sur la conjoncture économique et sociale pour le premier semestre 2001*. RADP : Alger. Octobre 2001.
- Conseil National Économique et Social (CNES). (2000a). *Rapport sur la formation professionnelle*. Alger.
- Conseil National Économique et Social (CNES). (2000b). *Rapport sur la relation formation-emploi*. RADP : Alger.
- Fondation Européenne pour la Formation (2001). *Identification d'un projet de mise à niveau de la formation professionnelle en Algérie*. Juin. 117p.
- Fondation Européenne pour la Formation (2001). *Rapport de la mission de formulation et de faisabilité d'un projet de mise à niveau du système de formation professionnelle en Algérie*. Juin. 60p. (+annexes)
- Inchauspé, P., Pelletier, G. (2002). *Analyse de la réforme de la Formation professionnelle et technique en RADP*. ACDI. 109p.
- Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique. (2001). *Réorganisation des enseignements supérieurs : propositions*. Direction de l'Enseignement et de la Formation. RADP : Alger, 70 p.
- Ministère de la Formation professionnelle (2000). *Programme du gouvernement dans le domaine de la Formation professionnelle. Objectifs prioritaires et stratégies de mise en œuvre*. Programme actualisé et enrichi, suite aux orientations arrêtées en Conseil du Gouvernement. 29 août 2000. RADP : Alger, 26p.
- Office national de la statistique (ONS). *Résultats des enquêtes main-d'œuvre* pour les années 1990, 1992, 1997 et 2000. RADP : Alger
- Office national de la statistique (ONS). *Résultats du recensement général de la population et de l'habitat* pour les années 1966, 1977, 1987 et 1998. RADP : Alger
- Word Bank (2002). *Democratic and Popular Republic of Algeria Public Expenditure Review of the Social Sector*. Human Development Sector. Middle East and North Africa Re. January. 92p. Traduit en français sous le titre de *République Algérienne Démocratique et Populaire. Revue des dépenses publiques consacrées aux secteurs sociaux*.