

**La professionnalisation en Algérie : Quel défi pour
l'employabilité et l'insertion socioprofessionnel ?**
**Professionalization in Algeria: What challenge for employability and
socio-professional integration?**

Traki Dalila ^{1*}, Kasri- Boudache Souad²

Université Abderrahmane Mira de Bejaja (Algérie), dalila.traki@univ-bejaia.dz ¹

Université Abderrahmane Mira de Bejaja (Algérie), sbbejaia@yahoo.fr

Date de soumission :13/03/2022

Date d'acceptation:25/06/2022

Date de publication:30/06/2022

Résumé:

L'enjeu de la modernisation du secteur de la formation en vue de l'adaptation au contexte concurrentiel d'une économie de marché, qui va amener l'Algérie à implanter l'approche par compétences (APC). C'est dans ce cadre que l'appui du Canada a été sollicité dans le but d'expérimenter l'ingénierie de l'APC. Aujourd'hui, en Algérie, on ne cesse de dire et de croire que pour être au diapason de l'universel et pour préparer le décollage économique, l'investissement sur des programmes de développement des compétences par le biais de la formation doit être inscrit comme une priorité incontournable pour l'entreprise et pour le pays.

Mots clés : Approche par compétences, Compétences, Formation professionnelle, Algérie.

Abstract:

The challenge of modernizing the training sector with a view to adapting to the competitive context of a market economy, which will lead Algeria to implement the skills-based approach (APC). It is in this context that the support of Canada was requested in order to experiment with the engineering of the APC.

Today, in Algeria, we continue to say and believe that to be in tune with the universal and to prepare for economic take-off, investment in skills development programs through training must be as an essential priority for the company and for the country.

Keywords: Skills-based approach, Skills, Vocational training, Algeria.

* dalila.traki@univ-bejaia.dz.

1. Introduction

L'émergence de l'économie immatérielle basée sur le savoir comme source de création de richesse, l'évolution des systèmes productifs et les nouveaux défis de la compétitivité (Le Boterf, 2001), ont conduit les pays et les organisations à rationaliser leurs pratiques de gestion afin de s'adapter en permanence aux nouvelles données. Dans ce nouveau contexte, les systèmes productifs donnent un rôle nouveau à l'élément humain dans la production. Il en découle de nouvelles stratégies de GRH (Gazier, 1993, cité par Haddadj et al, 2000¹). Dans les entreprises qui fonctionnent selon une logique compétence, les employés ne peuvent plus être considérés comme uniquement générateurs de coûts ou de charges, ils sont aussi, et d'une façon prioritaire, des générateurs de la valeur (Le Boterf, 2001²). Face à la mondialisation tous les pays doivent faire preuve de leur puissance ainsi que de leur croissance économique. Cependant la réalisation de celles-ci peut se concrétiser grâce à plusieurs mesures prises par les pouvoirs publics, notamment l'amélioration des agrégats macroéconomique : la création d'emploi et la lutte contre le chômage. Depuis le début des années 70, le chômage semble être un événement irréversible. L'Algérie est l'un des pays les plus menacés par ce phénomène, cette dernière essaye de tout moyen à réduire le taux de chômage en s'appuyant sur l'ensemble des politiques et nouvelles méthodes d'employabilité.

C'est donc l'enjeu de la modernisation du secteur de la formation en vue de l'adaptation au contexte concurrentiel d'une économie de marché, qui va amener l'Algérie à implanter l'approche par les compétences (APC) dans la formation professionnelle. C'est dans ce cadre que l'appui du Canada a été sollicité dans le but d'expérimenter l'ingénierie de l'APC qui a fait ses preuves en matière de qualification de la main-d'œuvre et d'adaptation de la formation aux besoins de l'économie.

L'objectif que nous poursuivrons est d'identifier et d'analyser les nouvelles méthodes d'employabilité le cas de l'approche par des compétences. Dans ce cadre, notre problématique est formulée par la question suivante : *Est – ce- que*

¹HADDADJ, S., BESSON, D., « Gestion des compétences et relations sociales », Revue Française de Gestion, janvier-février, 2000, pp. 103-117.

²LE BOTERF, G., Construire les compétences individuelles et collectives, éditions d'organisation, 2000.

La professionnalisation en Algérie : Quel défi pour l'employabilité et l'insertion socioprofessionnel ?

faire appel à l'expertise internationale (le model canadien) basé sur l'approche par des compétences dans la formation professionnelle va faciliter l'incération professionnelle et remédier le chômage en Algérie ?

Avant décrire la méthodologie choisie pour élaborer ce travail, nous sommes parties à la base de deux hypothèses de travail. Nous sommes parties du fait que :
H1 : L'implantation de l'approche par compétences dans le secteur de la formation professionnelle en Algérie va alimenter les entreprises algériennes d'une main d'œuvre plus qualifié et expérimentée.

H2 : L'approche par compétence (APC) vise à construire une interface entre le monde de la formation et celui du travail donc il va absorber le taux de chômage.

Et dans le but de répondre à la question principale nous avons traité les axes suivants :

- La formation : cadre conceptuel.
- Les principales théories de l'apprentissage.
- Regards sur l'approche par compétences.
- La formation professionnelle en Algérie : Etat des lieux.
- L'approche par les compétences dans le secteur de la formation professionnelle : Expérience algérienne.

