

FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE POUR LES ENSEIGNANTS DES ÉTABLISSEMENTS DE FORMATION PROFESSIONNELLE EN ALGÉRIE

Culture, pratiques d'enseignement, obligations
professionnelles, conditions de travail, convictions
et professionnalisation

Le contenu de ce document de travail relève de la seule responsabilité de l'auteur et ne reflète pas nécessairement l'opinion de l'ETF ou des institutions de l'UE.

© Fondation européenne pour la formation, 2021
Reproduction autorisée, moyennant mention de la source.

REMERCIEMENTS

La Fondation européenne pour la formation (ETF) souhaite exprimer sa gratitude au ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels (MFEP), en particulier à M. Brahimi, et à l'Institut national de la formation et de l'enseignement professionnels (INFEP), notamment à Mme Rachida Alitouche et à toute l'équipe locale dont Mme Bahia Zannouché et Mme Farida Bouamama, pour leur soutien et conseil pendant la réalisation de ce projet.

Cette recherche n'aurait pas été possible sans la bonne volonté et le soutien de nombreux formateurs, enseignants et directeurs travaillant dans des établissements de formation publics et privés à travers l'Algérie. De plus, nous remercions un certain nombre de parties prenantes qui ont partagé leur expérience et leurs connaissances avec l'équipe de recherche.

L'ETF est également reconnaissante à M. Abderrezak Hammadi, principal chercheur et rédacteur de ce rapport. La mise au point et l'analyse de la méthodologie ont été effectuées par l'ETF en la personne de Mme Eva Jansova, statisticienne. Le document a été édité par l'ETF, par le truchement de M. Julian Stanley et de Mme Sabina Nari.

SOMMAIRE

RÉSUMÉ	6
1. INTRODUCTION	9
2. MÉTHODOLOGIE	10
PARTIE 1. LE CONTEXTE : LE PERSONNEL, L'ENSEIGNEMENT ET LA GESTION DES ÉTABLISSEMENTS DE FORMATION ET D'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS	14
3. LE PERSONNEL : ENSEIGNANTS ET DIRECTEURS	14
4. GOUVERNANCE DES ÉTABLISSEMENTS DE LA FORMATION ET DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS	27
5. ÉVALUATION DES FORMATEURS	37
6. CLIMAT AU SEIN DE L'ÉTABLISSEMENT DE FORMATION	41
7. APPROCHES D'ENSEIGNEMENT ET LIENS AVEC LE MONDE DU TRAVAIL	42
8. PROGRAMMES, MATÉRIEL ET ÉVALUATION	48
9. CARRIÈRE ET SATISFACTION VIS-À-VIS DE L'EMPLOI	52
PARTIE 2. DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL DES ENSEIGNANTS DES ÉTABLISSEMENTS PROFESSIONNELS	54
10. LA POLITIQUE ET SA MISE EN ŒUVRE	54
11. ORGANISATIONS ET INSTITUTIONS SOUTENANT LA FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE DANS LE PAYS	57
12. CONCEPTION ET FINANCEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE	61
13. VOLUME, MODALITÉS ET CARACTÉRISTIQUES DES PRESTATIONS DE FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE DES FORMATEURS OFFERTES PAR LES PRESTATAIRES AUTRES QUE LES ÉTABLISSEMENTS EUX-MÊMES	65
14. DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL DANS LES ÉTABLISSEMENTS OÙ TRAVAILLENT LES ENSEIGNANTS	73

15. PERTINENCE ET IMPACT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE	78
16. RECONNAISSANCE DE LA PARTICIPATION ET INCITATIONS	83
CONCLUSIONS	85
GLOSSAIRE	89
LISTE DES ACRONYMES	90

RÉSUMÉ

La formation continue des formateurs est considérée comme la condition sine qua non de la réussite et de l'amélioration de tout système d'éducation ou de formation. L'objectif de l'étude abordée ici est de permettre une meilleure compréhension de la situation actuelle des formateurs et des directeurs des établissements de formation et d'enseignement professionnels en Algérie.

Cette étude couvre la formation que les formateurs ont reçue, leurs convictions et leurs pratiques en matière d'enseignement, leurs obligations professionnelles ainsi que leurs conditions et climat de travail. Le présent rapport a été rédigé dans le but d'aider les décideurs politiques à mettre en place des réformes qui visent à améliorer les services de formation et l'offre de formation continue des formateurs.

La méthodologie de l'étude objet du présent rapport s'inspire de celle utilisée dans l'étude TALIS de l'Organisation de coopération et de développements économiques (OCDE).

Il s'agit d'une étude internationale en trois phases, qui comprend une revue de littérature, des interviews qualitatives avec les principales parties prenantes, et enfin des enquêtes nationales par sondage auprès de formateurs et de directeurs d'établissements de formation et d'enseignement professionnels.

Dans le cas de l'Algérie, l'univers d'étude englobe tous les établissements de formation et d'enseignement professionnels : établissements publics ou privés agréés sous tutelle du ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels (MFEP) et établissements sous tutelle d'autres ministères ou relevant d'entreprises économiques.

L'enquête s'est déroulée du 25 février au 31 mai 2019. Quelque 179 questionnaires de directeurs et 1 988 questionnaires de formateurs tous segments confondus ont été remplis. Dix interviews qualitatives ont été réalisées.

L'étude a permis de dresser le profil des formateurs et directeurs d'établissement. Elle révèle qu'ils sont relativement jeunes, expérimentés et hautement qualifiés. Ainsi, près de 75 % des formateurs sont âgés de moins de 50 ans, 75 % sont issus de l'enseignement supérieur (universitaire), 67 % justifient de plus de cinq années d'expérience dans l'enseignement et près de 75 % justifient d'une expérience professionnelle dans le domaine enseigné. S'agissant des directeurs d'établissement, près de la moitié a moins de 50 ans, 84 % sont issus de l'enseignement supérieur (universitaire) et 64 % totalisent plus de cinq ans d'expérience dans le métier.

Les formateurs et directeurs évoluent visiblement dans un environnement serein leur procurant généralement un sentiment de satisfaction. Tous ou presque jouissent d'une sécurité de l'emploi puisqu'ils sont 76 % et 92 % respectivement à bénéficier d'un contrat à durée indéterminée (CDI). La plupart des formateurs estiment d'ailleurs que leur profession est valorisée par la société.

Le temps de travail des directeurs est consacré principalement aux tâches administratives et d'encadrement (46 %). L'implication des directeurs dans l'élaboration des programmes de formation continue au sein de leur établissement demeure faible (moins d'un cas sur trois). Du côté des formateurs, la moitié du temps du travail est consacrée à l'enseignement et 19 % à la préparation ou à la planification des séances de formation.

Sur le plan managérial, l'étude montre que la majorité des établissements est dotée d'une équipe de direction et d'un conseil d'administration avec une forte représentation de formateurs (96 %), d'élèves/stagiaires (68 %) et du secteur économique (61 %).

La prise de décision est participative, avec une forme de répartition des responsabilités au sein des établissements. Des différences significatives persistent néanmoins entre établissements privés et publics. Sans surprise, les chefs d'établissements privés jouissent ainsi d'importantes prérogatives décisionnelles et de gestion.

Dans la majorité des établissements, les formateurs sont régulièrement soumis à des évaluations formelles, opérées le plus souvent par les membres de l'équipe de direction (hors directeur) et des inspecteurs externes. Les méthodes d'évaluation sont diverses, les principales étant l'observation directe, l'analyse des résultats des élèves et le questionnement direct des enseignants. Selon les directeurs, les évaluations donnent lieu à des discussions dont l'objet est d'améliorer l'enseignement (73 %) ou d'établir un plan de formation individuel (58 %). Les sanctions sont rares.

La plupart des directeurs font état d'une forte coopération, tant au sein de l'établissement (entre formateurs, stagiaires et gestionnaires) qu'en dehors avec les employeurs locaux – la coopération avec les collectivités locales apparaît toutefois moins évidente.

Les directeurs font face à plusieurs obstacles limitant fortement leur efficacité en tant que chefs d'établissement, notamment la réglementation des pouvoirs publics, le manque de budget et de moyens, l'importance de la charge de travail et des responsabilités professionnelles (62 %) et, dans un degré moindre, le manque de possibilités et de soutien concernant la formation continue des enseignants (42 %).

En Algérie, l'enseignement dispensé dans les établissements de formation et d'enseignement professionnels favorise une pédagogie basée sur la pratique. Cet enseignement est toutefois lacunaire s'agissant de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) et des technologies numériques, ainsi que des interactions avec le milieu du travail.

Les enseignants utilisent diverses méthodes d'évaluation des stagiaires, avec une nette préférence pour les tests de leur cru et l'observation suivie d'un retour direct. En revanche, force est de constater que la majorité des formateurs (62 %) n'accompagne que rarement les stagiaires en difficulté au moyen d'activités d'apprentissage spécifiques.

Depuis 2015, l'Algérie a mis en œuvre une stratégie nationale de formation et de développement professionnels dont un chapitre concerne l'amélioration des prestations et le développement professionnel des formateurs et des directeurs d'établissement. Cette stratégie est toutefois dépourvue d'un système de suivi et d'évaluation concret, et souffre d'un manque d'engagement et d'implication des parties prenantes dans sa mise en œuvre et son amélioration.

En Algérie, la formation professionnelle continue est déléguée à deux institutions : l'Institut national pour la formation et l'enseignement professionnels (INFEP) pour le personnel d'encadrement (dont les chefs d'établissement) et les six instituts de formation et d'enseignement professionnels (IFEP) régionaux pour le personnel formateur. Dans la pratique, les concepteurs et les prestataires de formation professionnelle continue (FPC) manquent d'une connaissance complète et à jour des besoins en formation des formateurs. Les programmes sont conçus à partir des propositions des formateurs, des inspecteurs de la formation professionnelle, du ministère de tutelle et des entreprises économiques. L'offre de formation de l'INFEP et des IFEP est ensuite communiquée via un catalogue.

Il est à noter que la formation continue demeure gratuite. Elle est financée principalement par le ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels avec l'appui, dans certains cas, des organismes et institutions nationaux (hors MFEP) et internationaux.

En Algérie et comparativement à d'autres pays, l'accès à la formation professionnelle continue est relativement faible. Seul un tiers des formateurs ont suivi une formation de ce type au sein ou en dehors de leur établissement durant les 12 mois antérieurs à l'enquête, contre 85 % dans les pays de l'OCDE et 44 % en Tunisie. Les formateurs algériens bénéficient néanmoins d'un meilleur temps de formation (142 heures en moyenne). Cet accès est élargi chez les directeurs : ils sont 38 % à avoir participé à une formation professionnelle continue sur la même période, pour un volume horaire de 138 heures en moyenne.

L'étude montre que l'accès à la FPC est plus aisé pour certaines catégories, notamment les formateurs les plus âgés et les plus expérimentés qui exercent dans de grands établissements, de grandes agglomérations et/ou certaines circonscriptions.

Le recours à des méthodes de FPC modernes, telles que l'apprentissage actif, demeure relativement fréquent. Près d'un tiers des personnes interrogées a toutefois déclaré que ces méthodes d'enseignement modernes étaient absentes de leur formation.

La plupart des établissements de formation et d'enseignement professionnels proposent des initiations formelle et informelle aux formateurs fraîchement recrutés. Il est toutefois à noter qu'une minorité significative de formateurs n'a bénéficié d'aucune initiation. L'analyse des résultats de l'enquête suggère qu'il est désormais moins fréquent qu'autrefois de se voir proposer une initiation formelle et informelle.

Les formateurs et les directeurs d'établissement bénéficient souvent d'une formation initiale les préparant à leur métier. En Algérie, une formation initiale et une année de stage probatoire (soutenue par le mentorat) sont obligatoires. La loi stipule que tous les enseignants et formateurs doivent participer à la FPC, dont les types et la quantité sont spécifiés par le ministère de tutelle.

Dans plus de trois quarts des établissements, les formateurs débutants bénéficient d'un système de mentorat qui est généralement assuré par des tuteurs expérimentés ou sous forme de réunions avec d'autres membres du personnel, y compris le directeur. Il y a lieu de préciser qu'environ la moitié des tuteurs ont été préalablement formés au tutorat.

La communication et les discussions planifiées ou spontanées ne semblent pas être fréquentes, tant entre formateurs qu'entre formateurs et conseillers pédagogiques ou gestionnaires.

Selon l'étude, la majorité des participants à la FPC estiment que la formation suivie a eu un impact moyen ou élevé sur leur enseignement. Cet impact varie cependant selon le type de programme, ce qui suggère que la qualité et le ciblage ne sont pas constants.

De plus, environ 25 % des enseignants ont exprimé des besoins particuliers en matière de FPC n'ayant pas trouvé de réponse, et ils sont autant à estimer avoir suivi une formation inadaptée à leurs besoins. Plus de la moitié des formateurs pointent du doigt le manque d'offre pertinente, le manque d'incitation et les horaires inadaptés des formations proposées comme autant d'obstacles à leur participation à la FPC. Une meilleure répartition des possibilités de formation pourrait aider à répondre aux besoins non satisfaits.

Enfin, la participation à la FPC n'est attestée que par un certificat de participation qui n'est reconnu ni par le système de promotion, ni pour la fixation des salaires.

1. INTRODUCTION

La formation continue pour les enseignants et formateurs est largement reconnue comme étant d'une importance cruciale, non seulement pour améliorer la qualité des formations dispensées et de l'apprentissage, mais aussi en tant que condition préalable à d'autres réformes en matière de formation, comme celles relatives aux programmes, à la gouvernance ou à la technologie. L'objectif de l'étude objet du présent rapport est de permettre une meilleure compréhension de la situation actuelle des formateurs et des directeurs d'établissement de formation et d'enseignement professionnels en Algérie.

Ce rapport couvre la formation que ces formateurs ont reçue, leurs convictions et leurs pratiques en matière d'enseignement, leurs obligations professionnelles ainsi que leurs conditions et climat de travail. Il a été rédigé dans le but d'aider les décideurs politiques à mettre en place des réformes destinées à améliorer les services de formation et l'offre de formation continue pour les enseignants et formateurs.

Le présent rapport inclut :

- une vue d'ensemble des objectifs actuels de la politique de l'enseignement et de la formation professionnels, visant à améliorer la formation continue pour les enseignants des établissements dédiés ;
- une description de la manière de dispenser la formation continue des enseignants de la formation et de l'enseignement professionnels en Algérie, d'évaluer leurs besoins et de leur attribuer des programmes spécifiques ;
- une explication de la manière dont les modalités de la formation professionnelle continue s'articulent avec les autres éléments du système de la formation et de l'enseignement professionnels ;
- une évaluation du bon fonctionnement des modalités existantes ;
- des recommandations relatives à la manière de mettre en application les politiques existantes et d'améliorer la fourniture et la répartition de la formation professionnelle continue.

L'étude abordée ici a pour objectif de contribuer à un débat politique fondé sur des preuves, d'alimenter la réflexion et les actions à différents niveaux décisionnels, ainsi que de stimuler des recherches futures et la formulation de propositions. L'Algérie fait partie des neuf pays participants avec l'Albanie, la Biélorussie, le Kosovo, la République de Moldova, le Monténégro, la Serbie, la Tunisie et la Turquie. Une analyse comparative sera menée au cours de l'année 2020.

L'objectif de l'étude sur la formation professionnelle continue des enseignants et des formateurs initiée par la Fondation européenne pour la formation (ETF) est de réaliser une enquête statistique auprès des formateurs/enseignants ainsi que des directeurs et chefs d'établissement de la formation et de l'enseignement professionnels. Cette enquête couvre plusieurs volets relatifs à l'expérience professionnelle des formateurs et des directeurs. Dans le cas de l'Algérie, elle met à contribution l'INFEP et le ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels (MFEP).

Il y a lieu de préciser que le présent rapport est basé sur les réponses et les déclarations (perceptions, attitudes, constat, etc.) des formateurs et directeurs interviewés.

2. MÉTHODOLOGIE

La méthodologie de l'étude objet de ce rapport s'inspire de celle utilisée dans le cadre de l'étude TALIS de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)¹.

L'étude sur le développement professionnel continu (DPC) réalisée en Algérie entre 2018 et 2019 consiste en la réalisation d'une enquête statistique auprès des formateurs et chefs des établissements de formation et d'enseignement professionnels. Cette enquête est ensuite complétée par des interviews qualitatives avec les parties prenantes : directeurs du ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels (MFEP), responsables d'organismes de formation continue, formateurs assurant le recyclage, le perfectionnement et la formation continue des formateurs, etc. Ces deux étapes sont précédées d'une recherche documentaire.

En Algérie, le réseau d'établissements, de centres et d'instituts de formation et d'enseignement professionnels se compose de quatre segments :

- les établissements publics relevant du MFEP ;
- les établissements privés agréés par le MFEP,
- les établissements relevant des autres départements ministériels ; et
- les établissements relevant des entreprises économiques.

La base de sondage a été constituée à partir des fichiers suivants du MFEP² :

1. fichier de tous les formateurs travaillant dans les établissements publics de formation et d'enseignement professionnels – centres de formation professionnelle et d'apprentissage (CFPA), instituts nationaux spécialisés de la formation professionnelle (INSFP) et instituts de formation et d'enseignement professionnels (IFEP) – relevant du MFEP³. Ce fichier faisait état de 16 072 formateurs dont 9 398 (60 %) de professeurs de formation professionnelle, 3 593 professeurs spécialisés de formation et d'enseignement professionnels de grade 2 (PSFEP2) et 3 024 professeurs spécialisés de formation et d'enseignement professionnels de grade 1 (PSFEP1), employés par 869 établissements dont principalement 750 (86 %) CFPA et 109 (13 %) INSFP ;
2. fichier des établissements privés agréés par le MFEP⁴ répertoriant 715 établissements.

