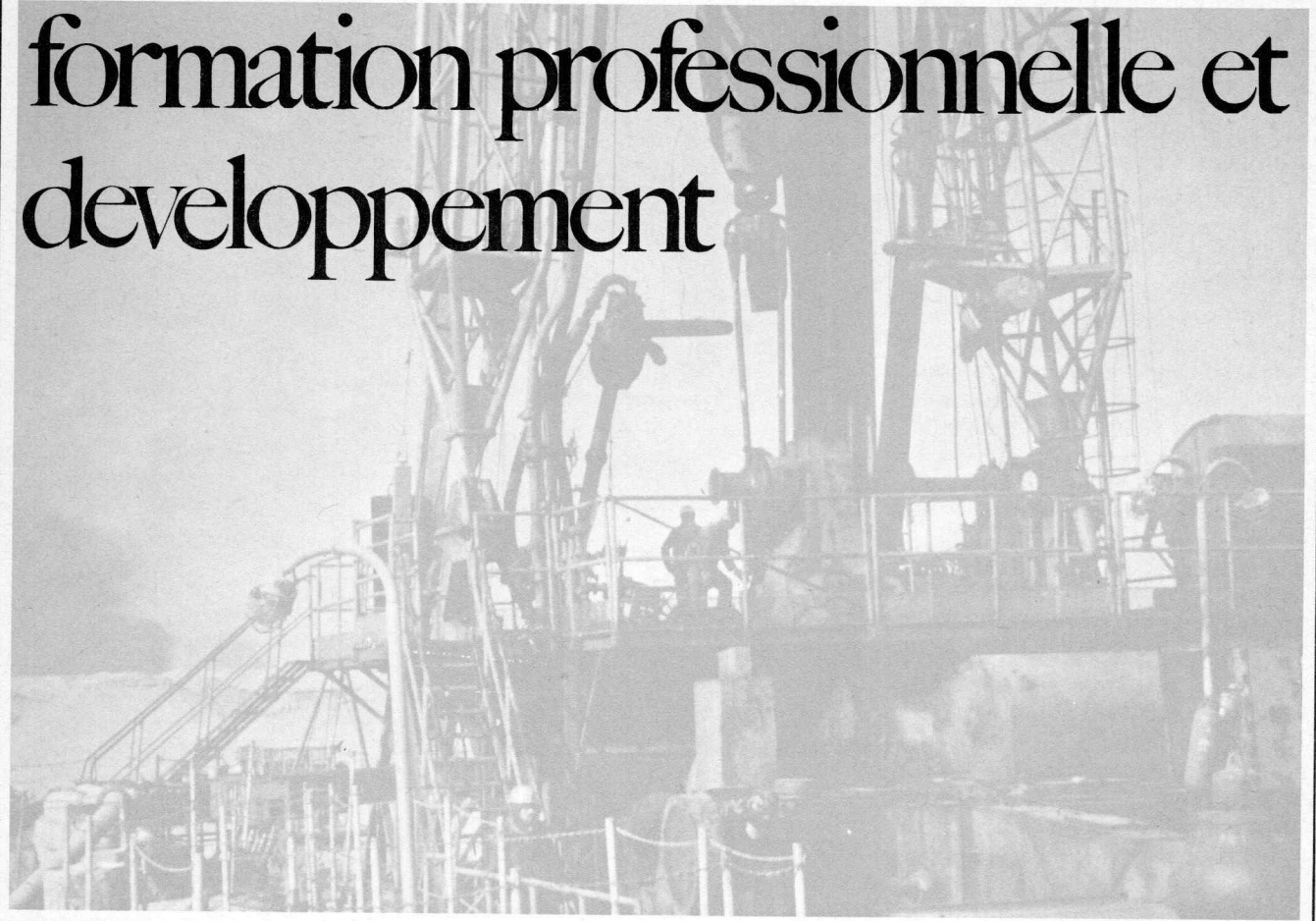


formation professionnelle et développement



Il est admis que la formation professionnelle est une composante nécessaire des projets de développement. Avant de l'admettre à mon tour et de dire ce qu'est une formation professionnelle au service du développement, je demande au lecteur de m'accompagner dans quelques questions qu'il faut malgré tout se poser sur cette affirmation.