2. La formation : cadre conceptuel

La formation selon Raymond VATIER ³ (c'est un éminent chercheur en gestion des ressources humaines) est un ensemble des actions professionnelles capable de mettre les individus et les groupes en état d'assumer avec compétences leurs fonctions actuelles ou qui leur seront confiées pour la bonne marche de l'entreprise. Une formation complète à un métier qui comprend un enseignement théorique en Centre de Formation d'Apprentis (CFA), et une formation pratique au sein d'une entreprise privée ou publique.

Selon SEKIOU⁴, la formation est un ensemble d'actions, des moyens de méthodes et de support planifiés à l'aide desquels les salariés sont inscrits à améliorer leurs connaissances, leurs comportements, leurs attitudes et leurs

³VATIER Raymond, Développement de l'entreprise et promotion des hommes, 4eme Edition, Paris, 1985, p 34.

⁴Sekiou Lakhkdar et Blondin Louis, Gestion de personnel, Edition d'organisation, Paris, 1986, p 289-321.

capacités mentales, nécessaires à la fois pour atteindre les objectifs de l'organisation et ceux qui leur sont personnels ou sociaux, pour s'adapter à l'environnement et pour accomplir de façon adéquate leurs tâches actuelles et futures. Pour Schwartz (cité in Dimitri, 2003, p 42), la formation doit permettre à l'individu de trouver des solutions aux questions qu'il se pose dans les situations de travail et provoquer un changement dont il est conscient. Du point de vue de l'économie et des emplois, la formation constitue un outil fondamental d'adaptation, car elle permet de faire face à l'évolution rapide des métiers ou des pratiques professionnelles.

Au fondement de la théorie du capital humain, dont le développement est principalement aux contributions de Jacob Mincer (1958, 1962), Théodore Schultz (1960, 1961) et Gary Becker (1962, 1964⁵), se trouve l'idée simple que les compétences individuelles se produisent et se déprécient tout au long de la vie. Le terme de capital humain trouve son origine dans les travaux des économistes Schultz (1961) et Becker (1964⁶) qui désignaient par ce terme l'ensemble des aptitudes, physiques comme intellectuelles, de la main d'œuvre favorables à la production économique.

2.1 Les types de la formation

De nombreux critères sont utilisés par les praticiens et existent dans la littérature pour tenter de distinguer la nature de formation. Tout d'abord, nous distinguons la formation générale⁷, cette dernière se réfère à des activités qui génèrent des qualifications ou des compétences très variées, utilisables ou transférables indifféremment dans toute entreprise ou industrie. Elle est qualifiée aussi de formation transférable dans la mesure où l'apprentissage peut servir à plus d'un individu, et où les coûts sont défrayés entièrement par l'individu (avec l'aide ou non de l'Etat). Donc, elle augmente donc la productivité d'un employé quel que soit l'emploi occupé. Cette formation générale est mesurée par le nombre d'années passées sur le marché du travail. Un autre type de formation, opposée à la formation générale, est appelée formation spécifique⁸. Elle se réfère à toute formation qui ne peut être utilisée que dans l'entreprise par laquelle elle a été

⁵AMABLE Bruno, GUELLEC Dominique [1992], "Les théories de la croissance endogène", in *Revue économie politique*, 102 (3), mai-juin, p.315.

⁶BECKER Gary S. [1993], op. cit., first Edition 1964.

⁷Soyer Jaque, fonction formation, Edition d'organisation, Paris, 2002.

⁸Idem.

La professionnalisation en Algérie : Quel défi pour l'employabilité et l'insertion socioprofessionnel ?

délivrée et se mesure par le nombre d'années passées par l'employé dans son entreprise. Formation non transférable, elle n'augmente la productivité d'un employé que dans l'entreprise où elle a été accumulée. L'accumulation de capital humain spécifique à l'emploi conduit ainsi à une relation croissante entre salaire et ancienneté. Si des travaux insistent sur la question de savoir qui de l'entreprise ou de l'employé finance l'investissement en capital humain spécifique⁹, une fois cet investissement réalisé, il engendre des rentes propres à l'appariement employé-employeur dont bénéficie en partie l'employé.

Il existe une autre distinction entre les formations informelles et formelles¹⁰. Cette dernière sont assez simples à mesurer, puisque qu'elles sont clairement identifiables (Sicherman, 1990) : elles sont en général dispensées pour une durée déterminée par un formateur reconnu dans un lieu précis. Il n'en est pas de même des formations informelles, qui apparaissent indissociables de l'activité productive du salarié (Brown, 1991)¹¹

2.2 Les principales théories de l'apprentissage

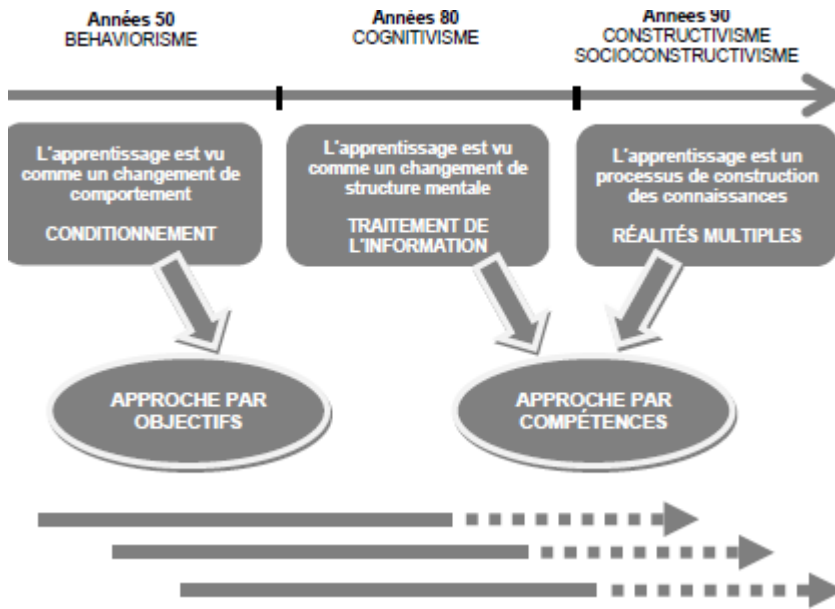
Dans cette partie, les principales théories de l'apprentissage et leur évolution seront présentées successivement. Le schéma suivant situe dans le temps ces théories et permet de saisir que leur application est concomitante.