Ces deux fichiers ont été complétés par des statistiques fournies par les autres départements ministériels et des recherches documentaires (Internet, pages Maghreb, etc.).

Le tableau 1 récapitule la composition de la base de sondage ainsi obtenue.

¹ www.oecd.org/education/talis/

² Les différents fichiers ont été transmis directement à l'INFEP par les départements concernés du MFEP.

³ Ce fichier contient deux types de variables : les caractéristiques des formateurs – grade (corps), branche, spécialité enseignée, date d'installation, stage, titularisation, date de confirmation, formation initiale (profil), affectation ou non à d'autres tâches et prise en charge par un autre établissement –, et les caractéristiques des établissements – wilaya, type d'établissement, etc.

⁴ Le fichier des établissements privés agréés par l'État contenait cinq variables : nom d'établissement, wilaya, capacité pédagogique et effectifs en formation.

TABLEAU 1 NOMBRE D'ÉTABLISSEMENTS ET DE FORMATEURS DU SECTEUR DE LA FORMATION ET DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS

Strate	Directeurs	Nombre d'établissements	Nombre de formateurs
1re	Établissements relevant du ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels (établissements publics)	869	16 072
2e	Établissements privés de formation professionnelle agréés par le MFEP	715	ND
3e	Établissements relevant des autres départements ministériels	53	ND
4e	Établissements relevant d'entreprises économiques	10	ND

ND : non déclaré

L'objectif du plan de sondage était d'assurer une représentativité de tous les formateurs travaillant dans la formation et l'enseignement professionnels, et de disposer d'une taille d'échantillon suffisante du point de vue statistique pour rendre des conclusions avec une faible marge d'erreur. La méthode d'échantillonnage retenue a donc consisté en un tirage stratifié. Quatre strates ont été définies, correspondant aux quatre segments sus-cités : la première strate regroupait tous les établissements publics de formation et d'enseignement professionnels (CFPA et INSFP) ; la deuxième strate, les établissements privés agréés par le MFEP ; la troisième strate, les établissements de formation relevant des autres départements ministériels (agriculture, industrie, santé, etc.) ; et la quatrième strate, les établissements de formation relevant d'entreprises économiques (Sonatrach, Sonelgaz, etc.).

Il y a lieu de préciser que cette méthode d'échantillonnage ne tient pas compte des niveaux de qualification des enseignants (PEP, PSFEP1, PSFEP2) adoptés par le MFEP – pour cela, il aurait fallu disposer de toutes les informations nécessaires. Or la base de sondage mise à disposition ne permettait pas une stratification par niveaux de qualification des formateurs, faute de données concernant notamment les établissements privés agréés par le MFEP et ceux relevant des autres départements ministériels. Il était cependant tout aussi pertinent d'insérer cette question directement dans le questionnaire, en la restreignant aux établissements relevant du MFEP (CFPA et INSFP).

En termes d'échantillonnage, 110 et 61 établissements ont été tirés respectivement dans les première et deuxième strates, et il a été décidé d'enquêter exhaustivement tous les établissements des deux dernières strates.

La collecte des données s'est déroulée du 25 février au 31 mai 2019 (soit durant trois mois). À l'origine, remplir les questionnaires aurait dû être fait en ligne par le biais de la plate-forme SurveyGizmo. Les participants avaient toutefois la possibilité de remplir le questionnaire hors ligne ou au format papier (PDF ou Word). Près de 90 % des questionnaires ont finalement été remplis au format papier.

Au total, l'étude a permis de collecter 179 questionnaires de directeurs et 1 988 questionnaires de formateurs tous segments confondus. Les taux de réponse ont été respectivement de 67 % et 64 %⁵. L'étude a couvert tout le territoire national : 45 wilayas sur les 48 existantes (wilayas non enquêtées : El Bayadh, Illizi, Saïda et Tindouf).

TABLEAU 2 RÉPARTITION DE L'ÉCHANTILLON RÉALISÉ

Strate		Données non corrigées			Données corrigées		
		Complé- tées	Partielles	Total	Complé- tées	Partielles	Total
Directeurs							
1re	Établissements relevant du MFEP (établissements publics)	122	17	139	119	4	123
2e	Établissements privés de formation professionnelle agréés par le MFEP	26	2	28	24	1	25
3e	Établissements relevant des autres départements ministériels	25	6	31	23	6	29
4e	Établissements relevant des entreprises économiques	0	1	1	0	0	0
	Non défini	17	261	278	0	2	2
	Total	190	287	477	166	13	179
Formateurs							
1re	Établissements relevant du MFEP (établissements publics)	1 819	239	2 058	1 667	186	1 853
2e	Établissements privés de formation professionnelle agréés par le MFEP	50	9	59	50	5	55
3e	Établissements relevant des autres départements ministériels	61	23	84	58	22	80
4e	Établissements relevant des entreprises économiques	0	0	0	0	0	0
	Non défini	51	355	406	0	0	0
	Total	1 981	626	2 607	1 775	213	1 988

⁵ Faute de disposer du nombre effectif d'établissements et de formateurs, notamment ceux du secteur privé ou relevant de départements ministériels autres que le MFEP, il est malheureusement impossible de calculer le taux d'échantillonnage réel. Il est toutefois estimé à environ 10 % pour les directeurs et les formateurs.

Neuf interviews qualitatives (individuelles ou groupées) ont ensuite été réalisées auprès des parties suivantes :

- ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels (MFEP),
- Direction de la formation et de l'enseignement professionnels (DFEP) de wilaya,
- Institut national de la formation et de l'enseignement professionnels (INFEP),
- Institut de formation et d'enseignement professionnels (IFEP),
- Centre national de la formation et de l'enseignement professionnels à distance (CNFEPD),
- Fonds national de développement de l'apprentissage et de la formation continue (FNAC),
- Office national de développement et de promotion de la formation continue (ONDEFOC),
- Établissement national des équipements techniques et pédagogiques de la formation et de l'enseignement professionnels (ENEFEP),
- Institut national pédagogique de la formation paramédicale (INPFP), sous la tutelle du ministère de la Santé, de la Population et de la Réforme hospitalière.

Pour plus d'informations sur la méthodologie, se reporter au rapport méthodologique en annexe.

PARTIE 1. LE CONTEXTE : LE PERSONNEL, L'ENSEIGNEMENT ET LA GESTION DES ÉTABLISSEMENTS DE FORMATION ET D'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS⁶

La première partie de ce rapport décrit les caractéristiques des enseignants et des chefs d'établissement de la formation et de l'enseignement professionnels (FEP) en Algérie, ainsi que tous les aspects liés à l'enseignement (méthodes, évaluation, etc.), au métier d'enseignant et à la gouvernance et la gestion des établissements.

3. LE PERSONNEL : ENSEIGNANTS ET DIRECTEURS

Cette section établit le profil des enseignants et des directeurs ayant participé à l'étude à travers plusieurs variables (genre, âge, formation, expérience professionnelle, etc.).

3.1 Les enseignants

Genre et âge⁷

Il ressort de l'étude que 55 % des répondants sont du sexe masculin et 45 % du sexe féminin⁸. Quelque 72 % sont âgés de 30 à 49 ans, et 14 % de 50 à 59 ans ; l'âge moyen du personnel formateur avoisine les 42 ans. La ventilation par genre montre que les formateurs de sexe féminin sont relativement plus jeunes : 38,9 ans en moyenne contre 44,7 ans chez leurs homologues masculins. Environ 82 % des enseignantes sont âgées de 30 à 49 ans et 8 % de 50 ans et plus, contre 63 % et 32 % respectivement chez les enseignants.

TABLEAU 3 ÂGE MOYEN ET RÉPARTITION DES ENSEIGNANTS SELON L'ÂGE ET LE GENRE (N = 1 801)

Classes d'âge	Femmes (%)	Hommes (%)	Ensemble (%)
0–29 ans	9,8	4,6	7,0
30–49 ans	82,2	63,4	72,0
50–59 ans	6,7	20,5	14,2
60 ans et plus	1,4	11,5	6,8
Total	100	100	100
Moyenne d'âge	38,9 ans	44,7 ans	42 ans

⁶ Les données présentées sont basées sur les résultats de l'enquête en ligne. Elles sont pondérées, et toutes les valeurs manquantes (c'est-à-dire les refus de répondre et les réponses « ne sait pas ») ont été exclues.

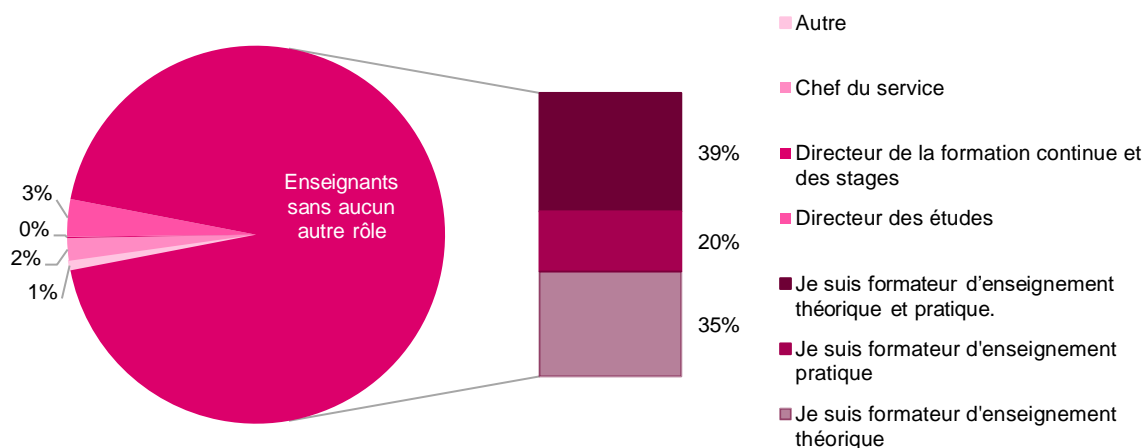
⁷ Malheureusement, il n'a pas été possible d'accéder aux données personnelles (sexe, âge, etc.) de tous les enseignants de FEP, celles-ci étant considérées comme confidentielles.

⁸ Les femmes ne représentent que 18 % de la population occupée selon les données du marché du travail en Algérie. Elles bénéficient d'une meilleure présence dans l'enseignement où elles occupent près de 40 % des emplois.

Rôle dans l'établissement

La quasi-totalité⁹ (94 %) des répondants affirment être formateurs, sans endosser aucun autre rôle dans leur établissement : 39 % assurent simultanément un enseignement théorique et pratique, 35 % seulement théorique et 20 % seulement pratique.

FIGURE 1 LAQUELLE DES PROPOSITIONS SUIVANTES DECRIT LE MIEUX VOTRE RÔLE DANS L'ÉTABLISSEMENT ? (N = 1 928)



Secteur professionnel ou spécialité

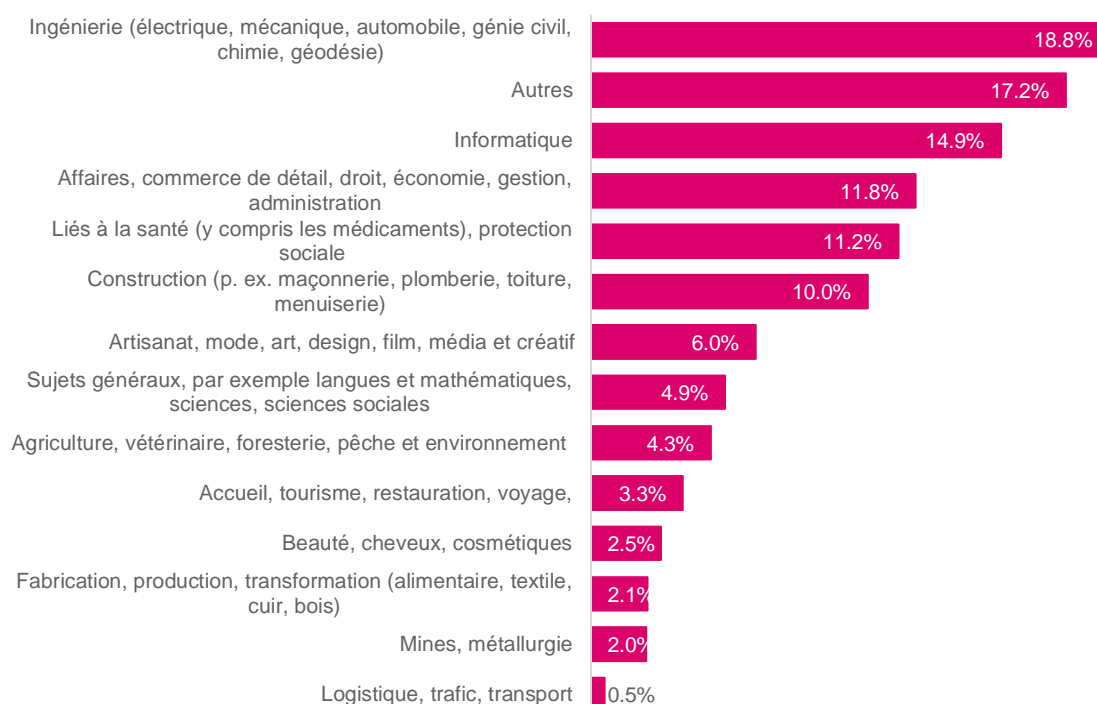
La répartition des formateurs interrogés montre tout d'abord une forme de spécialisation de ces derniers¹⁰, puisque seuls 9 % déclarent enseigner dans deux grands secteurs professionnels distincts. Par ailleurs, cinq grands secteurs professionnels reviennent fréquemment, totalisant deux tiers (66 %) des réponses : ingénierie (électrique, mécanique, automobile, génie civil, chimie, géodésie, etc.) ; informatique ; affaires, commerce de détail, droit, économie, gestion, administration ; spécialités liées à la santé (y compris les médicaments), protection sociale ; et construction (maçonnerie, plomberie, etc.). Les autres secteurs ne sont cités que par moins de 6 % des enseignants.

Il subsiste des différences significatives par genre : les enseignantes sont plus présentes que les enseignants dans certains secteurs et vice-versa. Elles sont davantage représentées dans les secteurs « artisanat, mode, art, design, film, média et créatif » (11 % contre 2 % d'enseignants), « affaires, commerce de détail, droit, économie, gestion, administration » (16 % contre 8 % d'enseignants) et « beauté, cheveux, cosmétiques » (6 % contre 0 % d'enseignants). Elles sont en revanche moins présentes dans les secteurs « ingénierie – électrique, mécanique, automobile, génie civil, chimie, géodésie, etc. » (10 % contre 25 % d'enseignants) ; « spécialités liées à la santé (y compris les médicaments), protection sociale » (6 % contre 16 % d'enseignants) ; et « construction – maçonnerie, plomberie, toiture, menuiserie, etc. » (5 % contre 14 % d'enseignants).

⁹ Il faut noter que la loi algérienne ne permet que dans de rares cas, ou cas de force majeure, le cumul des fonctions dans les établissements publics.

¹⁰ La nomenclature des branches et des spécialités utilisées dans cette étude obéit à la classification internationale des secteurs. Elle couvre toutes les spécialités, y compris celles non dispensées par le réseau d'établissements du MFEP (comme la santé et l'agriculture).

FIGURE 2 DE QUEL GRAND SECTEUR PROFESSIONNEL VOTRE SPECIALITÉ D'ENSEIGNEMENT PRINCIPALE RELÈVE-T-ELLE PARMIS LES PROPOSITIONS SUIVANTES ? SI VOUS PARTAGEZ VOTRE TEMPS ENTRE DEUX SPECIALITÉS DIFFÉRENTES, SÉLECTIONNEZ DEUX OPTIONS (N = 1 985)



Statut professionnel

Quelque 76 % des répondants affirment avoir un statut professionnel de permanent (contrat à durée indéterminée) dans leur établissement actuel et 18 % sont des vacataires. L'accès au statut permanent est manifestement restreint dans les établissements de formation privés, où 50 % du personnel formateur est vacataire (contre 3 % dans les établissements publics)¹¹.

Par ailleurs, il semble que les enseignantes bénéficient d'un meilleur accès au contrat à durée indéterminée (82 % contre 72 % chez les enseignants). Ainsi, un enseignant sur quatre est vacataire contre seulement une enseignante sur dix.

¹¹ Les entretiens réalisés avec certains directeurs d'établissements de formation privés ont montré qu'ils recrutent souvent, selon le besoin, des formateurs vacataires rémunérés à l'heure. Il existe deux principales raisons à cela. D'une part, ces établissements ne sont généralement pas en mesure d'offrir une charge horaire d'enseignement assez importante pour pouvoir proposer un statut de permanent à leurs formateurs. D'autre part, la majorité des enseignants travaillant en établissements privés exercent en parallèle d'autres fonctions (formateurs, ou cadres dans des entreprises/administrations) en tant que permanents et ne peuvent pas bénéficier de ce statut permanent une seconde fois.

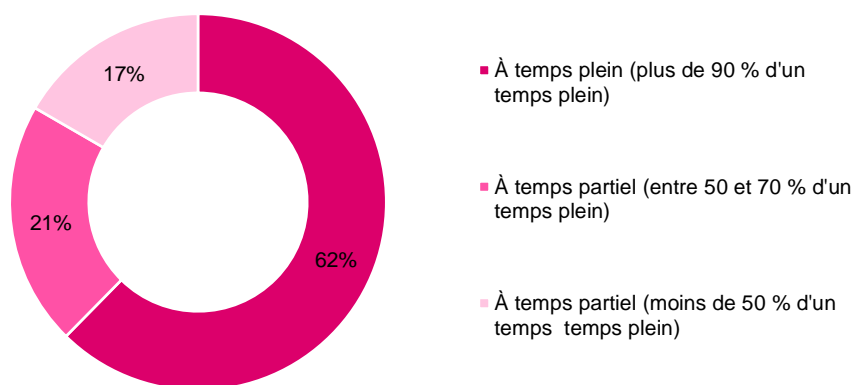
FIGURE 3 SOUS QUEL STATUT EXERCEZ-VOUS COMME ENSEIGNANT DANS VOTRE ÉTABLISSEMENT ? (N = 1 761)



Quelque 62 % des enseignants ont déclaré enseigner à temps plein (plus de 90 % d'un temps plein). Les 38 % restants enseignent à temps partiel : entre 50 et 70 % d'un temps plein pour 21 % d'entre eux, et moins de 50 % d'un temps plein pour 17 %.