le problème du temps

Imaginons un pays qui décide en 1976 de construire des usines du-

rant le plan quadriennal 1977-1980. Pour fonctionner, ces usines vont requérir un personnel de qualifications diverses dont il est facile de faire le recensement. Si un à trois ans suffisent pour que, la décision prise, une usine soit conçue, construite et prête à fonctionner (et quelques mois à peine pour que le montage financier soit réalisé), en revanche, et à défaut de ressources humaines déjà formées, il faudra trois fois ce temps et quelquefois plus, pour que les personnels nécessaires aient reçu la formation adéquate. Il découle de cela que toute décision portant sur la formation professionnelle, qu'il s'agisse de la créer, de la développer ou de la compléter, n'aura d'incidence sur le nombre et la qualité des diplômés qu'au cours du plan suivant, si ce n'est plus tard encore. Or, les cas ne sont pas rares où l'on ne sait pas d'avance les exigences des plans qui succèdent à celui qui est en

train de se réaliser. Que fera-t-on dans dix ans? Qu'exigera l'évolution des technologies importées? Quel taux d'encadrement conviendra-t-il de retenir à terme?

D'un autre point de vue maintenant, et en admettant que l'on sache ce qu'il faut faire, décider aujourd'hui d'investissements éducatifs coûteux prélevés sur le volume possible de la consommation, au risque de mécontenter la population, demande une ascèse rare; en effet, le produit de l'investissement peut être cueilli par une équipe dirigeante qui aura été portée au pouvoir par les effets sur l'opinion de l'attitude prospective des prédécesseurs.

Ainsi, la grande différence qui existe entre les temps qu'il faut pour que « produisent » les investissements éducatifs et les investissements destinés à la production de biens, fait apparaître que le lien en-

tre la formation professionnelle et le développement n'est pas aussi direct qu'on peut le croire à première vue.

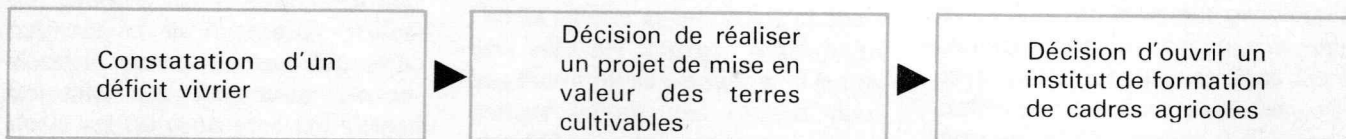
Cela est d'autant plus vrai que, de façon quasi universelle aujourd'hui, la tendance consiste à penser « école » lorsque l'on parle de formation. Cet aspect, lui aussi, mérite attention.

*L'école d'ingénieurs
de l'Institut algérien
du Pétrole.
Ouverture 1971.
Durée des études : 5 ans
après le baccalauréat.
Durée du service militaire :
2 ans.
Première vague
d'ingénieurs disponible : 1978.
Intervalle de temps entre la décision
et les premiers effets : 7 ans.*



une école ou un « système éducatif »

Il faut accepter de reconsidérer le raisonnement, souvent simpliste, schématisé ci-dessous.



En effet, et sans vouloir entrer dans le détail d'une argumentation, est-il prouvé que l'existence de cadres agricoles fait augmenter la production vivrière ? Et, lorsque c'est le cas, le coût de ces cadres est-il nettement inférieur à la valeur de la production supplémentaire qu'ils engendrent ?

