

Marginalité de la problématique en matière de maîtrise des savoir-faire et de qualification dans le système d'éducation et de formation

*Nouria BENGHABRIT-REMAOUN**

Le débat auquel nous sommes conviés porte sur l'école et nous prendrons le parti dans cette intervention, d'observer cette école comme système d'éducation et de formation¹ qui, en tant que tel doit remplir trois fonctions et il peut être défini selon le mode d'articulation et de hiérarchisation de ces trois fonctions.

- Celle de la socialisation visant l'intégration dans un système et une société avec son héritage et son patrimoine
- Celle de l'éducation ou de production d'individus ou de sujets porteur de valeurs
- Celle de la distribution, à travers l'attribution de qualification scolaire et par là des positions ou statuts occupés dans le champ de l'emploi.

Comment s'articulent ces différentes fonctions dans un contexte de démocratisation ayant abouti à une massification de l'enseignement ? Et plus spécifiquement, quelle place occupe la problématique des savoir-faire dans le système d'éducation et formation. L'option d'aborder la question de l'école à travers la problématique de la marginalité, qui, selon nous, n'a pas été suffisamment abordée jusque là se confirme par le fait que le chômage touche les sans diplômes et encore plus les sans qualifications. Le constat que nous faisons, aujourd'hui, à partir des études et analyses de ce que nous avons lu et entendu, peut être formulé de la manière suivante : pour les pouvoirs publics, les médias et les politiques, les interrogations essentielles posées à l'école sont celles des apprentissages de la langue arabe à travers le déficit de sa maîtrise, de l'histoire, à travers le déficit de patriotisme, de l'éducation morale à travers le déficit en matière de citoyenneté. Cette vision est corroborée par celle des observateurs et chercheurs dont les travaux ou réflexions menées sur l'école, oscillent entre les discours moralisateur ou de

* Sociologue, Directrice Crasc, Oran

¹ Les effectifs, en 1995 de 7,5 millions passent en 2005 à 8,5 millions de scolarisés dans le système

dénonciation sur la perte des valeurs et la question de l'échec ou des inégalités.

Il est à relever, par conséquent, l'entretien d'un sentiment chronique d'inadéquation de l'institution vis-à-vis de ce qui devrait être sa finalité². Ce sentiment est à corrélérer avec une des constantes dans les discours critiques qui est celle de la perte de repères ou le manque de repères provoqués par une sorte de « transmission grippée »³ entre les générations.

C'est pourquoi, nous aborderons, pour notre part la question de l'école à travers le rapport Ecole, en tant que système, et société en nous appuyant sur la place qu'occupent les savoirs faire ou la dimension technique au sein de ce système.

Deux types d'interrogations guideront nos remarques dans cette contribution :

- Comment comprendre qu'une des dimensions importantes de l'école, celle de préparer les enfants au monde du travail, passe trop souvent inaperçue aux yeux aussi bien des politiques que des analystes ? Quelles interprétations donner à cette situation de marginalité et comment est-elle révélée dans le fonctionnement du système et quels en sont les indicateurs ?

- Comment comprendre l'investissement, voire l'acharnement que de nombreuses familles, entreprennent vis-à-vis de l'éducation de leurs enfants ? comment comprendre l'épuisement voire la démission d'autres familles, pour le maintien de leurs enfants dans le système scolaire ? Comment en un mot, s'articule la sphère familiale avec la sphère sociale ?

Nous formulerons deux hypothèses en guise de réponses à ces deux ensembles d'interrogations.

Pour la première interrogation, la société partage avec ses gouvernants, d'une façon ou d'une autre, ce « **manque de considération pour le technique** » s'exprimant pour la société à travers la construction de l'aspiration partagée par tous d'accéder au plus haut niveau du système éducatif et cela, grâce à la voie de l'enseignement général, et pour les gouvernants à travers la question centrale que le système doit prendre en charge et qui est celle de l'identité plutôt que celle du travail.

² Gauchet, M., « La redéfinition des âges de la vie », *Le débat, histoire, politique, société*, Gallimard, n° 132, nov-déc 2004.