Enseigner à temps partiel est plutôt la norme dans les établissements de formation privés, puisque 69 % des enseignants sont concernés (contre 23 % dans les établissements publics), dont 42 % à moins de 50 % d'un temps plein. Par ailleurs, enseigner à temps partiel à moins de 50 % d'un temps plein est une singularité des enseignants vacataires, puisque 78 % sont concernés contre presque aucun (3 %) parmi les enseignants permanents¹².

FIGURE 4 ACTUELLEMENT, ENSEIGNEZ-VOUS À TEMPS PLEIN OU À TEMPS PARTIEL ? (N = 1 847)



Expérience professionnelle

La question de l'expérience professionnelle sera traitée sous deux angles : l'expérience professionnelle dans le domaine de la formation et de l'enseignement professionnels d'une part, et

¹² On peut légitimement penser que la surreprésentation du temps partiel dans les établissements privés est moins due au type d'établissement qu'au fait que les enseignants vacataires y sont plus nombreux (50 %).

l'expérience professionnelle dans d'autres secteurs liés au domaine professionnel enseigné d'autre part.

Expérience dans la formation et l'enseignement professionnels

Environ 43 % des enseignants déclarent avoir au total entre 6 et 15 ans d'expérience dans la formation et l'enseignement professionnels, 17 % entre 16 et 25 ans, 7 % plus de 25 ans et 33 % entre 0 et 5 ans.

Interrogés sur leur ancienneté au sein de leur établissement actuel, 41 % des enseignants déclarent y cumuler entre 0 et 5 années d'expérience, 45 % entre 6 et 15 années et le reste (14 %) plus de 15 années.

En chiffres absolus, les enseignants cumulent en moyenne 10,7 années d'enseignement dont plus de trois quarts (8,3 années) dans leur établissement actuel. Par sexe, les enseignants cumulent relativement plus d'années d'expérience dans l'enseignement que les enseignantes (11,3 contre 10,0 ans), mais ont moins d'ancienneté dans leur établissement actuel : 73 % contre 85 % respectivement.

TABLEAU 4 EXPÉRIENCE PROFESSIONNELLE DANS LE SECTEUR DE LA FORMATION ET DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS (N = 1 935)

	Nombre d'années dans l'établissement actuel (%)	Nombre total d'années d'expérience (%)
0-5 ans	41,2	33,4
6-15 ans	44,8	43,1
16-25 ans	11,3	17,0
Plus de 25 ans	2,7	6,5
Total	100	100
Moyenne (ans)	8,3 ans	10,7 ans

Expérience professionnelle dans le commerce, la profession ou l'industrie du domaine professionnel enseigné

En dehors de l'enseignement, près de trois quarts des enseignants interrogés (72 %) déclarent avoir une expérience professionnelle dans le commerce, la profession ou l'industrie du domaine professionnel enseigné, à raison de 1 à 3 années pour 17 % d'entre eux et plus de 3 années pour 54 %. Il est toutefois à noter qu'environ un quart (36 % des enseignantes et 22 % des enseignants) ne justifient d'aucune expérience de ce type.

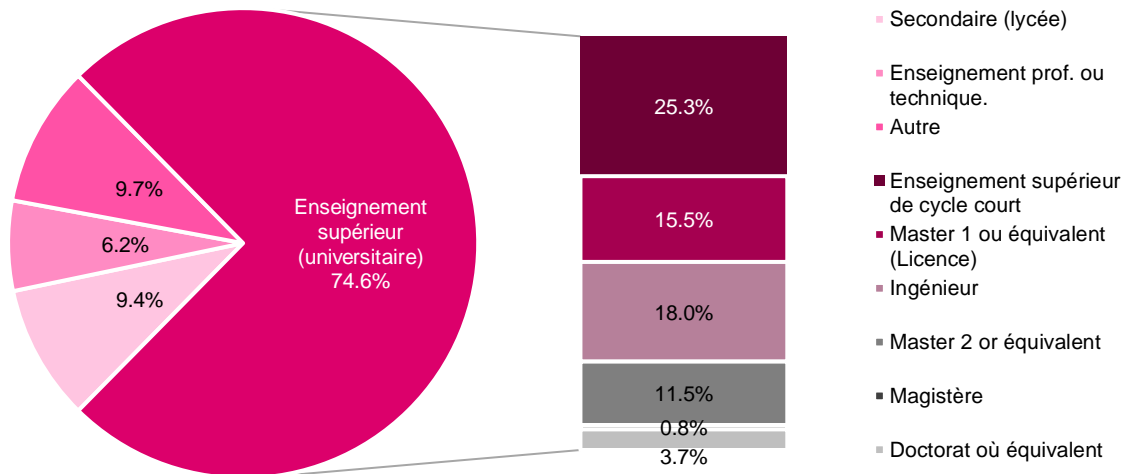
En moyenne, les enseignants justifient de 7,7 années d'expérience professionnelle dans le commerce, la profession ou l'industrie du domaine professionnel enseigné. Ici, l'écart se creuse entre enseignants et enseignantes avec 9,0 et 6,2 années respectivement.

Formation initiale

L'étude montre que trois quarts des enseignants sont issus de l'enseignement supérieur (universitaire) : enseignement supérieur de cycle court pour 25,1 % ; master 1 ou équivalent (licence) pour 15,5 % ; diplôme d'ingénieur pour 18 % ; master 2 ou équivalent pour 11,5 % ; magistère pour

0,8 % ; et doctorat ou équivalent pour 3,7 %. Par ailleurs, ils sont 6,2 % à avoir suivi un enseignement professionnel ou technique, et 6,4 % à avoir terminé le secondaire (lycée). La ventilation par sexe ne révèle ici aucune différence significative.

FIGURE 5 QUEL NIVEAU DE FORMATION SCOLAIRE AVEZ-VOUS ATTEINT ? (N = 1 928)

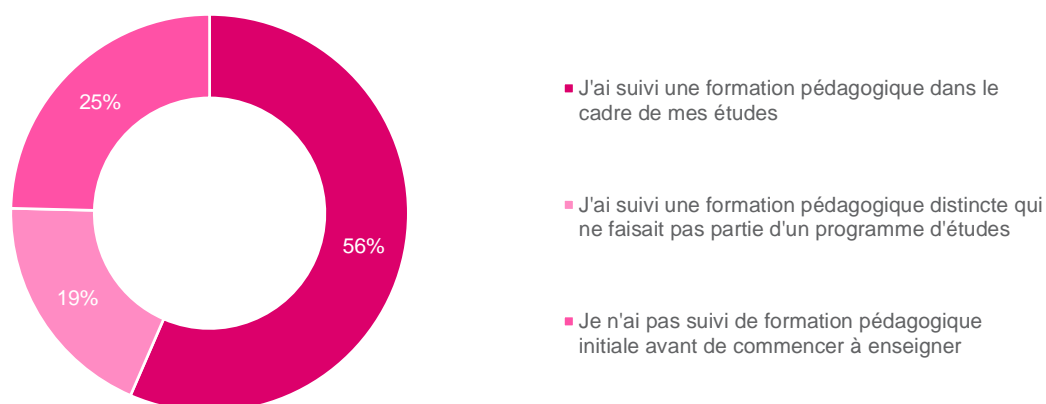


À la question « Avez-vous suivi un programme d'éducation ou de formation initial qui vous a préparé à devenir enseignant ou formateur ? », la majorité des enseignants ont répondu par l'affirmative (voir figure 6) : 56 % dans le cadre de leurs études, et 19 % dans le cadre d'une formation distincte qui ne faisait pas partie d'un programme d'études. Toujours est-il qu'un enseignant sur quatre (30 % des enseignantes et 20 % des enseignants) n'a suivi aucune formation pédagogique initiale avant de commencer à enseigner. Il est fort probable que ces formateurs aient intégré leur poste d'enseignement en attendant d'effectuer leur stage pédagogique ou par nécessité de service – le stage (formation pédagogique initiale) peut alors être reprogrammé ultérieurement.

Il y a lieu de préciser que la législation en vigueur¹³ stipule que tous les enseignants nouvellement recrutés sont astreints à une formation pédagogique préparatoire durant la période de stage, et soumis à une inspection de titularisation à l'issue de ce stage probatoire.

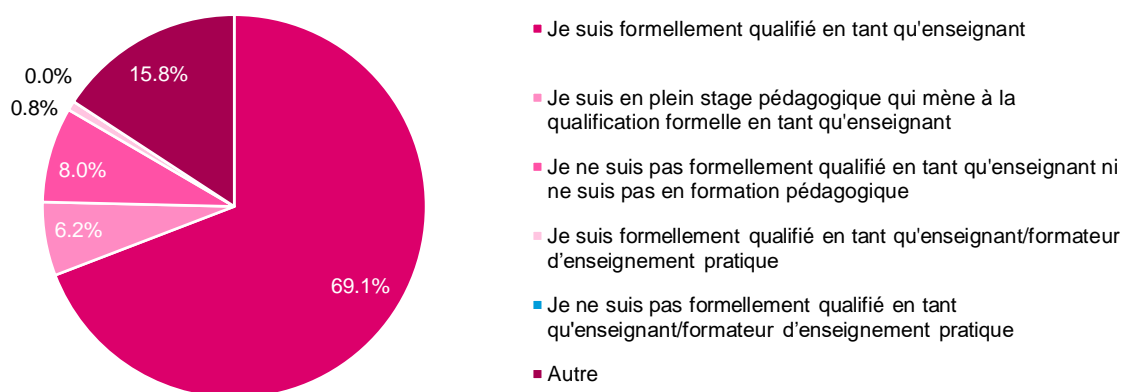
¹³ Décret exécutif n° 09-93 du 26 Safar 1430 correspondant au 22 février 2009 portant statut particulier des fonctionnaires appartenant aux corps spécifiques de la formation et de l'enseignement professionnels.

FIGURE 6 AVEZ-VOUS SUIVI UN PROGRAMME D'ÉDUCATION OU DE FORMATION INITIAL QUI VOUS A PRÉPARÉ À DEVENIR ENSEIGNANT OU FORMATEUR ? (N = 1 875)



Deux tiers des répondants affirment être formellement qualifiés en tant qu'enseignant, et seuls 8 % s'identifient dans la proposition « Je ne suis pas formellement qualifié en tant qu'enseignant ni ne suis en formation pédagogique ». Quelque 6 % déclarent suivre un stage pédagogique menant à la qualification formelle en tant qu'enseignant.

FIGURE 7 ÊTES-VOUS FORMELLEMENT QUALIFIÉ EN TANT QU'ENSEIGNANT/FORMATEUR OU EN TANT QUE FORMATEUR OU COORDINATEUR DE LA FORMATION PRATIQUE ? (N = 1 885)



Interrogés sur les éléments abordés lors de leur formation de base (hors formation continue et développement professionnel continu), la majorité des enseignants ont répondu par l'affirmative à l'ensemble des propositions (voir tableau 5) même si seuls certains de leurs sujets d'enseignement étaient concernés.

TABLEAU 5 LES ÉLÉMENTS SUIVANTS ONT-ILS ÉTÉ ABORDÉS DANS LE CADRE DE VOS ÉTUDES OU DE VOTRE FORMATION ? (N = 1 812) (%)

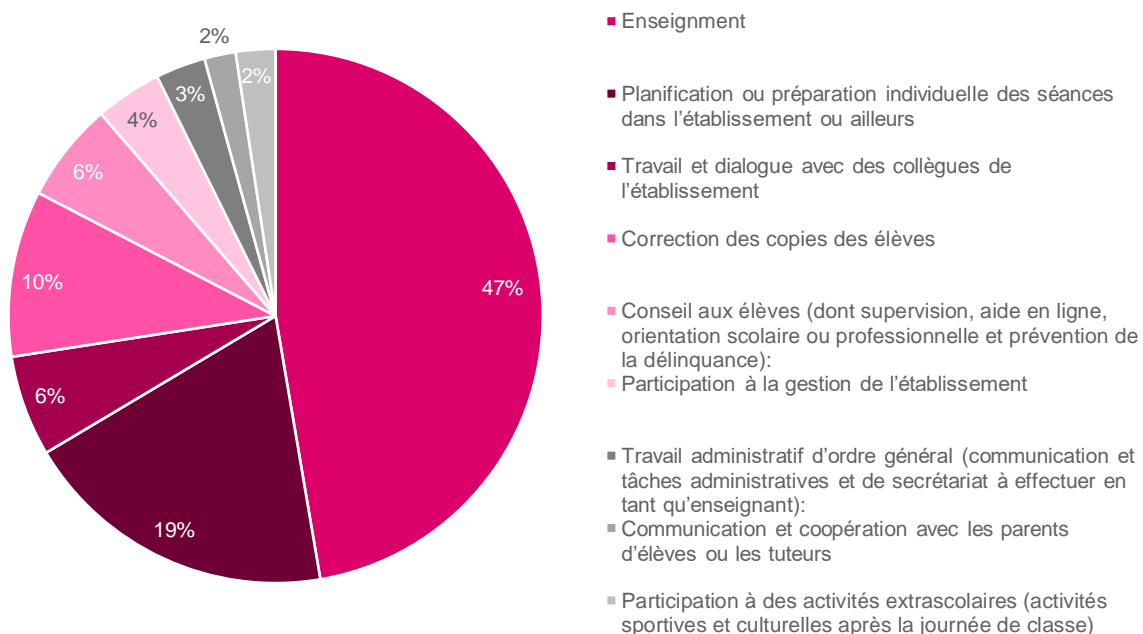
	Oui...			Non
	Oui, pour le(s) sujet(s) que j'enseigne	Oui, pour certains des sujets que j'enseigne	Total – oui	
Contenu du (des) sujet(s) que j'enseigne	56,5	36,5	93,1	6,9
Moyens pédagogiques (ou didactiques) du (des) sujet(s) que j'enseigne	42,5	45,6	88,2	11,8
Pratique en salle de classe dans le(s) sujet(s) que j'enseigne	47,4	36,0	83,3	16,7

Horaires de travail

L'étude montre que le temps de travail du personnel enseignant est divisé presque à parts égales entre l'enseignement et toutes les autres activités afférentes. En dehors de l'enseignement à proprement parler, les formateurs consacrent le plus clair de leur temps de travail (19,3 %) à « préparer ou planifier individuellement des séances dans l'établissement ou ailleurs ». La deuxième occupation à laquelle ils dédient le plus de temps est la correction des copies des élèves (9,9 %), suivie de près par « le travail et le dialogue avec des collègues de l'établissement » et « le conseil aux élèves » (6 % chacune). Toutes les autres activités ne totalisent en moyenne que 2 à 3 % du temps de travail.

Il est à noter que cette répartition du temps de travail vaut aussi bien pour les établissements publics que privés.

FIGURE 8 RÉPARTITION DU TEMPS DE TRAVAIL DES ENSEIGNANTS PAR ACTIVITÉS (ENSEIGNEMENT ET DIFFÉRENTES ACTIVITÉS AFFÉRENTES) (N = 1 934)



Membres des syndicats ou associations professionnelles

Les résultats de l'étude montrent que peu d'enseignants participent à la vie syndicale ou associative. Ils ne sont que 16 % à se dire membre d'un syndicat et 6 % d'une association professionnelle.

3.2 Les directeurs

Genre et âge

Parmi les chefs d'établissement ayant répondu à l'étude, 68 % sont des hommes et 32 % sont des femmes. Plus de la moitié (53 %) est âgée de 50 à 59 ans et 34,5 % ont entre 30 et 49 ans¹⁴ ; l'âge moyen avoisine les 52 ans (51 ans chez les hommes et 52 chez les femmes).

TABLEAU 6 ÂGE MOYEN ET RÉPARTITION DES DIRECTEURS (CHEFS D'ETABLISSEMENT) SELON L'ÂGE ET LE GENRE (N = 175)

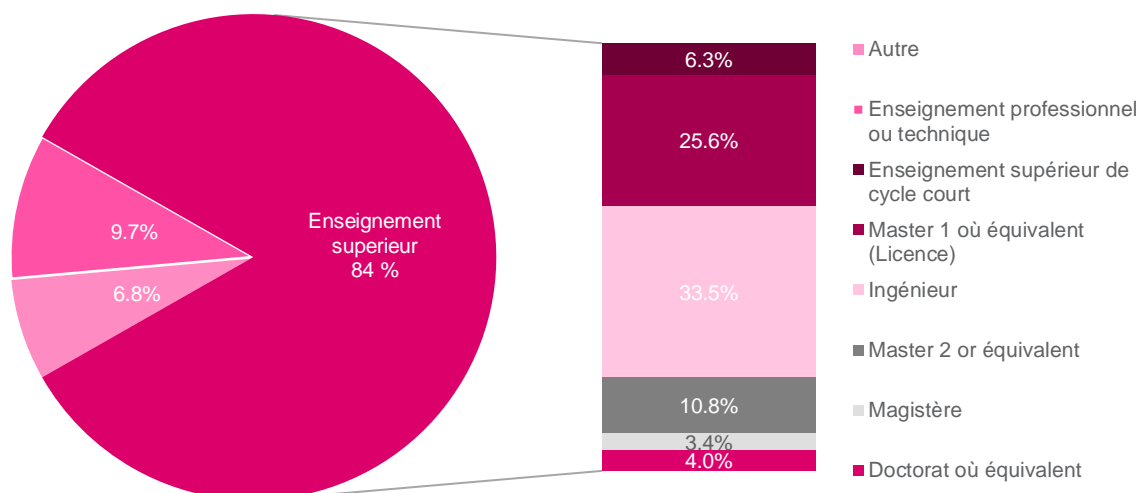
Classes d'âge	Femmes (%)	Hommes (%)	Ensemble (%)
0-29 ans	0	0	0
30-49 ans	37,5	34	34,5
50-59 ans	62,5	51,1	52,7
60 ans et plus	0	14,9	12,7
Total	100	100	100
Moyenne d'âge (ans)	51 ans	52 ans	52 ans

Formation initiale

La majorité des directeurs (84 %) sont issus de l'enseignement supérieur (universitaire). Ils ont un diplôme d'ingénieur pour 34 % ; de master 1 ou équivalent (licence) pour 26 % ; et de master 2 ou équivalent pour 11 %. Seuls près de 10 % d'entre eux ont suivi un enseignement professionnel ou technique. Il faut noter que les directrices sont légèrement plus nombreuses à être diplômées de l'enseignement supérieur que leurs homologues de sexe masculin (90 contre 82 %).