Que l'on me pardonne ces questions qu'on pourrait croire impertinentes. Car le sont-elles ? Les exemples ne manquent pas de pays où les cadres agricoles sont tous salariés de l'État, agents techniques, techniciens ou ingénieurs, occupés dans des bureaux, à des tâches administratives ou des travaux de recherche coupés des réalités du terrain. Dans ce cas, ce sont les paysans et eux seuls qui réalisent la production. Il peut même arriver que la présence de cette administration freine la production si son

intervention sur les produits qui entrent dans les exploitations (distribution des semences, des engrais, du matériel) ou en sortent (système de collecte des récoltes, détermination des prix) ne conviennent pas aux agriculteurs. Que l'on nous comprenne bien. Ce n'est pas la formation professionnelle que nous considérons, c'est-à-dire la formation qui permet à une personne de réaliser des tâches de production auxquelles son expérience propre ne la conduirait que trop lentement.

C'est, en fait, l'idée selon laquelle la façon de résoudre un problème de formation professionnelle consiste à créer une école, et particulièrement une école de formation de cadres.

Reprenant l'exemple ci-dessus, il n'est pas certain qu'un projet de développement destiné à combler le

déficit vivrier passe nécessairement par la formation de cadres.

Un « système éducatif » s'adressant aux paysans, animé par les paysans, éventuellement assistés de formateurs, peut être une solution plus pertinente dans certaines situations. Que faut-il entendre par là ? Tout simplement ceci. Bien souvent, quand les choses ne vont pas – la production agricole est insuffisante, la distribution des denrées sur les marchés est défectueuse – les autorités incriminent la mauvaise qualité des cadres, leur inexpérience ou leur insuffisance numérique. On décide alors d'entreprendre des formations, remède-miracle à tous les maux de la société. On va, pour cela, chercher des bacheliers ou des élèves issus de l'enseignement général, on les paie, et on leur fait suivre un programme d'enseignement profes-

sionnel agricole préalablement inscrit au **Journal officiel**, ce grand cimetière des formations mortes (la formation est un itinéraire, elle meurt quand on la fixe). Dans ce cas, le souci des écoles est de suivre un programme et, finalement, de satisfaire la manie bureaucratique d'une quelconque fonction publique. Dès lors, il n'est pas raisonnable de compter sur elles pour le développement. Dans d'autres cas, prenant des libertés avec la tradition, les écoles veulent apprendre à leurs élèves ce que les paysans ne savent pas et les préparer à jouer auprès d'eux un rôle de conseillers; on sait comment ces savants conseillers sont reçus.

Dans ces deux cas, l'hypothèse sous-jacente est la suivante : « si les choses ne vont pas, c'est que les gens ne savent pas ». Or, est-ce que c'est toujours vrai ? On ne devrait pas oublier, en effet, que les paysans ont nourri l'humanité jusqu'à ce jour, en dépit des aléas de toute nature qui fondent sur eux. Si la production est insuffisante, est-ce que cela ne pourrait pas être aussi dû au fait qu'ils n'ont pas intérêt à produire, ou que les contraintes qui pèsent sur eux ne sont pas supportables.

Et c'est là qu'une entreprise éducative diffuse, un « système » inté-

grant les différentes instances concernées et touchant directement les agents de la production, peut révéler les vrais besoins, lever les blocages institutionnels, permettre au milieu lui-même de prendre en charge son problème de fonctionnement.