Figure 1 : L'évolution des théories de l'apprentissage

⁹Voir notamment Stankiewicz (1995) et Acemoglu et Pischke (1998) qui s'interrogent sur le fait de savoir qui supporte les coûts de cette formation et qui récupère les gains de l'investissement. Si les entreprises peuvent empêcher les employés de les quitter, elles pourraient vouloir supporter tous les coûts de la formation et en attendre tous les bénéfices.

¹⁰Guillaume DESTRE et Christophe NORDMAN, Les effets de la formation informelle sur les gains : une comparaison sur données appariées françaises, marocaines et tunisiennes, L'Actualité économique, Revue d'analyse économique, vol. 78, no2, juin 2002.

¹¹BROWN, C. (1991), « Empirical Evidence on Private Training », Research in Labor Economics, 11: 97-113.



Source : Cora Brahimi, L'approche par compétence, un levier de changement des pratiques en santé publique en Québec, institut de Québec, février 2011.

Une vision empiriste de la pensée selon laquelle « pour apprendre, il suffit d'être en situation de réception », a précédé ces théories. Le behaviorisme, le cognitivisme, le constructivisme et le socioconstructivisme sont les grands paradigmes qui ont marqué le monde de l'éducation depuis le milieu du vingtième siècle.

2.2.1 Le behaviorisme (comportementalisme) et l'approche par objectifs

Pour les behavioristes, l'apprentissage est défini comme une modification durable des comportements, un comportement étant l'ensemble des réactions objectivement observables d'un organisme qui réagit à un stimulus. De manière générale, toute conception de système de formation ou tout design pédagogique¹² demande une planification qui est un processus consistant à atteindre des objectifs de formation en tenant compte de plusieurs aspects : les besoins de l'apprenant, le contexte dans lequel l'apprentissage s'effectuera, la population visée par l'apprentissage, l'analyse de contenus, le choix des moyens et des médias et, enfin, l'évaluation.

¹²BASQUE, J. (1999). L'influence des théories de l'apprentissage sur le design pédagogique, Télé-université et École de technologie supérieure, notes de cours.

La professionnalisation en Algérie : Quel défi pour l'employabilité et l'insertion socioprofessionnel ?

2.2.2 Le cognitivisme

Les découvertes réalisées par les sciences cognitives au cours des trois dernières décennies fournissent de précieux renseignements sur la façon dont l'être humain traite l'information provenant de l'environnement¹³ (Bissonnette, Gauthier et Richard, 2005). Chercheurs de divers domaines (psychologie cognitive, intelligence artificielle, linguistique et philosophie) ont déclaré l'existence d'une nouvelle science, « la science cognitive », dont le but était de comprendre les comportements intelligents (Brien, 1997¹⁴).

Ainsi, pour les cognitivistes, l'apprentissage est vu comme un changement dans les structures mentales ou représentations internes des individus. C'est un processus actif de traitement de l'information et de résolution de problèmes. Pour (Basque, 1999 et Brien, 1997), la vision de l'éducation qui découle de ce paradigme met l'accent sur l'engagement actif des apprenants durant l'apprentissage afin qu'il puisse traiter les informations en profondeur.

2.2.3 Le constructivisme et socioconstructivisme

Pour les constructivistes, l'apprentissage est défini comme un processus actif de construction des connaissances et non pas comme un processus d'accumulation et d'acquisition de connaissances. L'apprenant est un être proactif qui construit ses propres connaissances et qui interagit avec son environnement. Il construit ses connaissances au cours de ses propres expériences et, de ce fait, la connaissance est vue comme le résultat des activités d'un être actif. "Knowledge is not passively received either through the senses or by way of communication, but is actively built up by the cognizing subject (Von Glasersfeld, 1995)¹⁵.

Pour les constructivistes, l'apprentissage est défini comme un processus actif de construction des connaissances. L'apprenant construit ses propres connaissances en interagissant avec son environnement. Cette approche met l'accent sur le rôle socio-historique et les interactions sociales dans la construction des connaissances. Les constructivistes favorisent l'apprentissage contextualisé au

¹³ BISSONNETTE, S. GAUTHIER, C. ET RICHARD, M. (2005). Proposition d'un modèle d'ingénierie pédagogique basé sur les recherches en efficacité de l'enseignement, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, Ottawa.

¹⁴ BRIEN, R. (1997). Sciences cognitives et formation, Presses de l'Université du Québec, 3e édition.

¹⁵ VON GLASERSFELD. E., (1995). Radical constructivism: a way of knowing and learning, London.

sein d'environnements dynamiques, tels que les environnements 'apprentissage informatisés, dans lesquels les outils de collaboration occupent une place très importante.