¹⁴ Malheureusement, il n'a pas été possible d'accéder aux données personnelles (sexe, âge, etc.) de tous les enseignants de FEP, celles-ci étant considérées comme confidentielles.

FIGURE 9 QUEL NIVEAU DE FORMATION SCOLAIRE AVEZ-VOUS ATTEINT ? (N = 179)



Quelque 73 % des directeurs ont affirmé avoir suivi une formation à la direction et à la gestion d'établissement durant leurs études dans le cadre institutionnel. Cela signifie qu'environ 27 %, soit une proportion non négligeable, n'ont suivi aucune formation de ce type. Ils sont également majoritaires (70 %) à avoir suivi une formation aux métiers de l'enseignement ou en pédagogie. Ils sont 54 % à avoir suivi ces deux types de formation, et 11 % à n'avoir suivi ni l'un ni l'autre.

TABLEAU 7 AVEZ-VOUS SUIVI LES TYPES DE FORMATION CI-DESSOUS DURANT VOS ÉTUDES DANS LE CADRE INSTITUTIONNEL ? SI OUI, LES AVEZ-VOUS SUIVIES AVANT OU APRÈS VOTRE ENTRÉE EN FONCTION EN TANT QUE CHEF D'ÉTABLISSEMENT ? (%)

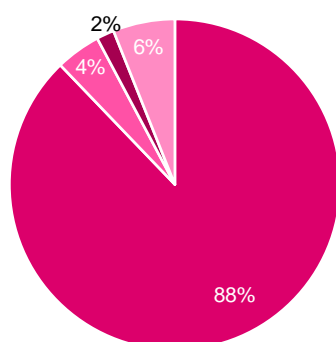
Type de formation	Avant	Après	Avant et après	Jamais	Total
Formation à la direction et à la gestion d'établissements*	22,1	15,7	35,1	27,1	100
Formation aux métiers de l'enseignement ou en pédagogie**	29,8	9,5	30,8	29,9	100

*N=172 / **N=166

Statut professionnel

Environ 92 % des chefs d'établissement travaillent à temps plein (90 % ou plus d'un temps plein), dont une majorité (88 %) sans charge d'enseignement. L'étude révèle deux éléments de divergence entre établissements de formation publics et privés : les chefs d'établissements privés sont moins nombreux à travailler à temps plein (82 % contre 100 % dans le public), mais nettement plus nombreux à avoir une charge d'enseignement (36,7 % contre 4,4 %).

FIGURE 10 ACTUELLEMENT, ÊTES-VOUS CHEF D'ÉTABLISSEMENT À TEMPS PLEIN OU À TEMPS PARTIEL ? (N = 173)



- À temps plein (90 % ou plus d'un temps plein) sans charge d'enseignement
- À temps plein (90 % ou plus d'un temps plein) avec charge d'enseignement
- À temps partiel (moins de 90 % d'un temps plein) sans charge d'enseignement
- À temps partiel (moins de 90 % d'un temps plein) avec charge d'enseignement

Expérience professionnelle

Il ressort de l'étude que 64 % des chefs d'établissement totalisent plus de 5 années d'expérience à ce poste, 29 % entre 6 et 15 années et 30 % entre 16 et 25 années. Les moins expérimentés (0 à 5 ans) représentent 37 % des répondants, dont 10 % n'ont qu'une année d'expérience. La majorité des chefs d'établissement (58 %) ont entre 0 et 5 ans d'ancienneté à ce poste dans leur établissement actuel, 20 % entre 6 et 15 ans et 18 % entre 16 et 25 ans. Ils sont 64 % à n'avoir travaillé que dans leur établissement actuel.

Plus de la moitié des directeurs ayant répondu à l'enquête (56 %) ont déjà occupé des postes de direction en dehors de celui de chef d'établissement : 24 % pendant 6 à 15 ans et 14 % pendant 16 à 25 ans. Enfin, ils sont 35 % à n'avoir jamais enseigné, 11 % à l'avoir fait pendant moins de 6 ans, 36 % à l'avoir fait de 6 à 15 ans et 14 % de 16 à 25 ans.

En chiffres absolus, les chefs d'établissement cumulent en moyenne 10,7 années à ce poste dont deux tiers (7,4 années) dans leur établissement actuel. Ils cumulent par ailleurs 6,4 années d'expérience en tant que membre de direction ; 8,3 années en tant qu'enseignant de FEP ; et 8,9 années d'expérience dans d'autres emplois.

Il est à noter que les femmes cumulent nettement plus d'années d'expérience que leurs homologues masculins au poste de chef d'établissement, avec 14,9 contre 8,9 années respectivement. En revanche, ces derniers ont exercé plus longtemps en tant que membre de direction (8,3 contre 2,5 années), formateur (10,5 contre 3,5 années) ou à d'autres postes (10,5 contre 6,5 années).

TABLEAU 8 COMBIEN D'ANNÉES D'EXPÉRIENCE AVEZ-VOUS ? (N = 148) (%)

	0–5 ans	6–15 ans	16–25 ans	Plus de 25 ans	Total
Année(s) d'expérience en tant que chef d'établissement dans votre établissement actuel	58,0	19,8	18,3	3,8	100
Année(s) d'expérience en tant que chef d'établissement tous établissements confondus	36,5	29,1	29,7	4,7	100
Année(s) d'expérience en tant que membre de la direction, hormis la ou les année(s) d'expérience en tant que chef d'établissement	59,7	23,7	13,8	2,7	100
Année(s) d'expérience en tant qu'enseignant/formateur professionnel au total (comptez toutes les années passées à enseigner)	46,1	35,6	14,2	4,1	100
Année(s) d'expérience dans d'autres emplois	51,4	33,5	2,1	13,0	100

Conclusions

Le secteur de la formation et de l'enseignement professionnels profite d'un personnel de formateurs relativement jeune, expérimenté et hautement qualifié. Ils sont 75 % à avoir suivi un programme d'éducation ou de formation initiale les ayant préparés à devenir enseignants ou formateurs, et 78 % à être formellement qualifiés en tant qu'enseignant. La moitié du temps de travail des formateurs est consacré à l'enseignement et 19 % à la préparation ou à la planification des formations.

Les chefs d'établissement sont aussi expérimentés et qualifiés que les formateurs. Environ 84 % sont issus de l'enseignement supérieur (universitaire) et 64 % totalisent plus de 5 années d'expérience à ce poste (10,7 années en moyenne). Quelque 73 % affirment avoir suivi une formation à la direction et à la gestion d'établissement durant leurs études dans le cadre institutionnel. Enfin, 92 % travaillent à temps plein (90 % ou plus d'un temps plein), dont une majorité (88 %) sans charge d'enseignement.

Les enseignants de la formation et de l'enseignement professionnels jouissent globalement d'une expérience appréciable dans le métier ; de plus, ils sont une majorité (72 %) à justifier d'une expérience professionnelle d'au moins une année dans le commerce, la profession ou l'industrie du domaine enseigné.

La mobilité dans le secteur de la FEP est visiblement faible, particulièrement chez les enseignantes : elles déclarent avoir passé 82 % de leurs années d'expérience dans le même établissement, et plus précisément dans leur établissement actuel.

Principaux problèmes

- 25 % des enseignants professionnels n'ont pas de formation pédagogique initiale.
- 27 % des administrateurs n'ont reçu aucune formation pour exercer cette fonction, et 30 % n'ont pas de formation pédagogique.
- La majorité des enseignants n'ont pas reçu d'instruction ou de pratique en classe pendant leur formation initiale en ce qui concerne la pédagogie de certaines des matières qu'ils enseignent.

4. GOUVERNANCE DES ÉTABLISSEMENTS DE LA FORMATION ET DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS

Cette section traite de la gouvernance et de la gestion des établissements de formation et d'enseignement professionnels à travers plusieurs aspects : l'existence ou non d'un conseil d'administration, la façon dont les personnes et instances participent à la gestion, ainsi que les freins nuisant à une bonne gestion.

L'ensemble des établissements enquêtés sont concernés, à savoir les CFPA, les INSFP, les établissements privés agréés par le MFEP et les établissements relevant d'autres départements ministériels dont ceux du transport et de la santé.

Équipe de direction

D'après leurs directeurs, la majorité des établissements de la formation et de l'enseignement professionnels (91 %) sont dotés d'une équipe de direction (93 % dans le public et 89 % dans le privé). Celle-ci est composée d'une moyenne de cinq membres, comportant le plus souvent : un chef d'établissement (99 %) ; des enseignants (87 %) ; un adjoint au chef d'établissement, sous-chef d'établissement ou assistant du chef d'établissement (74%) ; des élèves/stagiaires (74 %) ; un conseil d'administration de l'établissement (64 %) et un directeur financier (57 %). Les parents d'élèves ou leurs tuteurs n'y figurent que dans un tiers des cas.

La configuration de l'équipe de direction diffère selon qu'il s'agit d'un établissement privé ou public. Les catégories « Adjoint au chef d'établissement, sous-chef d'établissement ou assistant du chef d'établissement », « Enseignants/formateurs » et « Parents d'élèves ou tuteurs » sont davantage représentées le privé, contrairement à celles de « Directeur financier », « Conseil d'administration de l'établissement » et « Chefs de département ». Les élèves/stagiaires sont représentés à proportions presque égales dans les deux types d'établissements.

TABLEAU 9 CATÉGORIES DE MEMBRES REPRÉSENTÉES DANS L'ÉQUIPE DE DIRECTION (N = 156) (%)

	Établissements publics	Établissements privés	Ensemble
Chef d'établissement (vous-même)	100	100	100
Adjoint au chef d'établissement, sous-chef d'établissement ou assistant du chef d'établissement	68	85	74
Directeur financier	77	27	57
Chefs de département	35	16	27
Enseignants/formateurs	85	91	87
Conseil d'administration de l'établissement	83	36	64
Parents d'élèves ou tuteurs	29	55	39
Élèves/stagiaires	73	77	74
Autres	40	59	47

Qui participe à la gouvernance des établissements ?

Il a été demandé aux chefs d'établissement d'identifier les personnes exerçant une forte influence¹⁵ sur les décisions relatives à 11 points recouvrant la quasi-totalité des aspects de la gouvernance et de la gestion des établissements – par « forte influence », il est entendu un rôle actif dans la prise de décision. Les réponses des directeurs témoignent d'une répartition des responsabilités au sein des établissements, sans pour autant identifier clairement les responsabilités des uns et des autres.

La majorité des chefs d'établissements privés indiquent que le recrutement (86 %) et le licenciement (85 %) des enseignants font partie de leurs prérogatives. C'est également le cas dans les établissements publics, mais davantage pour le recrutement (72 %) que pour le licenciement (45 %). Ce sont des domaines dans lesquels les autres membres de l'équipe de direction et le conseil d'administration interviennent aussi, tant dans le public que le privé, quoique de façon plus active dans le public (dans un cas sur trois contre un cas sur quatre dans le privé). Concernant les aspects salariaux, la fixation des salaires des enseignants (y compris l'élaboration des grilles salariales) et les décisions relatives à l'augmentation des salaires sont des prérogatives exclusives des chefs d'établissement dans le privé, mais qui incombent aux autorités dans le public. La répartition du budget dans l'établissement se décide au niveau du conseil d'administration (59 %) avec la contribution des autorités (41 %) et du chef d'établissement (37 %) dans le public, alors qu'elle relève de la responsabilité du chef d'établissement (54 %) dans le privé.

Le règlement intérieur à respecter par les élèves et les procédures afférentes sont définis conjointement par les autorités, le chef d'établissement et l'équipe de direction dans les établissements publics. Au sein des établissements privés en revanche, c'est le rôle du chef d'établissement (81 %) qu'il ne partage que peu avec les enseignants et le conseil d'administration.

Par ailleurs, les directeurs et les enseignants des centres de formation privés se partagent les responsabilités relatives aux politiques d'évaluation et à l'approbation des admissions des élèves. Dans le secteur public, cela se fait avec l'apport des membres de l'équipe de direction et des autorités.

Enfin, dans les établissements privés, tous les aspects relatifs à l'enseignement et à la pédagogie (choix du matériel pédagogique, détermination du contenu des cours et choix des cours à proposer) reviennent conjointement aux chefs d'établissement et aux enseignants. Dans les établissements publics, ces aspects restent du ressort des enseignants, avec le concours de l'équipe de direction et des autorités.

¹⁵ La question est volontairement subjective, afin de recueillir les impressions des directeurs plutôt que de dépendre d'une réalité objective.

TABLEAU 10 DANS VOTRE ÉTABLISSEMENT, QUI EXERCE UNE FORTE INFLUENCE SUR LES DÉCISIONS SUIVANTES ? (N ÉTABLISSEMENTS PUBLICS = 110 / N ÉTABLISSEMENTS PRIVÉS = 27)

	Type d'établissement	Vous, en tant que chef d'établissement (%)	Autres membres de l'équipe de direction (%)	Enseignants ne siégeant pas dans l'équipe de direction (%)	Conseil d'administration de l'établissement (%)	Autorités (municipales, locales, wilayales nationales) (%)
Recruter ou embaucher des enseignants/formateurs	Public	72,7	33,9	9,1	27,3	10,3
	Privé	86,1	20,5	1,4	24,8	0,0
Licencier ou suspendre des enseignants/formateurs	Public	45,4	33,5	7,3	36,3	4,2
	Privé	85,1	20,5	1,0	22,4	0,0
Fixer le salaire de départ des enseignants, y compris les barèmes salariaux	Public	10,9	6,6	0,0	5,5	78,7
	Privé	83,2	6,3	0,0	23,1	1,2
Fixer les augmentations de salaire des enseignants	Public	3,9	5,1	0,0	10,7	80,7
	Privé	83,2	18,3	0,0	14,2	1,2
Décider de la répartition du budget dans l'établissement	Public	37,4	23,9	0,6	58,5	40,8
	Privé	54,5	6,3	0	16,8	0,0
Définir le règlement intérieur à respecter par les élèves et les procédures afférentes	Public	34,8	30,4	7,8	23,8	50,8
	Privé	80,6	29,6	36,8	35,6	7,5
Définir les politiques d'évaluation des élèves, y compris les évaluations elles-mêmes	Public	29,1	28,5	31,8	15,7	47,4
	Privé	85,5	29,2	73,1	28,3	11,1
Approuver l'admission des élèves dans l'établissement	Public	47,2	52,1	32,3	14,0	14,2
	Privé	95,2	29,2	51,2	29,2	13,3
Choisir le matériel pédagogique à utiliser	Public	23,3	35,8	28,6	18,4	36,6
	Privé	91,1	39,5	65,0	19,6	0,0
Déterminer le contenu des cours, y compris les programmes	Public	6,2	24,6	39,4	5,5	54,7
	Privé	47,9	28,9	58,9	18,7	38,7
Déterminer les cours à proposer	Public	7,3	35,6	50,5	9,2	38,6
	Privé	60,9	46,3	57,4	18,7	20,2

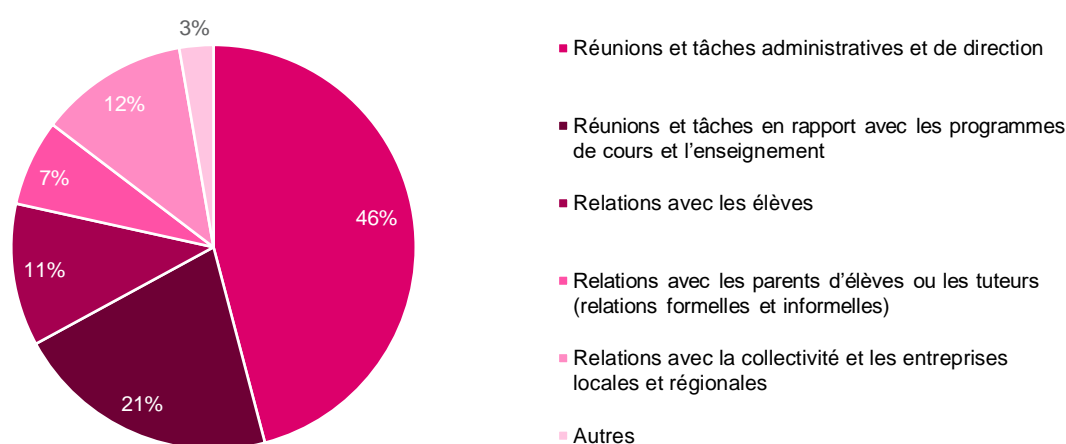
Quel est le rôle du directeur ?