³ Guillebaud, J.C., « Une transmission grippée », *la Vie*, 13 déc. 2001

Pour la seconde interrogation, en fait, l'enjeu n'est pas celui de l'école telle qu'elle fonctionne aujourd'hui dans sa réalité quotidienne, mais celui de l'école en tant que système construit sur l'individualité et la préparation sociale de l'avenir (comme élément constitutif de la modernité ; l'instruction rend les hommes égaux dans la mesure où elle les transforme en sujets autonomes porteurs de la même dignité⁴) et la préparation sociale de l'avenir est **en porte à faux** avec le fonctionnement, certes fissuré et en cours de changement, de la famille construite sur la valorisation du groupe et des valeurs héritées. Cette hypothèse ne dédouane nullement l'école de ses dysfonctionnements et ses malaises, mais tente d'accorder une **compréhension** autre de ce qui se passe aujourd'hui dans la boîte noire, qui se **situe à l'extérieur et qui la dépasse**.

La problématique de la Marginalité de la fonction économique du système d'éducation et de formation

Nous aborderons cette problématique de la marginalité ou de la faiblesse de socialisation élargie au monde du travail et aux aspects socio-économiques de la vie quotidienne, à travers deux temporalités : celle de l'histoire et celle de l'actualité. En nous référant à l'évolution du système, nous verrons comment progressivement les élagages des aspects liés à la formation technique, ont été réguliers et cette tendance se confirme encore aujourd'hui.

Qu'en est-il de l'histoire du système ?

Les héritages et plus particulièrement ceux de la période coloniale, ont eu pour conséquence la reproduction de l'attitude de mépris envers tout ce qui représentait le travail manuel et la qualification. Il en est pour preuve que le type de population formée, est constitué des enfants issus des catégories socialement défavorisées, qui sont orientés vers ce type d'enseignement (CET, CEA, Primaire professionnel).

1. Au niveau de l'école de base obligatoire

L'évolution de l'enseignement primaire vers un enseignement fondamental, s'est inscrite dans le processus d'allongement de la scolarité, et d'homogénéisation des formations au niveau du collège. En 1976, l'institution de l'école fondamentale polytechnique a été organisée en trois paliers avec une place aux applications technologiques en vue de réhabiliter le travail productif. La généralisation de l'école fondamentale en 1980/1981, intervient au moment où discrètement disparaissait le

⁴ Haecht, A.V., *L'école à l'épreuve de la sociologie*, Ed de Boeck, 2006.

qualificatif de polytechnique⁵. Progressivement se met en place un enseignement livresque, développant des aspirations à la vie urbaine et à la poursuite des études supérieures, en sont les résultats les plus visibles. Les élèves sont focalisés sur les tâches que l'enseignant dit de faire, dans une logique d'obéissance plus que dans une logique de travail et d'acquisition.

Les objectifs de développement de comportements et d'attitudes positives à l'égard du travail bien fait, de la conscience professionnelle, la valorisation des métiers et des artisans, l'ouverture vers les nouveaux métiers ..., sont quasi inexistantes dans les contenus de programme.

2. Au niveau de l'enseignement secondaire

La réforme de l'enseignement secondaire présentée en tant que telle, après une restructuration intervenue en 1984, a eu lieu en 1991/1992, soit 20 ans après celle de l'enseignement supérieur (1971) et 15 ans après celle de l'école fondamentale. Après un tronc commun, les élèves du lycée sont orientés selon trois possibilités : le secondaire général, le technologique à vocation pré-universitaire et une voie préqualifiant. Un an après, suite aux résistances provoquées, le projet est retiré. En 1962, le technique occupait 36,40% des élèves du secondaire, en 1995, ces derniers ne représentent plus que 18,6% du total, ce qui nous donne une chute en taux de près de 50%.

Depuis 1993, l'enseignement secondaire comprend pour le premier niveau (1^{ère} AS), d'une durée d'une année, trois troncs communs : profils –sciences, technologie et lettres- et en deuxième niveau, de deux années (2^{ème} et 3^{ème} AS) organisées en filières sciences, 50% des élèves pour cinq options et pour TC technologie, 16% ouvrant sur onze options. Les 34% restants, représentent les élèves de la série lettres.