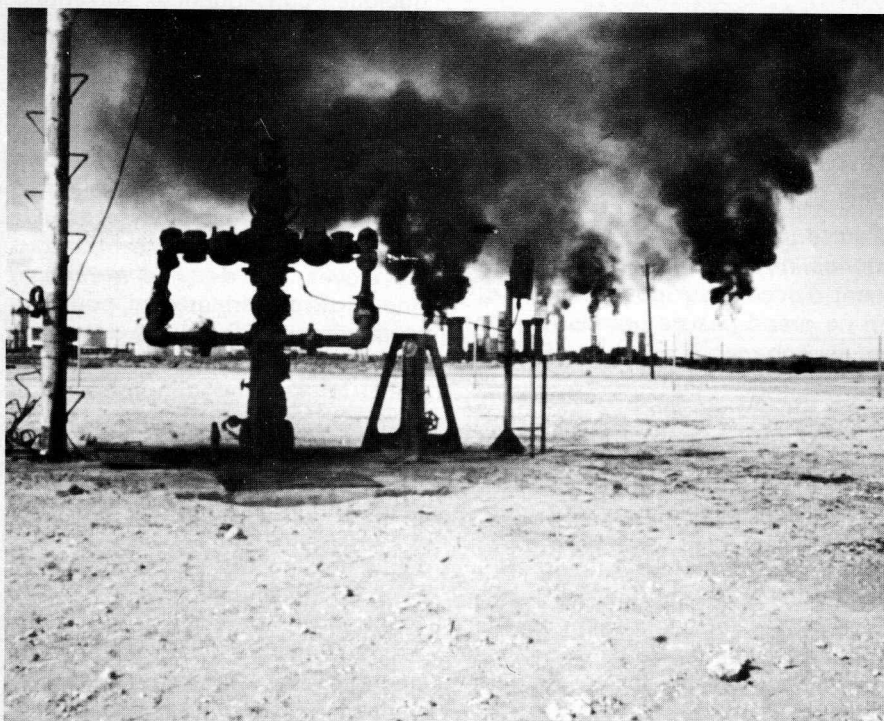
Les observations qui précèdent ne doivent pas faire oublier cependant que beaucoup de pays développés et en développement mettent en œuvre des **systèmes techniques** de plus en plus complexes et éloignés des pratiques quotidiennes ou traditionnelles des individus. Ces systèmes réclament, pour fonctionner, des servants dont le bagage de connaissances est tel par sa nature (plus que par son volume) qu'il est plus facile et rapide de l'acquérir dans un milieu **ad hoc**, l'école, que par l'expérience sensible. Il est vrai aussi que l'instabilité des technologies conduit les gouvernements à vouloir des cadres adaptables; et l'on pense que le mieux, pour cela, est de doter les individus de vastes connaissances théoriques. De cela vient en partie l'accroissement de la durée des études. Et puis s'ajoute à cela la fameuse demande sociale d'éducation, qui est moins une demande d'éducation qu'une demande d'accès aux diplômes.

quelle formation professionnelle pour le développement ?

Les interrogations qui précèdent ne sont, bien sûr, qu'un échantillon parmi celles qui surgissent lorsqu'on se trouve confronté aux problèmes d'encadrement que pose la réalisation des projets de développement. Les responsables de la planification et les responsables de l'éducation le savent mieux que tout autre. Et nous savons le prix que payent nombre de pays d'Afrique pour entretenir des systèmes de formation professionnelle venus du dehors et dont l'existence, non seulement ne sert pas le développement mais encore le freine. Je voudrais dire ici ce que m'ont appris les pays qui m'ont invité à contribuer à leur effort de développement par la formation professionnelle. Parmi ces pays, l'Algérie tient une place privilégiée par le nombre d'appareils de formation professionnelle à la création desquels il m'a été donné de participer.

Trois grands principes ou « idées simples » me semblent être à la base des appareils de formation professionnelle au service du développement. Les voici rapidement commentés.