Les directeurs consacrent en moyenne près de la moitié (46 %) de leur temps de travail aux réunions et tâches administratives et de direction (gestion des ressources humaines, problèmes de personnel, réglementation, rapports, budgets, préparation des horaires, composition des classes, planification stratégique, activités de gestion et de direction, réponses aux demandes des services municipaux, régionaux, nationaux ou fédéraux en charge de l'éducation, etc.). Les réunions et tâches en rapport avec les programmes des cours et l'enseignement arrivent en deuxième position (21 %), devant les

relations avec les collectivités et les entreprises locales et régionales (12 %) et les relations avec les élèves – discipline, conseil d’orientation et échanges en dehors des activités structurées d’apprentissage (12 %). Le temps restant est consacré aux relations avec les parents d’élèves ou les tuteurs (relations formelles et informelles) et à d’autres tâches diverses (3 %).

La ventilation par secteurs public/privé montre que les directeurs d’établissements privés consacrent en moyenne moins de temps aux réunions et tâches administratives et de direction (35 % contre 50 % dans le public), mais davantage de temps aux réunions et tâches en rapport avec les programmes de cours et l’enseignement (27 % contre 19 % dans le public).

FIGURE 11 QUEL POURCENTAGE DE VOTRE TEMPS DE TRAVAIL CONSACREZ-VOUS EN MOYENNE AUX TÂCHES SUIVANTES DANS L’ÉTABLISSEMENT QUE VOUS DIRIGEZ ? (N = 167)



Près de deux tiers des directeurs (64 %) déclarent utiliser les résultats des élèves aux évaluations – y compris aux évaluations nationales et internationales – pour élaborer les projets et déterminer les objectifs pédagogiques de leur établissement (70 % dans les établissements privés et 59 % dans les établissements publics). En revanche, ils s’impliquent peu (32 %) dans l’élaboration du programme de formation continue de leur établissement (25 % dans le privé et 36 % dans le public).

Toujours en lien avec la gestion et la gouvernance des établissements, la majorité des directeurs interrogés (entre 78 % et 93 %) ont affirmé avoir souvent ou très souvent :

- vérifié que les procédures administratives sont correctes et que les rapports ne contiennent pas d’erreurs ;
- pris des mesures concrètes pour que les enseignants se sentent responsables des résultats de leurs élèves ;
- résolu des problèmes d’emploi du temps au sein de leur établissement ;
- collaboré avec les enseignants pour régler des problèmes de discipline en classe ;
- pris des mesures concrètes pour que les enseignants s’investissent dans l’amélioration de leurs compétences pédagogiques ;
- collaboré avec les chefs d’établissement d’autres établissements.

Ils sont en revanche moins nombreux à avoir souvent ou très souvent pris des initiatives favorisant la coopération entre enseignants pour élaborer des pratiques pédagogiques innovantes (68 %), ou à avoir observé eux-mêmes des cours (38 %).

Enfin, les réponses des directeurs d'établissement laissent apparaître certaines différences significatives entre établissements publics et privés. Ainsi, ils sont beaucoup plus nombreux dans le privé à avoir souvent ou très souvent communiqué aux parents d'élèves ou à leurs tuteurs des informations relatives à la performance de leur établissement et de ses élèves (76 % contre 51 % dans le public), mais beaucoup moins nombreux à observer eux-mêmes les cours.

TABLEAU 11 INDIQUEZ À QUELLE FRÉQUENCE VOUS AVEZ RÉALISÉ LES ACTIONS SUIVANTES DANS VOTRE ÉTABLISSEMENT AU COURS DES 12 DERNIERS MOIS (N = 169) (%)

	Jamais ou rarement	Parfois	Souvent	Très souvent
J'ai collaboré avec les enseignants pour régler des problèmes de discipline en classe.	0	20	40	40
J'ai observé moi-même des cours.	11	51	33	5
J'ai pris des initiatives favorisant la coopération entre enseignants pour élaborer des pratiques pédagogiques innovantes.	5	27	51	17
J'ai pris des mesures concrètes pour que les enseignants s'investissent dans l'amélioration de leurs compétences pédagogiques.	2	18	30	50
J'ai pris des mesures concrètes pour que les enseignants se sentent responsables des résultats de leurs élèves.	0	10	30	60
J'ai donné aux parents d'élèves ou aux tuteurs des informations sur la performance de l'établissement et de ses élèves.	14	26	21	39
Je me suis assuré que les procédures administratives sont correctes et que les rapports ne contiennent pas d'erreurs.	4	3	13	80
J'ai résolu des problèmes d'emploi du temps au sein de l'établissement.	4	12	51	34
J'ai collaboré avec les chefs d'établissement d'autres établissements.	7	15	41	37

Comment participent les autres parties prenantes ?

Interrogés sur la participation active des parties prenantes (membres du personnel, parents d'élèves, élèves) à la prise de décisions concernant l'établissement, les directeurs favorisent visiblement une gestion participative, particulièrement dans les établissements publics.

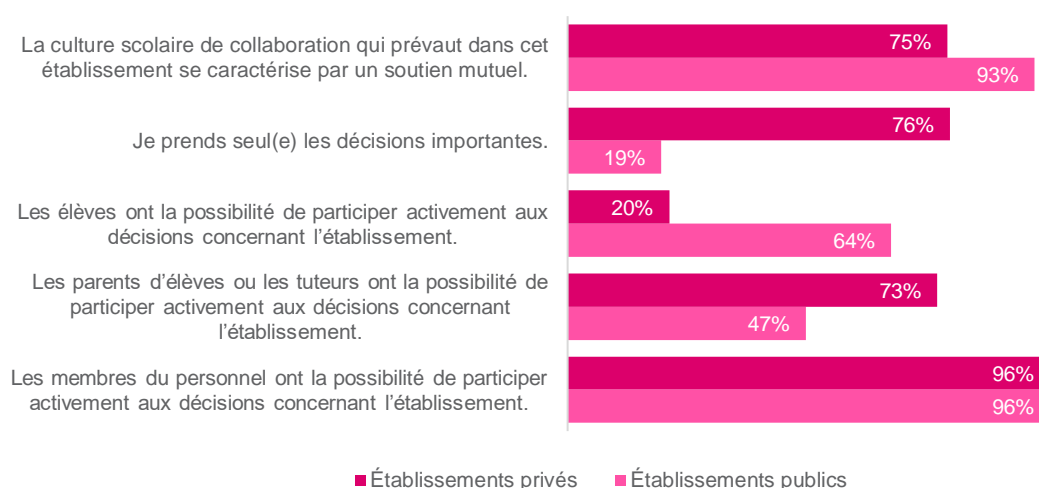
Les directeurs d'établissements publics sont en effet 81 % à affirmer ne pas prendre seuls les décisions importantes. Les membres du personnel (96 %) et les élèves (64 %) sont consultés même pour les décisions les plus importantes, ainsi que les parents quoique dans moins de 50 % des établissements seulement.

Dans le privé en revanche, les directeurs d'établissement suspendent toute participation quand il s'agit de décisions importantes : 76 % ont affirmé les prendre seuls. Concernant les autres décisions,

ils y associent les parents d'élèves (73 %) presque au même titre que les membres du personnel (96 %) alors qu'ils excluent les élèves (20%).

Enfin, tant dans le public que dans le privé, les directeurs confirment l'existence d'une culture scolaire de collaboration au sein de leur établissement qui se manifeste par un soutien mutuel.

FIGURE 12 LES AFFIRMATIONS SUIVANTES S'APPLIQUENT-ELLES À VOTRE ÉTABLISSEMENT ? INDIQUEZ DANS QUELLE MESURE VOUS SOUSCRIVEZ À CHACUNE D'ELLES (N ÉTABLISSEMENTS PUBLICS = 137 / N ÉTABLISSEMENTS PRIVÉS = 30), % DE RÉPONSES « D'ACCORD » ET « FORTEMENT D'ACCORD »



La majorité des établissements (94 %) sont dotés d'un conseil d'administration (tous les établissements publics et 85 % des établissements privés), qui est composé de cinq membres en moyenne (cinq et quatre respectivement dans le public et le privé). Les catégories représentées sont les enseignants/formateurs (96 %), l'équipe de direction (96 %), le personnel administratif (95 %), les élèves/stagiaires (68 %) et le secteur économique – institutions du marché du travail, organisations professionnelles, etc. (61 %). Dans près d'un tiers des établissements, le conseil d'administration compte des représentants des syndicats et des parents d'élèves.

La composition du conseil d'administration diffère entre établissements publics et privés. Les parents d'élèves y siègent plus fréquemment dans le privé (60 % contre 12 % dans le public), alors que les syndicats et le secteur économique sont nettement plus représentés dans le public (57 % et 92 % respectivement, contre moins de 10 % dans le privé).

Il est à noter que dans le secteur public, la composition du conseil d'administration est fixée par les statuts-types¹⁶ régissant les établissements publics de la formation et de l'enseignement professionnels (INSFP et CFPA). Les parents et les syndicats n'y sont pas mentionnés.

¹⁶ Décret exécutif n° 12-125 du 26 Rabie Ethani 1433 correspondant au 19 mars 2012 fixant le statut-type des instituts nationaux spécialisés de formation professionnelle (INSFP) et décret exécutif n° 14-140 du 20 Joumada Ethania 1435 correspondant au 20 avril 2014 fixant le statut-type des centres de formation professionnelle et de l'apprentissage (CFPA).

Suivant les dispositions de l'article 11 du décret exécutif n° 12-125, outre les représentants des différents ministères (15 ministères) et le représentant de l'autorité chargée de la fonction publique, le conseil d'administration comprend les membres suivants :

- deux à quatre représentants du secteur économique actifs dans les domaines liés aux branches professionnelles dans lesquelles l'institut est spécialisé ;
- un représentant élu du personnel administratif de l'institut ;
- un représentant élu des corps enseignants de l'institut ;
- un représentant élu des stagiaires de l'institut.

TABLEAU 12 LES PERSONNES OU ENTITÉS SUIVANTES SONT-ELLES ACTUELLEMENT REPRÉSENTÉES AU CONSEIL D'ADMINISTRATION DE VOTRE ÉTABLISSEMENT ? (N ÉTABLISSEMENTS PUBLICS = 134 / N ÉTABLISSEMENTS PRIVÉS = 20) (%)

	Établissements publics	Établissements privés	Ensemble
Enseignants/formateurs	98	93	96
Équipe de direction de l'établissement	96	95	96
Personnel administratif de l'établissement	93	98	95
Parents d'élèves ou leurs tuteurs	12	60	30
Élèves/stagiaires	68	68	68
Syndicats	57	3	37
Secteur économique (institutions du marché du travail, organisations professionnelles, etc.)	92	8	61
Autres (par ex. organisation religieuse, association caritative)	22	7	17

Quels sont les obstacles à une gestion efficace ?

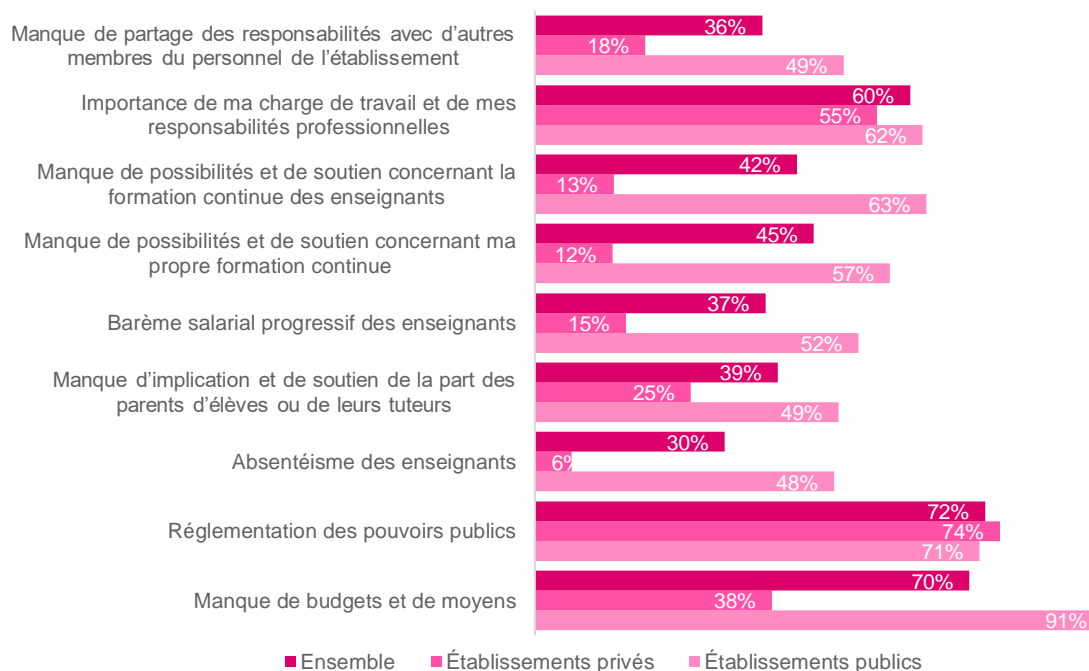
Il a été demandé aux directeurs d'établissement d'évaluer l'impact d'un certain nombre de facteurs sur l'efficacité de leur travail. Il ressort de leurs réponses que les principaux obstacles rencontrés sont la réglementation des pouvoirs publics et le manque de budgets et de moyens (respectivement 72 % et 70 % de réponses « Dans une certaine mesure » ou « Beaucoup »), suivis de l'importance de leur charge de travail et de leurs responsabilités professionnelles (60 %). Les directeurs pointent également du doigt le manque de possibilités et de soutien concernant leur propre formation continue et celle des enseignants (45 % et 42 % de réponses « Dans une certaine mesure » ou « Beaucoup »). Sont cités en dernier lieu le manque d'implication et de soutien de la part des parents d'élèves, le barème salarial progressif des enseignants, le manque de partage des responsabilités avec d'autres membres du personnel de l'établissement et l'absentéisme des enseignants (ces propositions ont recueilli entre 30 et 39 % de réponses « Dans une certaine mesure » ou « Beaucoup »).

Des différences significatives se dessinent entre établissements publics et privés, dont il apparaît qu'ils ne partagent pas toujours les mêmes contraintes. Dans le privé, la réglementation des pouvoirs publics est confirmée en tête des obstacles entravant l'efficacité des chefs d'établissement (72 % de réponses « Dans une certaine mesure » ou « Beaucoup »), suivie de loin par l'importance de leur charge de travail et de leurs responsabilités professionnelles (55 % de réponses « Dans une certaine

mesure » ou « Beaucoup »). Le manque de budgets et de moyens arrive en troisième position, mais avec seulement 38 % de réponses « Dans une certaine mesure » ou « Beaucoup ». Il est estimé que les autres facteurs ont peu ou très peu d'impact sur l'efficacité des chefs d'établissement privés.

La hiérarchie des facteurs limitants est toute autre dans le public, où leur impact semble également plus important. Le manque des budgets et de moyens arrive en tête, devant la réglementation des pouvoirs publics (91 % et 71 % de réponses « Dans une certaine mesure » ou « Beaucoup » respectivement). Les autres obstacles majeurs rencontrés dans le public sont le manque de possibilités et de soutien concernant la formation continue des enseignants et l'importance de la charge de travail et des responsabilités professionnelles des directeurs, avec respectivement 63 % et 62 % de réponses « Dans une certaine mesure » ou « Beaucoup ». Tous les autres facteurs sont cités dans des proportions analogues (entre 48 et 56 % de réponses « Dans une certaine mesure » ou « Beaucoup »).

FIGURE 13 DANS QUELLE MESURE LES PROBLÈMES SUIVANTS LIMITENT-ILS VOTRE EFFICACITÉ EN TANT QUE CHEF D'ÉTABLISSEMENT ? RÉPONSES « DANS UNE CERTAINE MESURE » ET « BEAUCOUP » PAR TYPE D'ÉTABLISSEMENT (N ÉTABLISSEMENTS PUBLICS = 131 / N ÉTABLISSEMENTS PRIVÉS = 29)



Conclusions

La majorité des établissements sont dotés d'une équipe de direction et d'un conseil d'administration avec une forte représentation des formateurs (96 %), des élèves/stagiaires (68 %) et du secteur économique (61 %). L'étude fait ressortir des différences significatives entre établissements publics et privés : les parents d'élèves sont mieux représentés dans le privé, tandis que les syndicats et le secteur économique le sont davantage dans le public. Il est à noter que dans le secteur public, la composition du conseil d'administration est fixée par les statuts-types régissant les établissements publics de la formation et de l'enseignement professionnels (INSFP et CFPA), dans lesquels parents et syndicats ne sont pas mentionnés.

La prise de décision est participative, avec une forme de répartition des responsabilités au sein des établissements. Là encore, des différences significatives se dessinent entre établissements de formation privés et publics. Les chefs d'établissements privés jouissent de larges prérogatives, touchant notamment au recrutement et au licenciement des enseignants, aux aspects salariaux et budgétaires, ainsi qu'aux questions réglementaires. Dans le public, certaines de ces prérogatives sont du ressort des autorités nationales ou locales, notamment les aspects salariaux et la répartition du budget qui se décident au niveau du conseil d'administration avec l'apport des autorités. Les responsabilités relatives aux politiques d'évaluation, à l'approbation des admissions d'élèves et à l'enseignement/la pédagogie sont partagées avec les membres de l'équipe de direction et les autorités.

Le caractère participatif et collégial de la gestion des établissements se manifeste notamment dans le processus de prise de décision qui associe activement les différentes parties prenantes que sont les membres du personnel, les élèves et les parents d'élèves. Cette participation est néanmoins suspendue dans les établissements privés quand il s'agit de décisions importantes : 76 % des directeurs ont affirmé prendre seuls les décisions importantes dans le privé contre 19 % chez leurs homologues du public.