2.2.4 L'apprentissage organisationnel : vers des organisations apprenantes

La performance des individus ne dépend pas uniquement de leurs compétences, mais elle dépend également d'autres facteurs reliés à l'environnement dans lequel les individus évoluent. Aussi, l'acquisition des compétences n'est plus envisagée selon une logique individuelle, mais plutôt selon une perspective organisationnelle qui entraîne aussi l'initiation d'actions sur l'environnement. L'école évolutionniste, impulsé également par les travaux de Nelson et Winter (1982), ont permis de s'intéresser aux variables explicatives de la dynamique économique observé ¹⁶». Traiter de l'apprentissage organisationnel suppose que l'on prête des aptitudes cognitives à l'organisation. Pour Argyris¹⁷ et Schön (1978), l'apprentissage dans une organisation apprenante est un processus qui doit prendre la forme d'une « double boucle » ce qui signifie une remise en question de la pertinence des règles et des normes de fonctionnement, des choix stratégiques et même, quelquefois, des valeurs de l'institution. Cet apprentissage permet des changements dans la façon d'apprendre, le système « apprend à apprendre ».

3. Regards sur l'approche par compétences

Cet axe présente le concept de compétence en particulier et l'approche par compétences en général.

3.1 Concepts de compétences

Il existe dans la littérature une panoplie de définitions du concept de compétences. Zarifian¹⁸définit la compétence comme la prise d'initiative et de responsabilité de l'individu sur des situations professionnelles auxquelles il est confronté. La compétence est une intelligence pratique des situations qui s'appuie sur des connaissances, la faculté de mobiliser des réseaux d'acteurs autour des mêmes situations, à partager des enjeux ; à assumer des domaines de responsabilité. Donc, c'est une combinaison de l'imitativité, de l'autonomie et de

¹⁶ Jean Claude B, « Trajectoire d'innovations dans l'entreprise artisanale : une approche évolutionniste fondée sur les ressources et les compétences », XVIème conférence international de management stratégique, Montréal, juin 2007.

¹⁷ARGYRIS, C. et Schön, D. (1978). Organizational learning: a theory of action perspective. New York: McGraw-Hill.

¹⁸Zarifian P, Le modèle de la compétence, Edition Liaison, Paris 2001.

La professionnalisation en Algérie : Quel défi pour l'employabilité et l'insertion socioprofessionnel ?

la prise de responsabilité. La compétence est un savoir-agir complexe qui prend appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations (Tardif, 2006)¹⁹.

En générale, la compétence, est une connaissance approfondie et une expérience reconnue dans un domaine qui font qu'un employé soit capable de produire des biens ou des services de qualité ; la compétence, individuelle ou collective, représente pour l'entreprise un avantage concurrentiel fondamental, à préserver et développer. Donc c'est le savoir agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources (connaissances, savoir-faire, aptitudes...) ²⁰.

3.2 Les typologies de compétences

Le Botref a distingué trois types de compétences qui sont comme suit²¹ :

- La compétence individuelle : c'est la capacité d'un individu à mobiliser ses propres ressources et celles de son environnement de travail pour atteindre des résultats en situation professionnelles. Elle est la combinaison de savoir-faire, expériences et comportements. La compétence individuelle est un savoir-faire opérationnel validé (mis en situation).
- Les compétences collectives : elles valorisent la capacité des équipes à identifier et à résoudre des problèmes liés au travail, à s'adapter à des aléas et à traiter des situations complexes et à proposer des situations innovantes.
- Les compétences organisationnelles : elles doivent être soutenues par les services ressources humaines, mais un investissement en termes de formation mais aussi en terme matériels et humains.

Pour Jonnaert²², les compétences requises devraient être considérées comme des balises pour l'organisation des formations. Le Boterf va dans le même sens, en jugeant que « ce sont des cibles par rapport auxquelles, les individus vont entrer dans des processus de construction des compétences et vont apprendre à

¹⁹TARDIF, J. (2006). L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement, Chenelière Éducation, Montréal.

²⁰Jacques Tardif, Evaluer dans un système par compétences, Québec (Canada), 2011.

²¹Le BoterfG, Construire les compétences individuelles et collectives, Edition d'organisation, Paris, 2003.

²²JOANNERT, P. (2009). Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique. Perspective en éducation et formation, De Boeck, Bruxelles.

agir avec compétence. ». Quant à la compétence réelle ou effective est le résultat d'un engagement personnel dans le but de traiter une situation avec succès et de façon efficace.

La définition de Tardif ainsi que celles de Jonnaert et de Le Boterf ne font mentionner de compétence transversale ni de compétence spécifique. Pour comprendre leur position vis-à-vis de ce concept, il importe de considérer d'abord ce qu'entendent certains auteurs par compétence spécifique et compétence transversale. Pour Perrenoud (1995)²³, toute compétence de haut niveau est « transversale » au sens où elle mobilise des connaissances et des méthodes issues de plus d'une discipline. Cela signifie qu'il existe un bon nombre de compétences complètement indépendantes des savoirs particuliers qui se différencient des compétences disciplinaires.

4. La formation professionnelle en Algérie : Etat des lieux

L'évolution des ressources humaines montre qu'on est passé de la gestion des postes de travail, à la gestion de la qualification et maintenant à la gestion des compétences. Le marché du travail en Algérie connaît des transformations profondes depuis le milieu des années 1990, pour des raisons qui tiennent à la fois à des facteurs internes (démographie, politique, économique, ajustement structurel, etc.), aux conséquences de la mondialisation et à la modification de leurs relations avec l'Union européenne dans la perspective de leur intégration dans la zone de libre-échange (ZLE). Intégrer la ZLE implique pour l'Algérie d'améliorer les performances des entreprises, les qualifications de la main-d'œuvre. Le développement des ressources humaines doit être désormais conçu comme devant être piloté par la demande »²⁴.