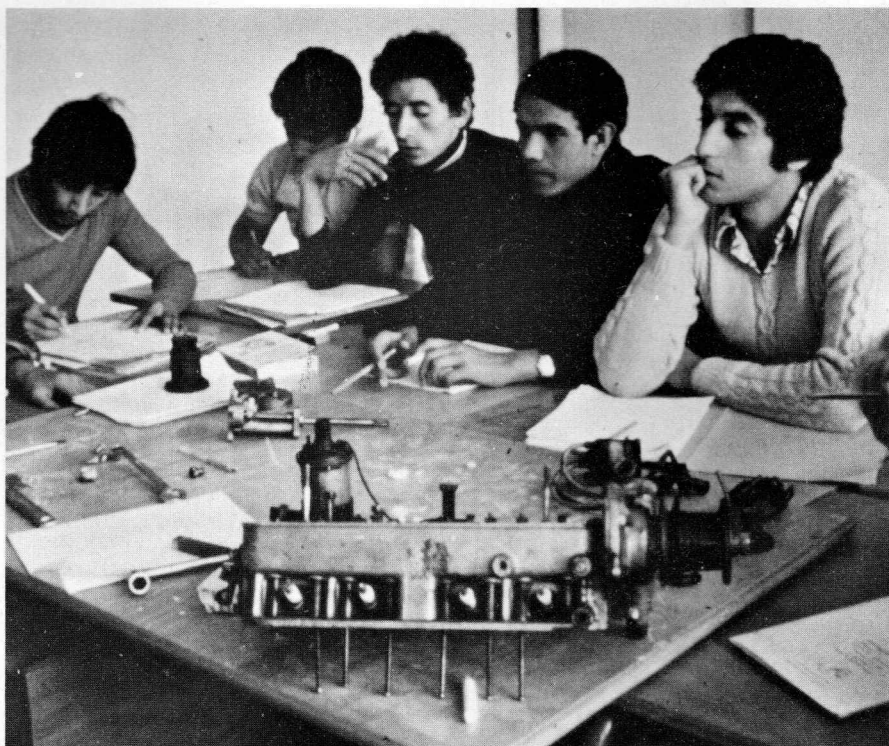
- Une fois les flux d'entrée définis, les écoles de formation professionnelle doivent « fournir à l'économie » **le plus grand nombre** de cadres possible. Ces flux sont fixés à la fois par le volume des ressources humaines disponibles à la sortie de l'enseignement général, par les besoins des projets de développement, par le montant des investissements éducatifs qu'il est possible de consentir. Ce principe se réfère au schéma selon lequel



La complexité de systèmes techniques ne peut être appréhendée seulement par une formation sur le tas.

plus rapidement l'effectif de cadres nécessaires sera en place, plus rapidement les projets de développement généreront les ressources escomptées, allégeant, de ce fait, la charge que représente la formation professionnelle dans l'économie nationale. Pratiquement, cela signifie qu'il faut tout faire pour réduire les durées de formation et minimiser les déperditions scolaires.

Finaliser l'enseignement sur les situations professionnelles visées.



- Le second principe est celui de l'orientation de tous les apports éducatifs vers la préparation effective au travail : il s'agit de **finaliser l'enseignement sur les situations professionnelles visées**. Dans l'état de pénurie et d'urgence qui caractérise le sous-développement, on ne peut se permettre d'attendre que le jeune diplômé laisse passer plusieurs années avant de savoir transférer ses connaissances aux situations de travail; d'autre part, le sous-équipement en cadres est tel qu'il n'est pas raisonnable d'attendre des personnes en place sur le terrain ou dans les usines, qu'elles apprennent les gestes du métier aux jeunes issus de la formation professionnelle.

- Le troisième principe peut être ainsi formulé : le système de formation professionnelle doit assurer l'éducation des élèves à la **prise de responsabilité et à l'autonomie**. La pénurie de cadres déjà évoquée fait que le jeune diplômé se trouve immédiatement en situation de définir lui-même le travail qu'il a à faire et la façon de le faire. Par ailleurs, on attend de lui qu'il soit, dans son milieu de travail, agent de développe-

ment et de promotion humaine. Enfin, comme il n'est pas interdit de penser que le respect du premier principe entraîne une formation lacunaire, le jeune diplômé a nécessairement à prendre en charge son propre perfectionnement continu.

Un esprit soucieux de précision voudra sans doute compléter cette liste de principes. Il n'y a guère d'inconvénient à cela si ce n'est qu'il est avantageux dans la pratique d'avoir peu de points de repère mais de savoir les suivre.

D'autre part, il est rare que les personnes ne se mettent pas facilement d'accord sur des principes et on ne prend pas de grands risques en en énonçant beaucoup. En revanche, c'est au moment où l'on passe aux conséquences pratiques tirées des principes que les divergences apparaissent.

Les paragraphes qui suivent mentionnent quelques-unes de ces conséquences pratiques. Je puis affirmer qu'elles ont toutes été mises en œuvre, avec plus ou moins de bonheur il est vrai et que rien ne permet de penser qu'elles sont hors de portée.

formation du plus grand nombre

Ce principe entraîne au moins les quelques conséquences suivantes.