Les directeurs consacrent environ 46 % de leur temps de travail aux tâches administratives et d'encadrement, et environ 21 % aux réunions et tâches en rapport avec les programmes des cours et l'enseignement. Ils ne consacrent que peu de temps aux aspects relationnels avec les parties prenantes, notamment les élèves/stagiaires, les parents d'élèves, les collectivités et les entreprises locales et régionales.

L'étude montre une implication forte des directeurs dans la gestion de leur établissement. Une majorité a déclaré agir fréquemment sur des aspects liés aux procédures administratives, aux résultats des élèves, aux problèmes d'emploi du temps, à l'amélioration des compétences pédagogiques des enseignants, aux problèmes disciplinaires en classe et à la collaboration avec les chefs d'autres établissements.

Enfin, les chefs d'établissement font face à plusieurs obstacles, plus nombreux dans le public, limitant l'efficacité de leur action. Il s'agit principalement, dans le public, du manque de budgets et de moyens (91 % de réponses « Dans une certaine mesure » ou « Beaucoup »), de la réglementation des pouvoirs publics (71 %), du manque de possibilités et de soutien concernant la formation continue des enseignants (63 %), et de l'importance de la charge de travail et des responsabilités professionnelles (62 %) ; alors que dans le privé, les principaux obstacles sont la réglementation des pouvoirs publics (74 %) et la charge de travail et les responsabilités professionnelles (55 %).

Principaux problèmes

- Seuls 32 % des directeurs déclarent préparer un plan de formation pour leurs enseignants.
- 91 % des directeurs d'établissements publics voient leur efficacité limitée par le manque de budget et 71 % rapportent qu'ils sont limités par les réglementations officielles.
- Seuls 12 % des directeurs d'écoles publiques déclarent que les parents sont représentés dans les conseils d'administration de leur centre, et 49 % estiment que leur efficacité est entravée par le manque de soutien parental.

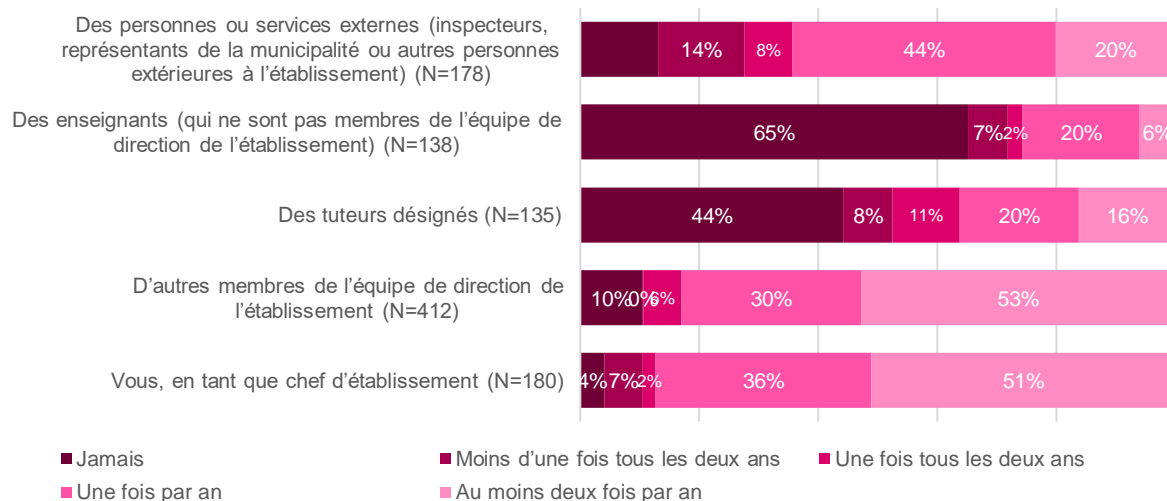
5. ÉVALUATION DES FORMATEURS

Cette section aborde l'évaluation formelle des enseignants sous plusieurs angles : ses acteurs ; la fréquence ainsi que les méthodes et modalités d'évaluation ; et enfin les conséquences associées. Pour rappel, le terme « évaluation » désigne l'examen du travail d'un enseignant par le directeur, un inspecteur externe ou ses collègues. Il est question ici des formes plus formelles d'évaluation – constitutives d'un système formel de gestion de la performance et impliquant des procédures et critères définis – plutôt que de formes plus informelles telles que des discussions spontanées.

Qui participe à l'évaluation des enseignants ?

Les réponses des directeurs ne laissent aucune place à l'ambiguïté : ce sont les directeurs eux-mêmes (87 %), les membres de l'équipe de direction (83 %) et, dans un degré moindre, des personnes ou services externes (64 %) qui procèdent à l'évaluation formelle des enseignants – et ce de manière très régulière (une fois par an et/ou au moins deux fois par an). Curieusement, les tuteurs désignés et les enseignants non membres de l'équipe de direction sont rarement associés au processus, et ne le sont même jamais selon 44 % et 65 % des directeurs respectivement.

FIGURE 14 EN MOYENNE, À QUELLE FRÉQUENCE LES PERSONNES OU ENTITÉS SUIVANTES PROCÈDENT-ELLES À UNE ÉVALUATION FORMELLE DES ENSEIGNANTS DE VOTRE ÉTABLISSEMENT ?



Il est important de préciser que le secteur de la formation et de l'enseignement professionnels est doté d'une inspection générale, constituée d'inspecteurs centraux et de trois catégories d'inspecteurs de terrain – inspecteurs administratifs et financiers (IAF), inspecteurs de formation professionnelle (IFP) et inspecteurs techniques et pédagogiques (ITP) – qui œuvrent et procèdent normalement au contrôle et à l'évaluation formelle des enseignants et des établissements. Toutefois, les résultats de l'enquête suggèrent que la majeure partie de l'évaluation s'effectue en interne.

L'étude révèle par ailleurs que le système d'évaluation formelle des enseignants repose sur plusieurs méthodes ou modalités, dont les principales, utilisées dans la quasi-totalité des établissements, sont l'observation directe du travail de l'enseignant en classe, la consultation d'élèves à propos de l'enseignement, l'évaluation des connaissances de l'enseignant dans les matières qu'il enseigne et l'analyse des résultats des élèves. Parmi les autres méthodes utilisées, quoiqu'à un degré moindre, figurent les échanges avec l'enseignant à partir d'un dossier d'autoévaluation (84 %) et les débats à propos des commentaires faits par les parents d'élèves ou leurs tuteurs (67 %).

Qui utilise les différentes méthodes d'évaluation ?

Les résultats de l'étude montrent une similitude relative entre les différentes méthodes utilisées par les uns et les autres.

TABLEAU 13 QUI UTILISE LES MODALITÉS SUIVANTES POUR ÉVALUER LES ENSEIGNANTS/FORMATEURS DE VOTRE ÉTABLISSEMENT ? COCHEZ TOUTES LES CASES PERTINENTES DANS CHAQUE LIGNE (N = 113) (%)

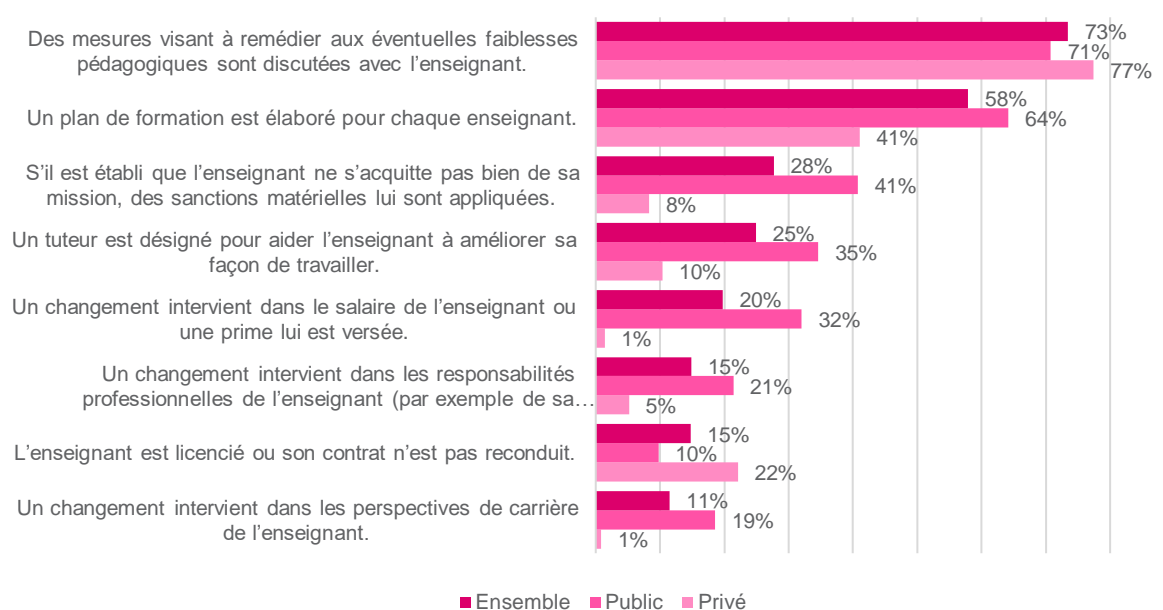
	Des personnes ou services externes	Vous, le chef d'établissement	Un ou plusieurs membre(s) de l'équipe de direction de l'établissement	Des tuteurs désignés	D'autres enseignants (qui ne sont pas membres de l'équipe de direction)
Observation directe du travail de l'enseignant en classe	44	65	63	22	6
Consultation d'élèves à propos de l'enseignement	31	46	57	28	5
Évaluation des connaissances de l'enseignant dans ses matières	45	39	60	18	12
Analyse des résultats des élèves	19	59	67	31	18
Échanges avec l'enseignant à partir d'un dossier d'autoévaluation (présentation d'un portfolio par exemple)	18	28	47	14	11
Débats à propos des commentaires faits par les parents d'élèves ou leurs tuteurs	7	35	38	19	13

Quelles conséquences donner aux différentes évaluations des formateurs ?

S'agissant des suites à donner aux différentes évaluations du travail des enseignants, l'étude montre que dans la quasi-totalité des établissements, privés comme publics, les mesures prises prennent plus souvent la forme d'actions correctives d'ordre pédagogique que de sanctions matérielles ou salariales. Il s'agit généralement de discuter avec l'enseignant des mesures visant à remédier aux

éventuelles faiblesses pédagogiques (73 % de réponses « La plupart du temps » et « Toujours »), d'élaborer un plan de formation pour chaque enseignant (58 % de réponses « La plupart du temps » et « Toujours »), et de désigner un tuteur dans près d'un quart des cas. Des sanctions matérielles ou salariales ne sont appliquées que dans 28 % et 20 % des cas respectivement, tous secteurs confondus, mais il est à noter qu'elles sont légèrement plus fréquentes dans le public que le privé (41 % et 32 % contre 8 % et 1 % respectivement).

FIGURE 15 À QUELLE FRÉQUENCE L'ÉVALUATION D'UN ENSEIGNANT A LES CONSÉQUENCES SUIVANTES ? RÉPONSES « LA PLUPART DU TEMPS » ET « TOUJOURS » (N ÉTABLISSEMENTS PUBLICS = 94 / N ÉTABLISSEMENTS PRIVÉS = 19)



Conclusions

En Algérie, 87 % des directeurs déclarent que le travail des enseignants de leur établissement fait l'objet d'un examen formel régulier et d'un retour d'informations. Outre les chefs d'établissement eux-mêmes (87 %), cette évaluation du personnel est essentiellement assurée par les autres membres de l'équipe de direction (83 %) et par des inspecteurs externes quoique dans une moindre mesure (64 %). Il est fait appel à plusieurs méthodes, dont les principales sont l'observation directe du travail de l'enseignant en classe, la consultation d'élèves à propos de l'enseignement, l'évaluation des connaissances de l'enseignant dans ses matières et l'analyse des résultats des élèves. Enfin, l'étude ne montre pas de différences significatives s'agissant des méthodes ou modalités utilisées par les différentes parties prenantes. Les évaluations donnent davantage lieu à des mesures correctives qu'à des sanctions matérielles ou salariales. Le plus souvent, elles suscitent des discussions visant à améliorer l'enseignement (73 %) ou l'établissement d'un plan de formation¹⁷ pour chaque enseignant (58 %).

¹⁷ En Algérie, la réglementation en vigueur stipule que les plans de formation continue sont élaborés par les instituts de formation professionnelle relevant du réseau d'ingénierie pédagogique (INFEP et IFEP). Il s'agit de

Principaux problèmes

- Il n'existe pas à ce stade de système de suivi permettant de s'assurer que le retour d'information résultant de l'évaluation conduit effectivement à des améliorations dans l'enseignement.
- L'évaluation formelle des enseignants est effectuée le plus souvent par les directeurs ou les membres de l'équipe de direction avec relativement peu d'implication des tuteurs désignés.

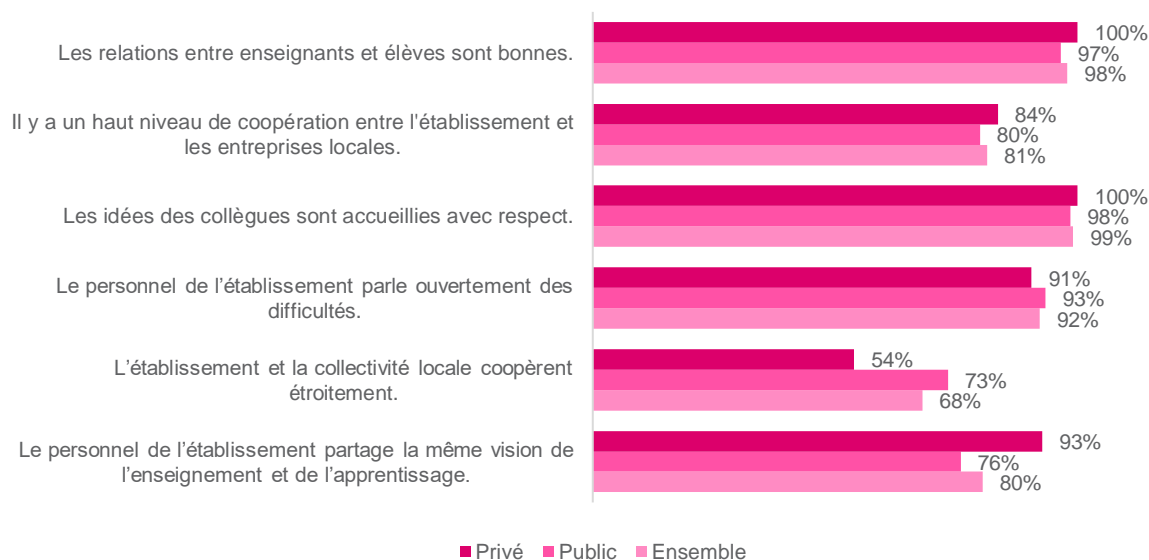
plans de formation nationaux communs (plutôt qu'individuels) au profit de l'ensemble des formateurs susceptibles de s'y intéresser ou d'y participer.

6. CLIMAT AU SEIN DE L'ÉTABLISSEMENT DE FORMATION

Culture au sein de l'établissement de formation

Les réponses à l'enquête laissent entrevoir un climat paisible au sein des établissements de la formation et de l'enseignement professionnels, placé sous le signe de la participation, de la consultation, de la cohérence et de l'homogénéité. La quasi-totalité des directeurs sont d'accord ou fortement d'accord pour dire que les relations entre enseignants et élèves sont bonnes et que les idées des collègues sont accueillies avec respect. Ils sont 92 % à estimer que le personnel de l'établissement parle ouvertement des difficultés, et 81 % à confirmer l'existence d'un haut niveau de coopération entre l'établissement et les entreprises locales. Enfin, 80 % des directeurs affirment être d'accord ou fortement d'accord pour dire que le personnel de l'établissement partage la même vision de l'enseignement et de l'apprentissage, et 68 % pour dire qu'il existe une étroite coopération entre l'établissement et la collectivité locale. Il ne se dégage pas de véritables différences entre établissements publics ou privés, à l'exception de la coopération avec la collectivité locale et du partage d'une vision commune.

FIGURE 16 LES DESCRIPTIONS SUIVANTES S'APPLIQUENT-ELLES À VOTRE ÉTABLISSEMENT ? DANS QUELLE MESURE ÊTES-VOUS D'ACCORD OU NON AVEC CHACUNE D'ENTRE ELLES ? RÉPONSES « D'ACCORD » OU « TOUT À FAIT D'ACCORD » PAR TYPE D'ÉTABLISSEMENT (N ÉTABLISSEMENTS PUBLICS = 134 / N ÉTABLISSEMENTS PRIVÉS = 29)



Conclusions

Selon presque tous les directeurs, il existe une coopération étroite entre les enseignants, les apprenants et les gestionnaires et une bonne coopération avec les employeurs locaux. Une coopération étroite avec la collectivité locale est un peu moins courante.

7. APPROCHES D'ENSEIGNEMENT ET LIENS AVEC LE MONDE DU TRAVAIL

Cette section explore les différentes méthodes d'enseignement et de formation couramment utilisées par les enseignants, ainsi que les liens entre l'apprentissage au sein de l'établissement et l'apprentissage sur le lieu de travail.

Enseignement

L'enseignement et la formation dispensés dans les établissements de formation et d'enseignement professionnels favorisent une pédagogie basée sur la pratique. En effet, 76 % des enseignants ayant participé à l'étude ont déclaré planifier, fréquemment ou toujours, leurs leçons de sorte que les élèves puissent appliquer les nouvelles théories ou connaissances apprises à des tâches de travail (travaux pratiques). De même, 74 % des enseignants ont estimé que la théorie apprise était fréquemment ou toujours utilisée par les élèves pour résoudre des problèmes pratiques pendant la même leçon. Enfin, ils sont 58 % à montrer des tâches pratiques à leurs apprentis pour qu'ils les reproduisent, et 59 % à se référer à un problème de travail pour montrer comment les connaissances ou les compétences peuvent être appliquées.