4.1. Le système de formation professionnelle algérien

La formation professionnelle initiale est presque exclusivement assurée par le réseau public et la formation continue, de façon très majoritaire, par les établissements qui dépendent des ministères et des entreprises publiques. Le financement est donc supporté dans sa quasi-totalité par l'Etat, au travers de son

²³ PERRENOUD, P. (1995). Des savoirs aux compétences. De quoi parle-t-on en parlant de compétences? Pédagogie collégiale, Vol.9, n° 1.

²⁴Bernard Fourcade, Les observatoires de l'emploi et de la formation professionnelle au Maghreb : outils d'accompagnement des transformations du marché du travail et de la formation professionnelle ? In Revue européenne de formation professionnelle, no 37-2006/1.

La professionnalisation en Algérie : Quel défi pour l'employabilité et l'insertion socioprofessionnel ?

réseau d'établissements. L'appareil de la formation public comprend 555 centres de formation professionnelle et d'apprentissage (CFPA) et 223 annexes de CFPA répartis sur tout le territoire. Le secteur privé compte 528 établissements de formation professionnelle²⁵.

Durant cette période 2000-2012, les infrastructures sont passées de 725 à 1 087 ; les postes de formation de 184.190 à 274.155 ; le nombre de formateurs de 9.350 à 14.644 ; les effectifs de 30.564 à 521.513, celui des diplômés de 86.388 à 768.875 ; les spécialités enseignées passent de 422 réparties en 22 branches professionnelles ; l'effectif de femmes au foyer atteint le chiffre de 59 500 et celui des travailleurs formés dans le cadre des formations conventionnées 67 772²⁶ dont la demande est estimée après de 30000 emplois. Les indicateurs du développement de la formation professionnelle, font état de progrès significatifs sur les plans de l'infrastructure de formation, du fonctionnement et l'organisation institutionnelle du système et font ressortir des déficits et des dysfonctionnements qui concernent l'essentiel des aspects qualitatifs et la capacité du système à répondre à la demande nationale. Nous citons quelques dysfonctionnements²⁷ :

- Poursuite des formations professionnelles dans des spécialités qui risquent de disparaître dans un avenir très proche et parfois inadapté aux vocations économiques locales ;
- Une partie des spécialités n'exerce que peu d'attrait sur les jeunes qui les considèrent dépolarisant socialement ;
- La langue utilisée dans l'enseignement technique rend difficile l'acquisition des connaissances ;
- Moins d'intérêt accordé par les chefs d'établissement à l'aspect pédagogique ;

²⁵OCDE, Perspectives économiques en Afrique, 2008.

²⁶BOUKLI Leila, Un secteur vital pour le développement économique et social du pays ,2012.

²⁷MOUSSAOUI Lamri, Le système de formation dans le développement des compétences, l'expérience algérienne, 2011.

- Absence d'articulation entre le secteur de la formation professionnelle et le secteur de l'éducation nationale. (Inefficacité du dispositif d'orientation scolaire) ;
- Inadéquation des programmes de formation et des équipements pédagogiques dans beaucoup de filières ;
- Absence d'études par les spécialistes du secteur de la formation sur les métiers émergents, les métiers résultants des investissements nouveaux réalisés par les entreprises économiques ;

Il est tout à fait clair que ces dysfonctionnements se traduisent par de faibles taux d'insertion des diplômés sortant des centres de formation dans le monde du travail et le diplôme en lui seul ne constitue pas un atout pour la constitution de tout projet professionnel.

4.2 Le financement du système de formation professionnelle

Le Fonds de formation a été créé par une loi de 1981, instaurant notamment la taxe de formation continue et la taxe de formation par apprentissage. Le décret relatif à l'organisation du Fonds n'a néanmoins été pris qu'en 1998. Le FNAC a pour mission de gérer les ressources collectées et de les attribuer à des actions de formation continue et d'apprentissage, d'évaluer les programmes de formation, de réaliser des actions de promotion et de valorisation de la formation continue et par apprentissage. Initialement fixé à 0,5 % de la masse salariale des entreprises, le taux de chacune de ces taxes a été relevé à 1 % en 2007 (soit 2 % de la masse salariale des entreprises). Jusqu'en 2006, seules les entreprises de plus de 20 salariés y étaient assujetties.²⁸L'Etat algérien consacre 7,39 % de son PIB national et 18 % de son budget annuel aux dépenses éducatives globales, dont celles liées à la formation professionnelle. L'analyse de la structure de ces dépenses permet de constater que 90 % des budgets alloués à la formation professionnelle vont vers les dépenses obligatoires (essentiellement les dépenses de personnel). Les financements consacrés aux équipements des établissements ne sont pas inclus dans le même budget. Au total, très peu d'actions ont été financées par ce Fonds, notamment en raison de sa faible capacité à collecter les taxes de formation professionnelle et la priorité largement accordée au recouvrement des taxes au détriment de la redistribution des montants prélevés. Elle soulève plus globalement la problématique du rôle et des interactions des différents acteurs du

²⁸OCDE, Perspectives économiques en Afrique, 2008.

La professionnalisation en Algérie : Quel défi pour l'employabilité et l'insertion socioprofessionnel ?

système de formation professionnelle, à savoir : l'Etat, les partenaires sociaux et les organisations professionnelles²⁹.