3. Au niveau de l'enseignement supérieur

C'est en 1971 en réponse à la demande économique (projet d'industrialisation et de développement des régions rurales, réforme agraire...), que la place occupée par l'option des sciences et techniques, prit tout son sens. Elle devait regrouper le tiers du total des effectifs atteignant partiellement ses objectifs avec l'ouverture des universités thématiques de sciences et technologies et des Instituts technologiques. En 1989, l'instauration des formations courtes professionnalisantes avec le DEUA et l'institution de l'université de la formation continue en 1990, visaient à renforcer l'option des liens avec

⁵ Benghabrit-Remaoun, N., « Politique de formation et mutations : les paradoxes d'une réalité » in *l'Algérie des principes de novembre à l'ajustement structurel*, sous la direction de A.Djefflat, CODESRIA, Dakar

l'environnement. Mais, l'absence de clarté quant aux débouchés, doublée du problème de reconnaissance des nouveaux diplômés, au sein du marché du travail, vont rapidement transformer les filières DEUA particulièrement en pis-aller. De fait, sur le terrain, la problématique essentielle pour les gestionnaires, relevait plus de la gestion/régulation des flux que de celle d'assurer pour les diplômés, les conditions optimums d'employabilité.

4. An niveau de la formation professionnelle

C'est en 1981, que la formation professionnelle élargie son champ d'intervention celui de la formation résidentielle, avec la loi sur l'apprentissage, et 1990 avec la formation en cours d'emploi. Devenu, par la force des choses, lieu de prise en charge par excellence, des déperditions scolaires, en confirmation donc de ce que nous avançons plus haut, cette formation professionnelle vit dans une situation d'isolement par rapport au milieu professionnel, ceci à cause de la faiblesse des dispositifs de concertation. Sur 23 branches, 6 concentrent l'essentiel des stagiaires. L'inexistence d'un plan national de formation professionnelle avec des objectifs par famille d'emplois et les niveaux de qualification exigés, est aggravé par l'absence d'instruments de prospective qui permettraient d'analyser les évolutions de technologies par filière, et l'état de l'évolution de l'emploi.

En conclusion à ce bref historique: Dispensé durant deux décennies (1980 à 2000) de l'obligation de performance et tenu de répondre à la nécessité du maintien de la paix sociale, le système d'éducation-formation se trouve régulièrement confronté à l'urgence d'assurer les rentrées scolaires successives⁶. Trois secteurs de prise en charge du système éducation formation, trois réformes non articulées, les unes aux autres mais une logique commune construite sur la certification du plus grand nombre d'abord, la qualification pour plus tard...dans un contexte socio-économique devenu aléatoire en matière de perspectives d'emploi et de main-d'œuvre et aggravé par la crise violente de la décennie 1990. Mais nous aboutissons à un système d'éducation et de formation naviguant à vue étant donné que les références essentielles sont internes au système et cela est valable au moins jusqu'aux réformes.

⁶ N. Benghabrit-Remaoun : Le système d'éducation-formation en Algérie : du volontarisme politique à une politique de gestion des flux » in *L'Algérie histoire, société et culture*, sous la direction de H. Remaoun, Casbah éd.

Concernant les réformes du système d'éducation et de formation

Pour le Ministère de l'éducation nationale (MEN), la réforme⁷ consiste à répondre aux défis internes pour recentrer la mission de l'école- instruction, socialisation, qualification-, de préparer l'école à intégrer –modernité, démocratisation, maîtrise des sciences et de la technologie-, préparer les élèves à l'exercice de la citoyenneté- culture démocratique, esprit de tolérance et de dialogue- et faire face aux défis externes que sont la mondialisation de l'économie, la société de l'information, et l'émergence de la société du savoir et de la technologie.

Une réforme articulée autour de trois grands pôles :

- celui de l'amélioration de la qualification de l'encadrement
- celui de la refonte de la pédagogie
- celui de la réorganisation générale du système

La polémique engagée sur le transfert des enseignants du technique vers l'enseignement professionnel est révélatrice :

Premièrement, du désarroi des enseignants vis-à-vis de leur avenir qui a été réfléchi et décidé en dehors d'eux (incompréhension des acteurs de terrain du pourquoi de ce transfert)⁸ et qui s'est matérialisé par la création d'une coordination nationale des lycées techniques et technicums (CNLTT) demandant « l'abandon du plan de démantèlement des lycées techniques et technicums et le maintien sur place du potentiel humain et du patrimoine matériel »⁹.