Par ailleurs, il est à noter que les enseignants ne favorisent pas spécialement le travail en groupes : ils ne sont que 45 % à permettre à leurs élèves, fréquemment ou toujours, de travailler en petits groupes pour trouver une solution commune à un problème ou à une tâche. Ils ne sont que très peu (37 %) à adapter fréquemment ou toujours leur enseignement au rythme d'assimilation des élèves – 43 % ne le font qu'occasionnellement, et 20 % ne le font jamais ou presque.

L'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) et des techniques numériques est loin d'être une pratique courante dans l'enseignement et la formation professionnels. Un enseignant sur deux dit utiliser la technologie numérique, fréquemment ou toujours, pour l'établissement du matériel didactique, contre un enseignant sur trois seulement pour la technique vidéo. Ils ne sont que 38 % à déclarer que leurs étudiants utilisent, fréquemment ou toujours, les TIC pour des projets ou travaux en classe – 23 % rapportent qu'ils ne le font jamais et 39 % qu'ils le font parfois.

Enfin, la majorité des enseignants (63 %) présentent, fréquemment ou toujours, un résumé du contenu du cours récemment appris et 64 % vérifient les cahiers d'exercices ou les devoirs de leurs élèves avec cette même assiduité.

TABLEAU 14 À QUELLE FRÉQUENCE UTILISEZ-VOUS LES DIFFÉRENTES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT SUIVANTES ? (%)

	Jamais ou presque jamais	Parfois/occasionnellement	Fréquemment	À toutes les leçons ou presque	N
Je présente un résumé du contenu du cours récemment appris	9	28	36	27	1 768
Les élèves travaillent en petits groupes pour trouver une solution commune à un problème ou à une tâche	7	48	38	8	1 751
Je donne un travail différent aux élèves qui ont des difficultés d'apprentissage et/ou à ceux qui sont en avance	20	43	27	10	1 736
Je me réfère à un problème de travail pour montrer comment les connaissances ou les compétences peuvent être appliquées	8	34	46	13	1 760
Je laisse les élèves pratiquer des tâches similaires jusqu'à m'assurer que chaque élève a compris le sujet	8	25	44	23	1 752
Je vérifie les cahiers d'exercices ou les devoirs de mes élèves	9	27	44	20	1 662
Les étudiants utilisent les technologies de l'information et de la communication (TIC) pour des projets ou des travaux en classe	23	39	29	9	1 676
Je montre des tâches pratiques aux étudiants qui les reproduisent par la suite	9	34	41	17	1 658
Les élèves apprennent la théorie et l'utilisent pour résoudre des problèmes pratiques pendant la leçon	4	22	46	28	1 682
Je planifie les leçons de sorte que lorsque les élèves apprennent une nouvelle théorie ou connaissance, ils les appliquent à des tâches de travail (travaux pratiques)	5	19	44	32	1 686
J'utilise la technologie numérique pour établir le matériel didactique	16	32	35	17	1 693
J'utilise la vidéo dans mon enseignement	31	39	21	10	1 688

Liens avec le monde du travail

Les liens entre l'apprentissage en milieu scolaire et le monde du travail sont peu évidents et relativement limités. Même si la majorité des enseignants (60 %) ont déclaré que leurs élèves exécutent, fréquemment ou toujours, des tâches qui ressemblent fortement à de véritables tâches de travail, ils ne sont qu'environ 41 % et 31 % respectivement à qualifier de fréquentes ou très fréquentes les visites de lieux de travail par les élèves/les interactions avec des employeurs et employés réels. Par ailleurs, seuls 50 % des enseignants eux-mêmes disent visiter des lieux de travail de manière fréquente ou systématique (pour observer les étudiants en stage, connaître les besoins des employeurs ou se familiariser avec les nouvelles technologies, par exemple). Enfin, 78 % des enseignants déclarent qu'il est rare qu'ils soient consultés par des employeurs désirant recruter de jeunes travailleurs.

Selon les normes en vigueur, un programme de formation et d'enseignement professionnels doit comporter un temps dédié à l'enseignement de l'entrepreneuriat. L'étude révèle pourtant que les stagiaires y sont très peu préparés : quelque 69 % des enseignants déclarent que leurs cours sont rarement ou ne sont jamais consacrés à l'apprentissage de compétences entrepreneuriales (création et gestion d'une entreprise, par exemple).

TABLEAU 15 VEUILLEZ INDIQUER DANS QUELLE MESURE LES ÉNONCES SUIVANTS DÉCRIVENT LA RELATION ENTRE L'APPRENTISSAGE SCOLAIRE ET LE MILIEU DE TRAVAIL POUR VOS ÉLÈVES (%)

	Jamais ou presque jamais	Parfois	Fréquemment	Toujours ou presque toujours	Total (fréquemment ou toujours)	N
Les élèves de mes classes exécutent une tâche qui ressemble fortement à une véritable tâche de travail	9,6	29,9	41,0	19,5	60,5	1 733
Les étudiants de mes classes visitent des lieux de travail réels pour voir de vrais travaux pratiques	25,5	34,0	25,9	14,7	40,6	1 715
Les élèves de mes classes interagissent avec des employeurs ou employés réels, (des employeurs locaux ou des travailleurs qualifiés viennent à l'école pour parler aux apprenants, par exemple)	34,4	33,8	23,5	8,3	31,8	1 688
Les étudiants apprennent des compétences entrepreneuriales dans mes cours, portant par exemple sur la création et la gestion d'une entreprise	30,8	37,9	21,3	10,0	31,3	1 679
Je visite des lieux de travail, par exemple pour observer les étudiants en stage ou pour connaître les besoins des employeurs ou les nouvelles technologies	21,5	28,2	31,7	18,6	50,3	1 714

Les employeurs me demandent conseil quand ils veulent recruter de jeunes travailleurs	41,2	36,3	15,7	6,7	22,5	1 699
---	------	------	------	-----	------	-------

Apprentissage axé sur le travail

Le système de l'enseignement et de la formation professionnels permet à la plupart des étudiants de bénéficier d'un apprentissage ou de stages pratiques dans le milieu professionnel. Les formateurs interrogés sont 58 % à confirmer qu'il en est ainsi pour leurs élèves, même si la durée de leur stage est inférieure à 10 % de la durée totale de leur programme dans 15 % des cas.

Il existe plusieurs modes de formation en Algérie¹⁸, dont les principaux sont la formation par apprentissage (49 % des effectifs en formation) suivie de la formation résidentielle/présentielle (28 %) et des cours du soir (10 %). Les autres modes proposés sont la formation à distance (6 %) ; la formation dite « femme au foyer » (7 %) ; et enfin l'enseignement professionnel et l'alphabétisation doublée d'une qualification professionnelle qui comptent pour moins de 1 % des effectifs en formation.

En réalité, l'accès à l'apprentissage ou aux stages pratiques dans le milieu professionnel est tributaire du mode de formation. L'apprentissage¹⁹ – défini comme mode de formation professionnelle organisé, en alternance, entre l'établissement public de formation professionnelle et le milieu professionnel – offre aux apprentis nettement plus de possibilités de bénéficier d'un apprentissage ou de stages pratiques. En effet, 70 % du temps de la formation se déroule en entreprise contre 30 % en établissement public de formation. Dans le mode de formation présentielle (ou résidentielle) en revanche, les stagiaires effectuent aussi bien leur formation que leur stage pratique en établissement de formation, avec la possibilité de visiter périodiquement des entreprises.

L'étude ne permet malheureusement pas de faire la distinction entre ces différents modes de formation : les formateurs interrogés peuvent enseigner tant en mode résidentiel qu'en apprentissage²⁰.

Les capacités théoriques de formation en apprentissage des entreprises sont estimées à 500 000 postes selon le rapport intitulé « La formation en milieu professionnel en Algérie²¹ » réalisé par l'ETF, mais seuls 168 178 apprentis étaient effectivement inscrits en 2016 d'après l'Annuaire statistique 2016 du MFEP.

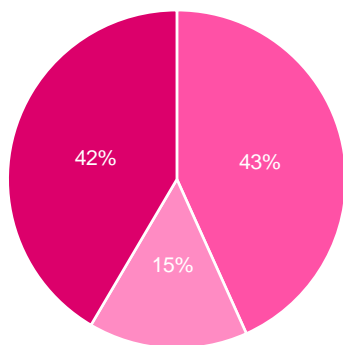
¹⁸ Source : annuaire statistique 2017 publié par le MFEP.

¹⁹ Loi n° 18-10 du 25 Ramadhan 1439 correspondant au 10 juin 2018 fixant les règles applicables en matière d'apprentissage.

²⁰ L'étude montre que 39 % des formateurs assurent simultanément un enseignement théorique et pratique, 35 % se limitent à un enseignement théorique et 20 % à un enseignement pratique. Même si l'on s'intéresse seulement aux formateurs assurant l'une ou l'autre des modalités, les résultats demeurent proches : 56,5 % des formateurs assurant un enseignement théorique ont affirmé que la plupart des étudiants bénéficient d'un apprentissage ou de stages pratiques en milieu professionnel, contre 55,5 % de leurs homologues assurant un enseignement pratique.

²¹ ETF (Fondation européenne pour la formation)/Bedoui, M., « La formation en milieu professionnel en Algérie », ETF, Turin, 2019.

FIGURE 17 QUELLE PART DE VOS ÉLÈVES/STAGIAIRES DE L'APPRENTISSAGE ORGANISÉ PAR L'ÉTABLISSEMENT PASSENT-ILS EN ENTREPRISE ? (N = 1 535)

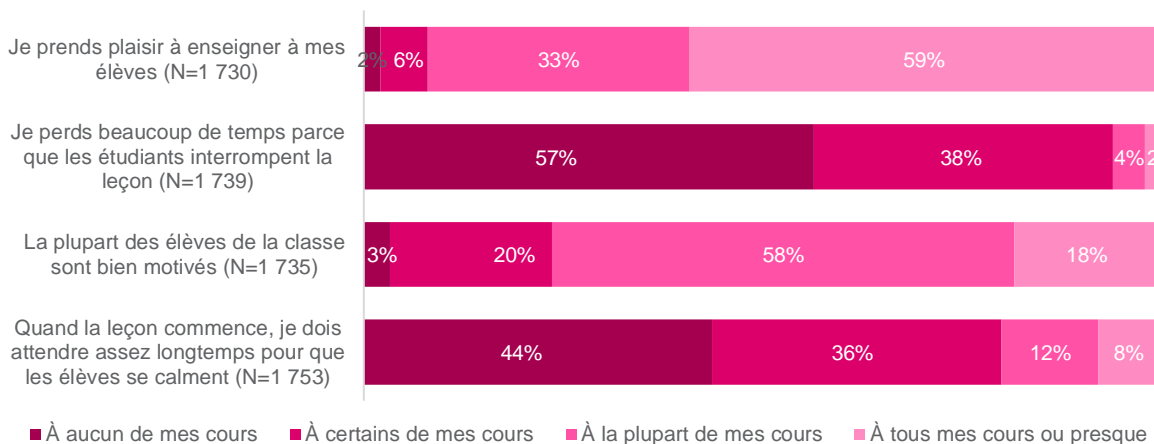


- La plupart des étudiants auxquels j'enseigne effectuent des stages en entreprise d'une durée supérieure à 10 % de la durée totale de leur programme
- La plupart des étudiants auxquels j'enseigne effectuent des stages en entreprise d'une durée inférieure à 10 % de la durée totale de leur programme
- Certains des étudiants auxquels j'enseigne effectuent des stages en entreprise

Comportement et motivation des élèves

Les enseignants travaillent visiblement dans un environnement serein. Ils sont une majorité (92 %) à dire prendre plaisir à enseigner aux étudiants, dont la motivation est jugée forte également (80 % de réponses « À la plupart de mes cours » ou « À tous mes cours ») et le comportement exemplaire. Quelque 57 % des enseignants ont déclaré ne jamais perdre beaucoup de temps pour cause d'interruption, et seulement 20 % ont affirmé être souvent (à la plupart des cours ou à tous) contraints d'attendre assez longtemps pour que leurs élèves se calment en début de cours.

FIGURE 18 DANS QUELLE MESURE LES ÉNONCÉS SUIVANTS DÉCRIVENT-ILS VOTRE EXPÉRIENCE D'ENSEIGNEMENT ?



Conclusions

L'enseignement et la formation dispensés favorisent une pédagogie basée sur la pratique. Par exemple, 76 % des enseignants ayant participé à l'étude ont déclaré planifier, fréquemment ou toujours, leurs leçons de sorte que les élèves puissent appliquer les nouvelles théories ou connaissances apprises à des tâches de travail (travaux pratiques). La motivation et le comportement des apprenants sont généralement jugés très bons.

Cependant, les enseignants ne sont que 45 % à permettre à leurs élèves, fréquemment ou toujours, de travailler en petits groupes pour trouver une solution commune à un problème ou à une tâche. Ils ne sont que très peu (37 %) à adapter, fréquemment ou toujours, leur enseignement au rythme d'assimilation des élèves – 43 % ne le font qu'occasionnellement et 20 % ne le font jamais ou presque.

Seul un enseignant sur deux dit utiliser la technologie numérique, fréquemment ou toujours, pour l'établissement du matériel didactique, contre un enseignant sur trois seulement pour la technique vidéo. Ils ne sont que 38 % à déclarer que leurs étudiants utilisent, fréquemment ou toujours, les TIC pour des projets ou travaux en classe – 23 % rapportent qu'ils ne le font jamais et 39 % qu'ils le font parfois.

Les liens entre l'apprentissage en milieu scolaire et le monde du travail sont relativement limités : les visites de lieux de travail par les stagiaires, de même que leurs interactions avec des employeurs et employés réels demeurent rares (moins de la moitié des cas). La majorité des stagiaires acquièrent de l'expérience pratique en effectuant leur stage au sein même de leur établissement. Selon le mode de formation, ils ont la possibilité d'effectuer des visites périodiques en entreprise (modalité présentielle), ou de réaliser une grande partie de leur formation (70 %) en entreprise (mode par apprentissage). Il y a lieu de préciser que la formation par apprentissage, de par sa conception, offre nettement plus de possibilités de côtoyer le monde professionnel. Les stagiaires ne sont que rarement ou jamais (69 %) préparés à l'entrepreneuriat.

Enfin, les formateurs travaillent visiblement dans un environnement serein, et une majorité dit prendre plaisir à enseigner.

Principaux problèmes

- Plus de la moitié des enseignants et des apprenants n'utilisent pas fréquemment les TIC dans leur enseignement et leur apprentissage.
- Le recours au travail de groupe et aux approches d'enseignement différenciées est rare.
- Seuls 43 % des formateurs déclarent que la majorité de leurs stagiaires/apprentis effectuent au moins 10 % de leur apprentissage en entreprise.

8. PROGRAMMES, MATÉRIEL ET ÉVALUATION

Cette section traite de la manière dont l'enseignement est guidé par le programme d'enseignement et par d'autres facteurs, ainsi que des types de matériel d'évaluation et d'instructions utilisés.

Programmes

Les programmes de l'enseignement et de la formation professionnels sont visiblement guidés par un référentiel national officiel, mais sont décrits, détaillés, expliqués et mis en œuvre par les enseignants eux-mêmes. Ces derniers sont d'ailleurs 81 % à dire que leur enseignement et leur planification sont souvent (fréquemment ou toujours) guidés par le programme national officiel ou par une norme de qualification spécifique à la matière. Ils sont en revanche souvent contraints de préparer eux-mêmes un plan détaillé pour leurs leçons (84 %) ou un plan décrivant leur façon d'enseigner les différents thèmes et les résultats visés (74 %). Les enseignants disposent de la liberté du choix de la meilleure méthode d'enseignement, puisque 69 % ont déclaré expérimenter souvent différentes méthodes d'enseignement et d'apprentissage pour voir ce qui fonctionne le mieux. Environ 72 % des enseignants se concentrent souvent sur les compétences et les connaissances dont les employeurs ont besoin, et presque autant (70 %) sur les thèmes objet d'évaluation des élèves – la moitié appliquent ces deux approches en même temps.

TABLEAU 16 À QUELLE FRÉQUENCE APPLIQUEZ-VOUS LES APPROCHES D'ENSEIGNEMENT ENUMÉRÉES CI-DESSOUS ? (%)

	Jamais ou presque jamais	Parfois	Fréquemment	Toujours ou presque toujours	N
Mon enseignement et ma planification sont guidés par le programme national officiel ou une norme de qualification spécifique à la matière	6	13	30	51	1 737
Je prépare un plan décrivant ma façon d'enseigner les différents thèmes et les résultats visés au cours de l'année scolaire	7	19	38	35	1 704
Je prépare un plan détaillé pour mes leçons	3	13	35	49	1 725
J'expérimente différentes méthodes d'enseignement et d'apprentissage pour voir ce qui fonctionne le mieux	3	28	45	24	1 714
Je me concentre particulièrement sur les thèmes objet d'évaluation des étudiants (tests et examens)	5	25	44	26	1 707
Je me concentre sur les compétences et les connaissances dont les employeurs ont besoin	9	20	39	33	1 719

Ressources pédagogiques

Plus de la moitié des enseignants a déclaré que les élèves n'ont jamais ou rarement accès à du matériel pédagogique approprié et de bonne qualité ; à des outils et équipements appropriés et modernes afin d'acquérir des compétences pratiques ; et à des accessoires suffisants et appropriés afin de développer des habiletés pratiques. La majorité des formateurs ont déclaré que leurs élèves

n'avaient jamais ou que rarement accès à du matériel informatique et à des logiciels fiables et appropriés (61 %), à Internet (64 %) et à un environnement d'apprentissage numérique (86 %).