5. L'approche par les compétences dans le secteur de la formation professionnelle : L'expérience algérienne

Comment faire émerger les compétences ? D'une époque à l'autre, d'une réforme à l'autre du système éducatif, on est toujours confronté au même problème qui dépasse la simple terminologie. Parlant de compétences, Perrenoud (1995)³⁰ pense que le problème se pose surtout dans la pratique.

5.1 La formation comme un levier de création de compétence

La formation permet de créer des compétences dans toutes leurs dimensions : savoir, savoir-faire et savoir être. Des savoirs nouveaux, actualisés et utiles sont souvent acquis via la formation. À travers les différentes formes d'apprentissage, l'individu renforce ses aptitudes professionnelles et stimule sa polyvalence. La persistance de la dévalorisation de la formation professionnelle et la relégation de la construction des compétences. Le recours à l'expertise internationale (Canada) obéît donc à une démarche techniciste³¹ (de la même sorte que le recours aux technologies les plus sophistiquées durant les années 1970) à la recherche de recettes miracles à même de remédier aux tensions et distorsions graves qui caractérisent le cycle éducation formation emploi.

5.2 Le projet APC-Algérie : Ses atouts attendus

L'approche par compétences est un mode d'enseignement visant à transformer la connaissance théorique en connaissance pratique et à associer l'enseignement à la réalité. Le secteur de la Formation et de l'Enseignement professionnels doit accompagner les entreprises dans les processus de qualification et renforcement des compétences en ressources humaines. En fait, toutes les filières de formation ont besoin d'une adaptation afin qu'elles puissent

²⁹ Djoudad B, le problème de la formation professionnelle au cœur des politiques de développement, AFD 2008.

³⁰ PERRENOUD, P. (1995). Des savoirs aux compétences. De quoi parle-t-on en parlant de compétences? Pédagogie collégiale, Vol.9, n° 1.

³¹ Madjid BEN YAOU, *La formation professionnelle initiale en Algérie. Étatisme et équilibre de bas niveau de qualification*, in CATTUSSE M., DESTREMAU B. et VERDIER E. (Eds) *L'Etat face aux débordements du social au Maghreb*, Karthala Editions, 2009.

répondre aux exigences des métiers et des emplois. L'APC vise à construire une interface entre le monde de la formation et celui du travail. Pour l'entreprise, familière avec le concept de compétences. La notion de compétence a été définie selon plusieurs approches dont notamment la psychologie, la sociologie, l'éducation et la gestion (stratégie et GRH). Les diverses approches véhiculent des visions différentes de la compétence. Toutefois, une définition synthétique peut être avancée : la compétence est l'ensemble de savoirs et de savoir-faire intégrés et mobilisés par l'individu en fonction de sa personnalité et son attitude dans un contexte évolutif de socialisation, incertain et dynamique pour accomplir avec succès de(s) tâche(s) ou de(s) mission(s) afin de satisfaire les besoins des clients³². La compétence constitue un terrain privilégié de construction de médiations fécondes entre le monde de la formation et celui du travail. La notion de compétence, peut se concevoir sous la forme d'un ensemble de dimensions qui peuvent servir de base pour l'appréhender au niveau opérationnel.

Lancé en 2004, le projet Algéro-canadien sur l'approche par compétences a pour finalité la formation d'une main-d'œuvre qualifiée qui répond aux besoins du marché du travail en matière de compétences et la création d'un réseau de formateurs qualifiés dans les spécialités demandées sur le marché algérien du travail. La phase APC 2008-2012 est la suite d'une première phase (2004 à 2007) qui a permis de doter le Secteur de la Formation et de l'Enseignement Professionnels des programmes et guides. Développés selon l'APC dans quatre secteurs de formation où la demande de main-d'œuvre qualifiée est importante : Froid et Climatisation, Arts et Industries graphiques, Mécanique automobile, Gestion des ressources en eau. Les études de planification, qui visent à identifier les besoins qualitatifs et quantitatifs de formation, sont conduites par branches, par domaine ou par spécialités professionnelles.

Le projet APC-Algérie 2008-2012³³ consiste dans l'expérimentation de l'APC et de toutes ses composantes et de généraliser l'APC à tout le système de

³² Kamel Jouili et Jamil Chaabouni ; ACQUISITION ET DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES DANS LES SOCIETES DE SERVICES ET D'INGENIERIES INFORMATIQUES, Tunisie, 2009.pp2.

³³ Intitulé « Appui à l'expérimentation de l'approche par compétences dans le secteur de la formation professionnelle en Algérie »

La professionnalisation en Algérie : Quel défi pour l'employabilité et l'insertion socioprofessionnel ?

formation en Algérie. Le projet « Appui à l'implantation de l'approche par compétences dans le secteur de la formation professionnelle en Algérie » est situé dans un environnement caractérisé par une volonté de poursuivre la réforme et un nouveau cadre législatif (loi portant orientation de la Formation professionnelle). L'évaluation de cette expérimentation permettra une prise de décision des autorités compétentes quant à la généralisation de l'APC à tout le système de formation en Algérie. Le choix des branches (objet de l'expérimentation) s'est fait sur la base de paramètres relativement exigeants, notamment le paramètre économique. L'existence de partenaires économiques (entreprises et employeurs de façon plus générale), capables de dialoguer avec le Secteur de la Formation et de l'enseignement Professionnels (SFEP), sur les compétences des employés constitue une condition nodale de la mise en œuvre du processus de construction de l'APC³⁴.