Deuxièmement, des représentations de la place dévalorisée de l'enseignement professionnel particulièrement quand il a été pris en charge avec la formation professionnelle par un autre ministère celui de MESP au lieu de se maintenir dans des lycées professionnels au sein du MEN.

Troisièmement, de l'absence de perspective claire pour l'enseignement professionnel, dont l'intitulé actuel du diplôme final est un indicateur.

Par ailleurs, on avance l'argument du rejet de la spécialisation précoce, en vue d'une meilleure réussite à l'université « où pourtant 80% des titulaires de bac de technicien (fabrication mécanique, électronique, électrotechnique, comptabilité, travaux publics et bâtiment, chimie) échouent lors de leur première année de tronc commun universitaire¹⁰ ».

⁷ Site web meducation.edu.dz

⁸ « L'enseignement technique en question », Atman Bouharira ex prof technique in site *Forum Social Algérie* 05.01.2007

⁹ Site forum social Algérie 17.01.2007

¹⁰ Journal El Watan 15.01.2007

De même la récupération de la filière technique mathématique et de l'économie, dans l'enseignement secondaire technologique consacre la finalité de l'enseignement secondaire comme préparatoire à l'enseignement supérieur.

Concernant l'enseignement supérieur, en juin 2003, le Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique (MESRS), dans son dossier de Réforme des enseignements supérieurs, souligne, que, malgré les efforts considérables consentis par l'Etat, l'université algérienne ne semble pas avoir les moyens d'accomplir pleinement les missions classiques dévolues à l'enseignement supérieur : la transmission critique des connaissances et leur production, l'adaptation continue aux évolutions des savoirs et des savoir-faire, le rayonnement culturel dans la société.

Parmi 11 dysfonctionnements répertoriés, un seul concerne le lien avec l'environnement, lorsqu'il est noté « un manque d'ouverture de l'université sur le monde de l'emploi : les stages en milieu professionnel ont pratiquement disparu et les besoins des différents secteurs, ne sont pas ciblés¹¹... ». De même, et en tête de liste des principaux dysfonctionnements, figure celui des rendements internes et externes faibles. Ainsi dans le même document, le taux de diplômés de l'enseignement supérieur, avoisine depuis près de vingt ans les 11% de l'effectif global des étudiants pour une même cohorte, le temps de séjour des étudiants dans toutes les formations, dépassant largement la durée moyenne communément admise –en cycle ingénieur plus de 50% des étudiants terminent leur formation en 7 ans au lieu de 5 ans- ceci accompagnant une sous-qualification professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur¹². Par ailleurs, durant l'année universitaire 2006-2007, 328 nouvelles licences dont 266 académiques et 62 professionnalisantes, ont été ouvertes, concernent 12 domaines de formation dont 6 relevant des lettres et sciences humaines. Sur les 29 établissements habilités, 770 licences sont mises en œuvre dont 612 académiques et 158 professionnalisantes. C'est ainsi, que contrairement aux attendus de la réforme LMD, les licences professionnelles n'occupent actuellement que 20,5% des offres de formation. Le nouveau système ne concerne pourtant que 85.758 étudiants dans le LMD, ce qui représente moins de 10% des effectifs globaux.

A la rentrée 2007-2008¹³, l'offre de formation professionnelle a été établie sur « la base d'une large concertation avec l'environnement

¹¹ RADP, MESRS : Dossier Reformes des enseignements supérieurs. Juin 2003

¹² idem

¹³ El Moudjahid mardi 18 septembre 2007 quotidien national d'information

économique pour identifier les besoins en qualifications (filères) et dimensionner les effectifs». Dans le secteur de la formation et de l'enseignement professionnel, l'offre est de 188.000 postes de formation répartis en 106.000 pour le présentiel, 56.000 pour l'apprentissage, 7.000 pour la formation à distance et 17.000 pour les femmes au foyer. A cela, il y a lieu de rajouter 66.000 places pédagogiques des établissements hors secteur (privés). Les sortants du système scolaires disposent de 254.000 postes de formation. A l'intérieur du système relevant du MFEP 318.306 élèves sont en formation. L'apprentissage pouvant accueillir jusqu'à 500.000 jeunes apprentis n'est réellement mis en œuvre que pour 204.000 jeunes, soit moins de 50% (à la fin 2006). Les filères regroupant près de la moitié des effectifs soit 43,50% sont celles des travaux publics, du bâtiment, de l'agriculture, du tourisme, de l'artisanat et de l'hôtellerie.