- Une école de formation professionnelle au service du développement doit s'organiser de façon telle qu'il soit possible à chaque élève de découvrir le type de situation dans lequel il peut exceller. En d'autres termes, une école qui fixe une norme de réussite valable pour tous les élèves, est amenée à éliminer une partie d'entre eux qui, pourtant, serait capable de rendre des services dans la production. Une école pour le développement ne doit donc pas raisonner en termes d'industrialisation de la formation (tous les élèves font la même chose, tous sont soumis aux mêmes épreuves, les diplômés de l'école sont interchangeables), mais, au contraire, en terme d'individualisation de l'enseignement. Pour cela, il convient que les activités éducatives qui ont cours dans l'école soient les plus variées possible pour pouvoir dé-

couvrir celles qui permettent à chaque élève de progresser. En ce sens, les activités ne doivent pas comprendre que des cours, des travaux pratiques et des stages, mais aussi des discussions, des expérimentations, des travaux collectifs, des travaux non dirigés, des travaux professionnels en vraie grandeur, etc.

*Tous les élèves ne s'épanouissent pas dans les activités éducatives classiques.
Former le plus grand nombre consiste à découvrir les situations dans lesquelles chaque élève excelle.*

- Les connaissances diffusées dans une telle école doivent être présentées sous une forme accessible à tous les élèves. La forme sous laquelle elles sont présentées dans les livres, ou oralement par les professeurs, est adaptée à une petite catégorie de public. Ces connaissances doivent donc être traduites dans un langage et organisées selon une problématique susceptible de « parler » immédiatement aux personnes en formation; et c'est insensiblement que l'enseignement conduira les élèves vers les sources classiques du savoir. Pratiquement, cela signifie que l'enseignant doit s'appuyer au départ sur des documents entièrement originaux et n'introduire que progressivement des documents banalisés. Une telle école enfin accepte de mener jusqu'au terme les élèves provenant de l'enseignement fondamental, que ceux-ci aient réussi ou non dans cet appareil. Autrement dit, ce n'est pas la logique des disciplines qui détermine dans cette école la logique de l'enseignement, mais les exigences de la population d'élèves qu'elle accueille.

- Pour perdre le moins possible d'élèves en chemin, l'école profes-



sionnelle au service du développement n'attend pas de longues périodes pour vérifier l'assimilation. Au contraire, on y fait en sorte de savoir au jour le jour où en sont les élèves, pour opérer des rattrapages. Or, de ce fait, la notion de programme, toute puissante dans les appareils classiques, cède la place à la notion de progression individuelle de chaque élève.

D'autres conséquences encore peuvent être tirées; mais la tâche est déjà immense lorsque l'on veut respecter celles qui sont ici évoquées; Voyons maintenant quelques conséquences tirées du deuxième principe.

un enseignement finalisé sur les situations professionnelles

- Toutes les activités organisées dans une école professionnelle au service du développement sont conçues de telle façon que chacune d'elles rende les élèves capables de maîtriser un « geste » professionnel.

En d'autres termes, on n'accepte pas dans cette école la présence d'enseignements dont la seule finalité serait la préparation de l'enseignement suivant.

● A l'image des activités professionnelles, les activités éducatives de cette école ne sont pas toutes découpées par « **disciplines** ». Nombreuses sont les activités organisées autour de « **problèmes** » à résoudre.

● Les objectifs de formation sont négociés avec les personnes en activité sur le terrain et dans les usines. Ils sont tirés de l'analyse des « situations professionnelles » auxquelles on prépare les élèves. On entend par situation professionnelle, une personne occupant un poste de travail conditionné par un environnement technique, économique, culturel et politique, sans oublier que la personne peut vouloir se promouvoir à terme ou que le poste peut évoluer dans le temps à la faveur de l'évolution technique. En ce sens d'ailleurs, la formation dans cette école n'est pas seulement « utilitariste »; elle n'enferme pas l'élève dans un poste; elle le prépare à un itinéraire professionnel.