5.3 Le processus d'articulation entre le monde de la formation et celui de l'entreprise

La mise en œuvre de l'APC se cristallise dans un processus caractérisé par des déterminations à double sens et composé d'un circuit de quatre séquences³⁵ :

- analyse du marché du travail,
- développement des programmes de formation,
- Soutien pédagogique aux programmes,
- mise en œuvre de la formation.

Les quatre buts généraux de l'approche APC Algéro-canadienne expriment la finalité d'un développement socio-économique dans l'intérêt des apprenants, des travailleurs et de l'entreprise :

- Développer l'efficacité de l'apprenant dans l'exercice d'un métier,
- Préparer son insertion socio professionnelle,
- Soutenir l'évolution du travailleur et l'approfondissement de ses savoirs professionnels,
- Faciliter sa mobilité professionnelle.

³⁴Madjid BEN YAOU, Les principales réformes engagées dans le secteur de la formation et de l'enseignement professionnels durant la période de relance (2000 à 2010), séminaire Exiformam, IREMAM, avril 2013.

³⁵ Idem.

Une évaluation du système de la formation a permis de constater une relative dévalorisation des filières de la formation professionnelle, la stagnation de la nomenclature des spécialités enseignées et une forte concentration des stagiaires dans un nombre réduit de branches. Le secteur souffre de la faiblesse du niveau des formations dispensées et d'un rendement interne et externe insuffisant. Alors que le nombre de diplômés du secteur a augmenté de près de 5.6% en moyenne annuelle depuis 2000. Les taux d'insertion des diplômés d'autres secteurs ne dépassent pas 15%. Les facteurs à l'origine de constat sont le faible niveau de qualification des formateurs, dont 27% seulement sont des professeurs spécialisés de l'enseignement professionnel (PSEP)³⁶. L'amélioration du secteur de la formation passe par³⁷:

- La dotation des établissements de moyens techniques et pédagogiques répondant aux nouvelles technologies afin de faire face aux exigences des entreprises économiques ;
- L'accompagnement des entreprises économiques dans l'utilisation des différents outils de management de sa ressource humaine.
- Le passage d'un système de formation basé sur l'offre vers un système centré sur la demande ;
- L'implication effective des partenaires économiques ;
- L'institution du principe de la formation et de l'apprentissage tout au long de la vie ;
- L'élaboration d'un fichier d'experts et autres personnes ayant les compétences requises qui peuvent apporter leur contribution au développement du secteur et à l'amélioration qualitative de la formation professionnelle ;
- L'utilisation intensive des nouvelles technologies dans les systèmes de formation ;
- Le développement de la recherche appliquée au sein des instituts spécialisés ;
- La nomenclature des spécialités ne doit pas être conjoncturelle mais plutôt prospective capable de prendre en considération les nouveaux métiers ;

³⁶OCDE, Perspectives économiques en Afrique, 2008.

³⁷MOUSSAOUI Lamri, Le système de formation dans le développement des compétences, l'expérience algérienne, 2011.

La professionnalisation en Algérie : Quel défi pour l'employabilité et l'insertion socioprofessionnel ?

- La sensibilisation des entreprises économiques en vue de leur contribution dans l'accueil des formateurs dans le cadre des stages pratiques et d'imprégnation sur les nouvelles technologies industrielles ;
- La mise en place de mesures incitatives pour les entreprises qui accueillent les stagiaires et les formateurs dans le cadre des stages pratiques ;

Face à une demande d'emploi marquée par une transition démographique compensée par

des transformations nettes dans les comportements d'activités d'une part, et une offre d'emploi reposant de plus en plus sur le secteur privé (formel et informel) et les services, la recherche de l'équilibre du marché du travail implique : une politique de l'emploi qui doit trouver sa traduction dans les domaines particuliers de la politique économique, de la formation professionnelle, de l'organisation du service public de l'emploi et des normes de travail telles des efforts à même de répondre aux besoins annuels d'emplois à créer aux horizons 2013 et 2018, selon divers scénarios d'évolution de la population active et du taux de chômage, estimés comme suit³⁸ :

- 359 000 à 423 000 emplois par an jusqu'en 2013.
- 385 000 à 458 000 emplois par an jusqu'en 2018.

A la lumière de l'analyse du marché du travail ainsi effectuée, quatre grandes recommandations sont préconisées :

- Adopter une démarche globale de conception et de mise en œuvre d'une politique nationale de l'emploi.
- Approfondir les conditions d'émergence de la politique nationale de l'emploi.
- Développer un plaidoyer en faveur de la politique nationale de l'emploi.
- Créer une capacité d'étude, de formation, d'animation et de conseil en appui aux acteurs de la politique nationale de l'emploi.

6. Conclusion

³⁸MUSETTE Mohamed Saïb, ISLI Mohamed Arezki et HAMMOUDA Nacer Eddine, MARCHE DU TRAVAIL ET EMPLOI EN ALGERIE Alger, Organisation Internationale du Travail octobre 2003.

La formation se trouve au cœur des enjeux de la productivité, de l'innovation technologique, de la valorisation du travail humain et de l'intégration sociale et professionnelle des individus, rend indispensable l'aménagement des performances des systèmes et impose le renforcement significatif de la capacité d'intégration des systèmes de formation professionnelle. Bien que la plupart des entreprises algériennes sont engagées dans un processus qualité, mais en fait c'est insuffisant. Elles sont tenues maintenant de s'engager dans une démarche compétence pour mieux valoriser leurs ressources humaines en mettant en place des politiques de formation et de développement continu tout au long de la carrière du salarié afin qu'elle puisse trouver sa place dans l'arène de la mondialisation.