La nomenclature des formations, couvrant 358 spécialités réparties sur 20 branches professionnelles est établie en 2005 ; pour l'instant, 197 d'entre elles sont dispensées¹⁴. Une loi d'orientation est en voie de promulgation ainsi qu'un schéma directeur s'insérant dans le cadre de la loi 2001 relative à l'aménagement et au développement durable du territoire jusqu'en 2025 ; « Le ministre a rappelé que l'évolution du secteur relevait bien d'une volonté politique exprimée par le premier magistrat du pays... ». C'est sans doute pour cette raison que la formation professionnelle a disposé à partir de 1999, d'un ministère à part entière.

Parallèlement à cela, un Conseil national de l'éducation¹⁵ et de la formation est mis en place auprès du ministre chargé de l'éducation nationale et devra être mis en place conjointement avec le Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique (MESRS) et le Ministère de l'enseignement et de la formation professionnelle (MEFP). Il est défini comme un organe intersectoriel ayant pour mission d'étudier et de débattre des questions se rapportant aux activités du système national d'éducation et de formation. Il est chargé d'émettre des avis, des recommandations de mener des études et des évaluations sur les thèmes dont il est saisi ou qu'il initie.

De même, un Observatoire national de l'éducation et de la formation a été installé auprès du Ministre de l'éducation nationale en concertation avec le MESRS et le MEFP avec comme mission l'observation du fonctionnement du système, d'en analyser les prestations et les

¹⁴ Le secteur compte 946 établissements, 12139 formateurs permanents, 5797 vacataires et 1781 formateurs recrutés dans le cadre du pré emploi.

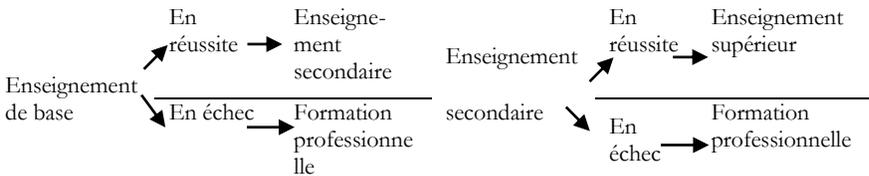
¹⁵ Projet de loi d'orientation sur l'éducation nationale in forum social Algérie

performances et de formuler des propositions comme dispositif de suivi et d'évaluation

C'est ainsi que le changement de référentiel introduit par le politique, accordant une place quasi-centrale à la mondialisation, concept convoqué dans tous les discours des réformes introduites au sein du système d'éducation et de formation, est présenté comme un postulat. Aucun travail de **déconstruction** n'est mené sachant que les idées sont liées et organisées selon **les enjeux et contextes des sociétés** qui les produisent. La reconstruction nationale de ce qui relève de la mondialisation est un moment crucial du processus d'**endogénéisation**.

A cela s'ajoute les effets pervers des réformes engagées que nous connaissons bien à travers les différentes expériences visant des types de changement qu'elles soient menées chez nous ou ailleurs.

Les liens entre les sous-systèmes du système d'éducation professionnelle, sont établis de manière « automatique » à partir d'abord de la question des flux



L'amélioration des taux de réussite des élèves, devient à tous les niveaux, la question centrale. Le recentrage du système sur cette question, le fera basculer d'un espace de « sélection des élus » à la candidature du plus haut diplôme universitaire à un système visant le développement des compétences, sur la base d'une reconnaissance de la diversité des intelligences et de la diversité de la demande socio-économique.

La relation formation-emploi à travers les enquêtes ayant mis en évidence, les représentations de sujets

Les représentations de la réussite sont également révélatrices de la place qu'occupe le travail chez différentes populations. Lors d'une enquête menée en 1992 auprès de trois groupes socio-professionnels¹⁶ (cadres-maitrise-exécution) à Sonatrach, 90% des interviewés considéraient que les études et la formation, étaient essentielles et 7,5%,

¹⁶ sur 333

qu'il fallait travailler durement¹⁷. Plus la réussite ou la position occupée est liée aux diplômes obtenus moins la corrélation avec le travail est établie bien qu'en une quinzaine d'années nous notions une petite avancée en faveur du travail.