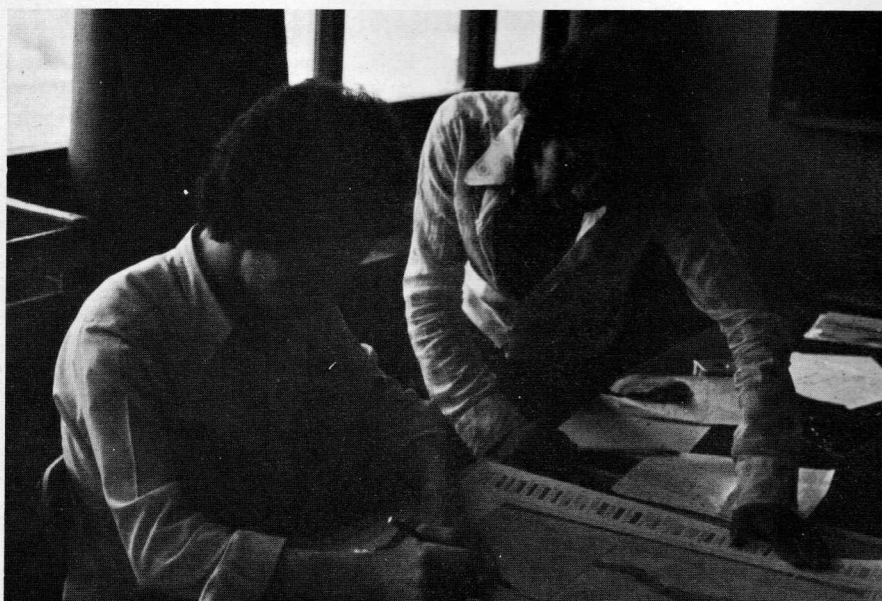
● Une telle école doit faire en sorte qu'il se passe en son sein des événements variés (activités éducatives diverses, diversité des formes d'évaluation, ruptures de rythme dans la programmation), pour habituer les élèves à s'adapter. En effet, un agent de développement est constamment confronté dans sa vie professionnelle, à des situations inattendues qu'il lui faut résoudre.



Dans une école professionnelle au service du développement on apprend d'abord à résoudre des problèmes réels.

● Pour préparer les élèves aux valeurs qui ont cours dans la vie professionnelle, les règlements de l'école sont conçus par référence aux règlements et habitudes de la vie de travail.

Les élèves sont entraînés en permanence à apprendre sans l'aide de professeurs. Ceux-ci interviennent après, pour montrer comment on peut appliquer les connaissances nouvelles.



responsabilisation

De ce troisième principe, quelques conséquences peuvent être également tirées :

● Les élèves de l'école professionnelle au service du développement participent à l'évaluation de l'école à tous les niveaux, de façon à s'habituer à être « acteurs » et non « consommateurs ».

● Les formations initiales des élèves et la formation professionnelle distribuée par l'école sont nécessairement lacunaires. Pour entraîner les élèves à se perfectionner ultérieurement sans aide extérieure, il leur est demandé de travailler seuls ou en groupe, sur des documents d'enseignement ou sur toute autre source de savoir; les séances de formation proprement dites sont réservées pour les entraîner à mettre en œuvre les connaissances.

● Une partie du temps de formation est laissée aux élèves pour qu'ils en assurent eux-mêmes la programmation.

● Les élèves participent à l'enseignement de leurs cadets ou d'autres personnes, de façon à les habituer à diffuser autour d'eux les savoirs qu'ils possèdent.

● Les élèves ne sont soumis à des examens que lorsqu'ils n'ont pas satisfait aux épreuves d'évaluation continue.

Voilà donc, à grands traits, les caractéristiques principales de ce que je crois être une formation professionnelle au service du développement. On peut affiner les observations qui figurent ici, discuter et discuter encore sur le bien-fondé de telle ou telle. Cela dit, le formateur que je suis ne peut oublier que la formation pour le développement n'est pas un discours, mais une pratique exigeante et toujours à recommencer. En ce sens, le plus urgent n'est-il pas de dépenser son énergie pour choisir ceux que l'on charge de former les agents du développement ?

François VIALLET,
Ingénieur civil des Mines,
Directeur de
Quatenaire-Education.