L'Algérie a beaucoup dépensé dans le système formation depuis l'indépendance, elle continue à le faire à ce jour. Néanmoins, elle n'arrive pas à atteindre les standards internationaux dans l'atteinte d'un niveau de compétences industrielles qui s'appuie principalement sur la mobilisation des ressources humaines de qualité. Aujourd'hui, en Algérie, on ne cesse de dire et de croire que pour être au diapason de l'universel et pour préparer le décollage économique, l'investissement sur des programmes de développement des compétences par le biais de la formation doit être inscrit comme une priorité incontournable pour l'entreprise et pour le pays. Pour le moment et dans le cas de l'Algérie, le cadre s'y prête.

7. Références bibliographiques

Livres :

- BEN YAOU Madjid, *La formation professionnelle initiale en Algérie. Étatisme et équilibre de bas niveau de qualification*, Karthala Editions, 2009.
- LE BOTERF, G., *Construire les compétences individuelles et collectives*, éditions d'Organisation, 2000.
- Sékiou Lakhdar et Blondin Louis, *Gestion de personnel*, Edition d'organisation, Paris, 1986.
 - Soyer Jaque, *fonction formation*, Edition d'organisation, Paris, 2002.
 - VATIER Raymond, *Développement de l'entreprise et promotion des hommes*, 4eme Edition, Paris, 1985.
- VON GLASERSFELD. E., (1995). *Radical constructivism: a way of knowing and learning*, London.
- Zarifan P, *Le modèle de la compétence*, Edition Liaison, Paris 2001.

La professionnalisation en Algérie : Quel défi pour l'employabilité et l'insertion socioprofessionnel ?

Articles de revue :

- ARGYRIS, C. et Schön, D. (1978). Organizational learning: a theory of action perspective. New York: McGraw-Hill.
- AMABLE Bruno, GUELLEC Dominique [1992], "Les théories de la croissance endogène", in *Revue économie politique*, 102 (3), mai-juin.
- BASQUE, J. (1999). L'influence des théories de l'apprentissage sur le design pédagogique, Télé-université et École de technologie supérieure, notes de cours.
- Bernard Fourcade, Les observatoires de l'emploi et de la formation professionnelle au Maghreb : outils d'accompagnement des transformations du marché du travail et de la formation professionnelle ? In *Revue européenne de formation professionnelle*, no 37–2006/1.
- BISSONNETTE, S. GAUTHIER, C. ET RICHARD, M. (2005). Proposition d'un modèle d'ingénierie pédagogique basé sur les recherches en efficacité de l'enseignement, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, Ottawa.
- BOUKLI Leila, Un secteur vital pour le développement économique et social du pays ,2012.
- BRIEN, R. (1997). Sciences cognitives et formation, Presses de l'Université du Québec, 3e édition.
- BROWN, C. (1991), « Empirical Evidence on Private Training », *Research in Labor Economics*, 11: 97-113.
- Djoudad B, le problème de la formation professionnelle au cœur des politiques de développement, *AFD* 2008.
- Durand R et Quellin B, « Comment envisager l'évolution économique sans concevoir une firme évolutionniste », Edition CNRS, 1996.
- Guillaume DESTRE et Christophe NORDMAN, Les effets de la formation informelle sur les gains : une comparaison sur données appariées françaises, marocaines et tunisiennes, *L'Actualité économique, Revue d'analyse économique*, vol. 78, no2, juin 2002.
- GILBERT, P., PIGEYRE, F., « Peut-on réellement manager les compétences », *l'Expansion Management Review*, septembre, 2002.
- HADDADJ, S., BESSON, D., « Gestion des compétences et relations sociales », *Revue Française de Gestion*, janvier-février, 2000, pp. 103-117.
- Jouili Kamel et Chaabouni Jamil; Acquisition et développement des compétences dans les sociétés de services et d'ingénieries informatique, Tunisie.

- Khelfaoui Hocine, *L'enseignement professionnel en Algérie : contraintes institutionnelles et réponses sociales*, Sociologie et sociétés, vol. 40, n° 1, 2008.
- LahouariAddi, *Problématique de la société civile en Algérie. Quelques éléments théoriques et historiques*, communication à l'occasion de l'Université d'été du CNES qui s'est déroulée du 1 au 3 septembre 2007.
- MUNETTE Mohamed Saïb, ISLI Mohamed Arezki et HAMMOUDA Nacer Eddine, *Marché DU TRAVAIL ET EMPLOI EN ALGERIE* Alger, Organisation Internationale du Travail octobre2003.
- OCDE, *Perspectives économiques en Afrique*, 2008.
- PERRENOUD, P. (1995). Des savoirs aux compétences. De quoi parle-t-on en parlant de compétences? Pédagogie collégiale, Vol.9, n° 1.
- Tardif Jacques, *Evaluer dans un système par compétences*, Québec (Canada), 2011.
- TARDIF, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*, Chenelière Éducation, Montréal.

Communications :

- BEN YAOU Madjid, *Les principales réformes engagées dans le secteur de la formation et de l'enseignement professionnels durant la période de relance (2000 à 2010)*, séminaire Exiformam, IREMAM, avril 2013.
- BEN YAOU Madjid, *Eléments de réflexion sur les mécanismes de reproduction de la léthargie Du champ universitaire Séminaire Qualité des Formation*, UMMTO, octobre 2012.