Une autre enquête menée auprès des lycéens (N. Benghabrit-Remaoun 1992) montre que la perspective pour 97% d'entre eux est l'université. La meilleure filière serait les sciences, puis les maths pour près de 70%, la technologie pour 8% d'entre eux. Les études choisies pour les 50% médecine, informatique et droit. La technologie est choisie par 9% (ce choix est plus le fait des garçons 15% que celui des filles 4%)

Une autre enquête menée auprès d'étudiants (sd N. Benghabrit-Remaoun 2001) révèle que moins de 50% de la population interrogée (au nombre de 515) avait inscrit le travail comme priorité une, quitter le pays pour 20% et s'inscrire en post-graduation pour près de 15% (après les 4, 5 ou 7 ans selon la filière d'études). Un peu plus du tiers considère que la première finalité de l'université est de préparer à une profession et un peu moins du tiers à faire progresser les savoirs. Le travail qu'ils choisiront devra d'abord assurer un bon revenu, puis en seconde position celui qui assurera une carrière professionnelle. Pour 90% d'entre-eux la question du développement économique n'était pas réglée.

Le présupposé d'une relation causale éducation-productivité-salaire, pose comme principe que les plus éduqués doivent être les plus rémunérés¹⁸. Cette vision a été développée auparavant par les économistes de l'éducation dont la théorie fondatrice est celle du capital humain (G.Becker, T.Schultz). Dans le même cadre, mais dans une approche critique, K.Arrow avec la théorie du filtre avance que l'école ne fait qu'un travail de sélection à partir de capacités que les individus avaient en entrant. Tandis que L.Thurow avance l'idée que « la productivité n'est pas le propre des individus mais celui des emplois », mais en notant que les employeurs classeront les demandes en fonction de leur niveau d'éducation (théorie de la file d'attente). Si les deux

¹⁷ Par catégorie, cela donnait pour les cadres, 82,6% et pour les agents d'exécution 93% des enquêtés qui optaient pour les longues études, tandis que 14,4% parmi les cadres et 3,7% pour l'exécution à considérer qu'il fallait travailler durement. En 2005, une moyenne de 82% pour chacun des trois groupes professionnels, soutenaient l'idée que les études longues, étaient à l'origine de la réussite et 12% considéraient qu'il fallait travailler beaucoup (taux qui passe de 7,5% en 1992 à 12,2% en 2005).

O. Derras, *Mobilité professionnelle et mobilité sociale en Algérie, essai d'analyse des différentiations et des inégalités sociales*, Thèse de doctorat d'état en sociologie de développement, décembre 2007.

Pour 217 travailleurs de sn, comparant le rapport niveau d'instruction du père et du fils 12% était équivalent, 80% plus élevé et 8% moins élevé, opcit.

¹⁸ Zanten, A.V., opcit.

premières positions raisonnent dans un cadre d'équilibre offre-emploi, la troisième aborde la relation emploi chômage

Conclusion

Nous concluons cette intervention par les questions identifiées comme problèmes (problème d'engagement, problème de management, problème de contenu des enseignements, problème de cohérence) et dont la prise en compte pourra participer à la re-fondation du système autour du principe organisateur qui est le travail.

Le Problème d'engagement : Si le minimum invariant de connaissances (lecture, écriture, arithmétique, maîtrise de la langue et éléments de législation) comme savoir stratégique visant l'émergence de capacités de contrôle et de critique, est au fondement de l'autonomie intellectuelle, une société d'individus vivant dans une république dont la dignité se définit par le travail (résultant d'un faire), n'est-elle pas une des clés d'entrée pour sortir de la mal-vie et du déni de confiance qui caractérise la nouvelle génération ? N'est-il pas venu le temps de la mise en place d'une véritable transition professionnelle pensée non d'un point de vue social mais économique. Le faire semblant a ses limites et les dégâts provoqués sont immenses. Mais cela est-il possible quand l'horizon de pensée du citoyen moyen est bâti sur l'aspiration à monter des affaires à profit immédiat et relevant plus du *business*¹⁹ au sens péjoratif.

Le Problème de management : Si les réformes engagées sont une des réponses possibles aux problèmes soulevés, il n'en demeure pas moins que les résultats resteraient limités à partir du moment où les acteurs du système d'éducation et de formation ne se sont pas appropriés les contenus de la réforme ; aussi, la méthode employée pour transformer le système est d'une importance aussi capitale que les contenus de la réforme.

Le Problème de contenu des enseignements adapté ou non aux priorités du développement et leurs conséquences quant à l'attitude future des jeunes vis à vis du travail. La formation de travailleurs qualifiés ne peut-elle pas constituer une des réponses aux inégalités sociales au lieu d'être considérée comme le parent pauvre du système d'éducation ?

Le Problème de cohérence : entre les sous-ensembles du système d'éducation formation et entre ce dernier et le monde de l'emploi. Ceci pose la problématique du processus de mise place d'un système productif

¹⁹ Liabes, D., « L'entreprise entre économie, politique et société » in *L'Algérie et la modernité* sous la direction de A. El Kenz, Codesria, 1989.

national. C'est en développant les capacités de production que le système éducatif connaîtra réellement une valorisation de son investissement. La place accordée dans les négociations salariales entre pouvoirs publics et syndicats à la certification, la qualification, l'expérience professionnelle et le poste occupé est révélatrice de l'attribution de la place accordée à la dimension économique et à la dimension sociale. A cela il faut noter le phénomène de dévalorisation, valable partout, des titres et diplômes et qui coïncide avec celui de la massification.

Tous ces questionnements, de même que l'approche, pourront se préciser lors de nos débats qui contribueront sûrement à une meilleure compréhension et pourquoi pas, aboutir à des propositions pertinentes.

Le tout étant de cibler l'intérêt pour notre devenir collectif du traitement des questions liées à l'école en général et notamment, de celle abordée ici, c'est-à-dire de « la Marginalisation de la problématique en matière de maîtrise des savoirs faire et de qualification dans le système éducation et formation ».

Bibliographie

Becker G., *Human Capital : A Theoretical and Empirical Analysis*, with Special Reference to Education, The University of Chicago Press, 1993, p.16

Benamar A., Benghabrit N., Senouci Z., « Formation professionnelle et aide à l'emploi au Maghreb : réforme et processus sociaux », in *L'Etat face aux débordements du social au Maghreb*, Paris, Editions Karthala, 2010, pp. 267-292

Benghabrit-Remaoun N. ; Benamar A. ; Medjahdi M. ; Nouar F. et Moulai-Hadj M., « La difficile articulation formation professionnelle / emploi : une introspection des mésaventures du secteur du bâtiment, des travaux publics et de l'habitat », in *L'Etat face aux débordements du social au Maghreb*, Paris, Editions Karthala, 2010, pp. 361-386

Benghabrit-Remaoun, N., « Le système d'éducation-formation en Algérie : du volontarisme politique à une politique de gestion des flux » in *L'Algérie histoire, société et culture*, sous la direction de H. Remaoun, Casbah éd., 2000.

Benghabrit-Remaoun, N., « Politique de formation et mutations : les paradoxes d'une réalité » in *L'Algérie des principes de novembre à l'ajustement structurel*, sous la direction de Djeflat, CODESRIA, Dakar, 1999, pp.289-315.

Derras, O., *Mobilité professionnelle et mobilité sociale en Algérie, essai d'analyse des différenciations et des inégalités sociales*, Thèse de doctorat d'état en sociologie de développement, décembre 2007.

El Moudjahid mardi 18 septembre 2007 quotidien national d'information

Gauchet, M., « La redéfinition des âges de la vie », *Le débat, histoire, politique, société*, Gallimard, n° 132, nov-déc 2004.

Guillebaud, J.C., « Une transmission grippée », *la Vie*, 13 déc. 2001

Haecht, A.V., *L'école à l'épreuve de la sociologie*, Ed de Boeck, 2006.

Journal El Watan 15.01.2007

Liabes, D., « L'entreprise entre économie, politique et société » in *l'Algérie et la modernité* sous la direction de A. El Kenz, Codesria, 1989.

RADP, MESRS : Dossier Réformes des enseignements supérieurs. Juin 2003

Schultz, T.W., « Investment in Human Capital ». *The American Economic Review*, Vol. 51, No. 1, Mar., 1961, pp. 1-17