Il faut noter que les établissements publics sont les plus touchés par le manque de ressources et outils adéquats, particulièrement de matériel pédagogique (71 % de réponses « Jamais » ou « Parfois »), d'outils et équipements appropriés et modernes (60 %) et d'accessoires suffisants et appropriés (65 %). Dans le privé, ces proportions sont de 23 %, 33 % et 37 % respectivement. Pour les autres éléments, la situation est semblable dans les deux secteurs.

TABLEAU 17 À QUELLE FRÉQUENCE LES ÉNONCÉS SUIVANTS S'APPLIQUENT-ILS À VOS COURS ? (%)

	Jamais ou presque jamais	Parfois	Fréquemment	À toutes les leçons ou presque	N
Les élèves ont accès à du matériel pédagogique approprié et de bonne qualité, par exemple des manuels scolaires	24	32	27	16	1 688
Les étudiants ont accès à des outils et équipements appropriés et modernes afin d'acquérir des compétences pratiques	17	34	32	17	1 694
Les étudiants ont accès à des accessoires suffisants et appropriés afin de développer des habiletés pratiques	15	41	28	1	1 679
Les étudiants ont accès à du matériel informatique et à des logiciels fiables et appropriés pour pouvoir utiliser la technologie numérique dans ma matière	24	37	28	11	1 691
Les étudiants ont un accès adéquat à Internet pour les aider dans l'apprentissage de ma matière	27	38	25	10	1 680
Les étudiants utilisent un environnement d'apprentissage numérique, par exemple Moodle ou Sakai	61	25	9	5	1 655

Évaluation

Dans tous les systèmes d'enseignement, l'évaluation des élèves est un élément indispensable pour mesurer la qualité et la fiabilité de l'enseignement d'une part, et le niveau d'assimilation et de compréhension des élèves d'autre part. Ceci permet d'améliorer le processus d'apprentissage et l'atteinte des objectifs tracés.

Les enseignants de la formation et de l'enseignement professionnels ont plutôt tendance à utiliser leurs propres outils d'évaluation sans pour autant délaisser ou abandonner les outils standardisés. Ils sont en effet 79 % à observer souvent ou très souvent (réponses « Fréquemment » et « À toutes les

leçons ou presque) leurs élèves pendant qu'ils travaillent à une tâche particulière pour leur fournir un feedback immédiat, et 69 % à développer et administrer leur propre évaluation. En même temps, 59 % des enseignants ont souvent ou très souvent recours aux tests standards. Il est à noter par ailleurs que 55 % des formateurs poussent, souvent ou très souvent, leurs étudiants à s'autoévaluer de manière constructive en les faisant travailler en binômes ou petits groupes. Ils sont 52 % à fournir, souvent ou très souvent, des commentaires écrits sur le travail des élèves en plus de la note. Les tests oraux ne sont que rarement ou très peu utilisés.

Force est de constater que la majorité des enseignants (62 %) n'accompagnent que rarement les élèves en difficulté en établissant des activités d'apprentissage particulières.

TABLEAU 18 À QUELLE FRÉQUENCE UTILISEZ-VOUS CHACUNE DES MÉTHODES SUIVANTES POUR ÉVALUER CE QUE LES ÉLÈVES ONT APPRIS ? (%)

	Jamais ou presque jamais	Parfois	Fréquemment	À toutes les leçons ou presque	N
Je développe et administre ma propre évaluation du travail des étudiants	6	24	47	22	1 707
Je fais passer à mes stagiaires un test standard	4	37	45	15	1 690
Je fais passer à mes stagiaires un test oral (ou des tests oraux)	7	46	35	12	1 702
En plus de la note, je fournis des commentaires écrits sur le travail des élèves	9	39	37	15	1 706
J'observe les étudiants lorsque je travaille sur des tâches particulières et je leur fournis un feedback immédiat	2	19	48	31	1 700
J'organise les étudiants en binômes ou en petits groupes afin qu'ils s'échangent un feedback constructif	7	39	40	15	1 712
J'établis des activités d'apprentissage particulières pour certains élèves parce que leur évaluation montre qu'ils ont besoin d'une formation complémentaire	17	46	27	11	1 695

Conclusions

Environ 81 % des enseignants déclarent que leur cursus est piloté par le référentiel national, qu'ils sont toutefois une grande majorité à compléter avec leur propre planification des programmes et des cours. Ils sont 69 % à déclarer expérimenter fréquemment pour améliorer leur pédagogie.

Par contre, plus de la moitié des formateurs estime que les élèves n'ont jamais ou rarement accès à du matériel pédagogique approprié et de bonne qualité ; à des outils et équipements appropriés et modernes afin d'acquérir des compétences pratiques ; et à des accessoires suffisants et appropriés afin de développer des habiletés pratiques. L'accès à du matériel informatique et des logiciels fiables et appropriés ou à Internet est encore plus restreint. Selon les enseignants, les élèves des établissements privés ont nettement plus facilement accès à des outils, des ressources numériques et des manuels.

Les enseignants utilisent diverses méthodes d'évaluation mais sont particulièrement favorables aux tests qu'ils ont préparés eux-mêmes et à l'observation suivie d'un retour direct.

Principaux problèmes

- Selon plus de la moitié des enseignants, les élèves n'ont pas souvent accès aux manuels, outils et ressources numériques appropriés.
- Selon plus de la moitié des enseignants, les élèves n'ont pas souvent accès aux logiciels appropriés et à Internet.
- La majorité des enseignants (62 %) n'accompagnent que rarement les élèves en difficulté en établissant des activités d'apprentissage particulières.

9. CARRIÈRE ET SATISFACTION VIS-A-VIS DE L'EMPLOI

Cette section explore la satisfaction générale des enseignants et des directeurs à l'égard de l'enseignement et de leurs perspectives d'évolution de carrière.

Enseignants

Les enseignants de la formation et de l'enseignement professionnels semblent globalement heureux de leur profession. Ils sont en effet 87 % à se dire satisfaits de leur travail (réponses « D'accord » ou « Tout à fait d'accord »), et seuls 12 % regrettent leur décision de devenir professeur d'enseignement professionnel. Presque tous les enseignants (89 %) pensent être assez motivés pour affronter avec succès les défis de leur métier, et ils sont deux tiers (68 %) à estimer que les avantages de leur profession l'emportent largement sur ses inconvénients.

Les enseignants interrogés sont plutôt optimistes quant à l'évolution de leur carrière. Ils sont 83 % à être d'accord ou tout à fait d'accord pour dire leur carrière d'enseignant leur offre des perspectives de progression, et 92 % à affirmer continuer à apprendre et à s'améliorer dans leur métier. Ils s'accordent à dire à 61 % que la profession d'enseignant est valorisée dans leur pays.

TABLEAU 19 INDIQUEZ DANS QUELLE MESURE VOUS ÊTES D'ACCORD OU NON AVEC LES AFFIRMATIONS SUIVANTES CONCERNANT VOTRE TRAVAIL (%)

	Fortement en désaccord	En désaccord	D'accord	Tout à fait d'accord	N
Les avantages de cette profession l'emportent largement sur les inconvénients	13,3	18,7	43,9	24,1	1 700
Dans l'ensemble, je suis satisfait de mon travail	6,2	7,3	56,1	30,4	1 713
Je regrette d'avoir décidé de devenir professeur	56,4	31,9	5,7	5,9	1 709
Je pense que la profession d'enseignant est appréciée dans mon pays	16,3	22,6	44,4	16,7	1 702
Je continue à apprendre et à m'améliorer en tant qu'enseignant	2,5	5,2	47,7	44,6	1 706
J'ai des opportunités de progresser dans ma carrière d'enseignant	6,7	9,9	51,7	31,6	1 718
Je pense que je suis assez motivé pour affronter avec succès les défis de mon travail	5,3	5,9	46,5	42,4	1 639

Chefs d'établissement

Nous retrouvons ce même sentiment de satisfaction chez la majorité des chefs d'établissement (93 %). Ils sont d'ailleurs 84 % à ne pas regretter leur décision de faire ce métier, et 71 % à estimer

qu'ils referaient le même choix. Il est toutefois à noter qu'un directeur sur trois (36 %) désavoue l'affirmation selon laquelle les avantages de la profession compensent largement ses inconvénients.

Au-delà du sentiment de satisfaction lié à la fonction elle-même, leur environnement de travail et plus précisément l'établissement qu'ils dirigent leur procure aussi un certain contentement. La grande majorité des chefs d'établissement aiment travailler dans leur établissement actuel – 82 % disent le trouver agréable et le recommanderaient sans hésitation – et déclarent être satisfaits de leur action et de ses résultats. Notons toutefois que 57 % d'entre eux aimeraient changer d'établissement.

Enfin, comme les enseignants, quoique dans une proportion plus importante (72 %), ils estiment que le métier d'enseignant est valorisé dans la société algérienne.

TABLEAU 20 QUEL NIVEAU DE SATISFACTION VOUS PROCURE VOTRE MÉTIER ? INDIQUEZ DANS QUELLE MESURE VOUS ÊTES D'ACCORD OU NON AVEC LES AFFIRMATIONS SUIVANTES (%)

	Fortement en désaccord	En désaccord	D'accord	Tout à fait d'accord	N
Les avantages de cette profession compensent largement ses inconvénients	9	26	45	19	160
Si c'était à refaire, je choisirais de nouveau d'exercer ces fonctions	11	18	49	21	160
Si c'était possible, j'aimerais changer d'établissement	26	32	30	13	161
Je regrette ma décision d'être devenu chef d'établissement	45	39	10	6	161
J'aime travailler dans mon établissement	2	6	43	50	161
Mon établissement est un endroit où il est agréable de travailler, je le recommanderais	2	16	47	35	159
Je pense que le métier d'enseignant est valorisé dans la société	7	22	42	30	161
Je suis satisfait(e) de mon action et de ses résultats dans l'établissement que je dirige	1	7	60	32	160
Dans l'ensemble, mon travail me donne satisfaction	1	7	52	41	160

Conclusions

La grande majorité des enseignants déclarent être satisfaits de leur travail. Ils sont optimistes quant à leurs perspectives de carrière, et continuent d'apprendre et d'améliorer leur enseignement. Contrairement à ce qui est observé dans de nombreux autres pays, la plupart des enseignants professionnels en Algérie pensent être valorisés par la société. Les directeurs d'établissement partagent ces points de vue positifs : 93 % disent aimer leur travail et être satisfaits de ce qu'eux-mêmes et leur établissement réalisent.

PARTIE 2. DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL DES ENSEIGNANTS DES ÉTABLISSEMENTS PROFESSIONNELS

10. LA POLITIQUE ET SA MISE EN ŒUVRE

Déclarations politiques relatives à la formation professionnelle continue des enseignants

En septembre 2015, le gouvernement algérien a publié un document intitulé « Politique gouvernementale dans le domaine de la formation et de l'enseignement professionnels²² ». Comme son nom l'indique, il définit la politique de l'État en matière de formation professionnelle dont la formation professionnelle continue. Selon ce document, la politique gouvernementale dans le domaine de la FEP est recentrée autour de 23 actions ou activités. Les objectifs attendus, de même que les moyens de mise en œuvre afférents, sont définis pour chacune d'elles.

L'action n° 13 « Développement de la formation continue » traite directement de la formation professionnelle continue. Elle vise les objectifs suivants :

- mise en place de structures de formation continue au niveau des établissements de formation professionnelle ;
- formation de l'encadrement (ATP, professeurs de formation professionnelle, chefs de service, directeurs d'INSFP et de CFPA) sur les dispositifs de la formation continue ;
- création de centres de bilan et de validation des compétences au niveau de certains établissements ;
- actualisation annuelle du fichier des compétences en formation continue ;
- actualisation annuelle du catalogue national des offres de formation continue ;
- renforcement de la formation à la carte ainsi que des cours du soir au profit des adultes et des travailleurs au sein de l'ensemble des établissements de formation professionnelle du secteur ;
- développement de l'information et de la sensibilisation sur les opportunités de formation continue en direction des travailleurs.

Cadre législatif pour la formation professionnelle continue des enseignants des établissements professionnels

En Algérie, la formation et l'enseignement professionnels sont sous la tutelle du ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels (MFEP). La Loi n° 2008-07²³ fixe les dispositions fondamentales applicables à la FEP et définit le cadre de l'organisation institutionnelle afférente. Le titre II définit deux modes de formation : la formation professionnelle initiale (chapitre 1) et la formation

²² « Politique gouvernementale dans le domaine de la formation et de l'enseignement professionnels », https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/algeria_politique_education.pdf

²³ Loi n° 2008-07 du 16 Safar 1429 correspondant au 23 février 2008 portant loi d'orientation sur la formation et l'enseignement professionnels.

professionnelle continue (chapitre 2) qui, au sens de cette loi, vise à assurer le recyclage des travailleurs et leur perfectionnement.

L'ensemble des personnels travaillant dans le secteur de la formation et de l'enseignement professionnels (personnels enseignants et enseignants de réadaptation, personnels d'encadrement et de soutien technique, personnels d'inspection, personnels d'orientation, d'évaluation et d'insertion professionnelles et personnels d'intendance) sont régis par un statut particulier²⁴.

En Algérie, la formation professionnelle continue des personnels des établissements professionnels est à la fois droit et obligation. Plusieurs articles du décret exécutif n° 09-93 du 26 Safar 1430 correspondant au 22 février 2009 le stipulent :

- l'article 4 stipule que les fonctionnaires régis par ce statut particulier sont soumis aux droits et obligations prévus par l'ordonnance n° 06-03 du 15 juillet 2006²⁵ ; dont le titre II, chapitre 1, article 38 précise que « le fonctionnaire a droit à la formation, au perfectionnement et à la promotion durant sa carrière » ;
- l'article 11 stipule (en application des articles 83 et 84 de l'ordonnance n° 06-03 du 15 juillet 2006) que les candidats recrutés dans les corps et grades régis par ce statut particulier sont nommés en qualité de stagiaires par arrêté ou décision, selon le cas, de l'autorité investie du pouvoir de nomination. Ils sont astreints à l'accomplissement d'un stage probatoire d'une durée d'une année ;
- l'article 12 stipule que tous les enseignants recrutés dans le cadre de ce décret, sont astreints durant la période de stage à une formation pédagogique préparatoire²⁶ ;
- l'article 20 stipule que les personnels travaillant dans le secteur de la formation et de l'enseignement professionnels sont astreints à suivre des cycles de formation, de perfectionnement et de recyclage organisés par le ministre chargé de la formation et de l'enseignement professionnels, en vue d'assurer l'amélioration de leur qualification, leur promotion professionnelle et la préparation à de nouvelles missions.

Par ailleurs, ce même décret stipule dans les articles 45 et 49 que le corps des professeurs spécialisés de formation et d'enseignement professionnels de grades 1 et 2 ou chargés de l'ingénierie pédagogique (article 49) sont tenus de dispenser de la formation continue au profit des personnels formateurs ou d'encadrement.

Conclusions

Depuis 2015, il existe une stratégie de formation et de développement professionnels en Algérie qui précise certaines actions visant à améliorer le développement professionnel des formateurs et des directeurs. Cependant, il n'y a pas eu de publication d'objectifs annuels concrets et il manque un système et des outils de suivi et d'évaluation régulière des actions de réforme. Il est donc très difficile

²⁴ Décret exécutif n° 09-93 du 26 Safar 1430 correspondant au 22 février 2009 portant statut particulier des fonctionnaires appartenant aux corps spécifiques de la formation et de l'enseignement professionnels.

²⁵ Ordonnance n° 06-03 du 19 Jomada Ethania 1427 correspondant au 15 juillet 2006 portant statut général de la fonction publique.

²⁶ La durée, le contenu et les modalités d'organisation sont fixés par arrêté du ministre chargé de la formation et de l'enseignement professionnels : arrêté interministériel du 13 Chabane 1427 correspondant au 6 septembre 2006 fixant le cadre d'organisation de la formation spécialisée pour l'accès aux corps spécifiques de la formation professionnelle et au poste supérieur de directeur de centre de formation professionnelle et d'apprentissage.

de donner un avis technique indépendant sur les progrès réalisés par rapport aux objectifs stratégiques fixés dans le plan d'action de 2015, ou de mener une réflexion avec les parties prenantes sur les avancements de la stratégie pour définir d'éventuelles mesures correctives. En l'absence d'un système de suivi et d'évaluation régulier, d'objectifs et de cibles assortis de rôles et de responsabilités clairs et bien définis, il reste difficile d'impliquer les parties prenantes dans la mise en œuvre de ces actions.

Principaux problèmes

- Il n'y a pas eu de publication d'objectifs annuels concrets pour les actions fixées.
- Le suivi et l'évaluation des actions n'ont fait l'objet d'aucune publication.

11. ORGANISATIONS ET INSTITUTIONS SOUTENANT LA FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE DANS LE PAYS

Cette section énumère les différentes institutions qui soutiennent la formation professionnelle continue en Algérie au profit des formateurs et enseignants de la formation et de l'enseignement professionnels.

Ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels (MFEP)

En Algérie, le ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels (MFEP) est responsable de la formation professionnelle continue pour l'ensemble des personnels travaillant dans le secteur de la FEP : personnels formateurs, personnel d'encadrement et de soutien technique, personnel d'inspection. Sa mission couvre tous les aspects liés à la formation professionnelle continue :

- l'élaboration du cadre législatif et réglementaire qui régit la formation professionnelle ;
- la préparation, l'élaboration et l'évaluation avec ses partenaires des politiques relatives à la formation professionnelle continue ;
- la fourniture des moyens financiers et humains nécessaires ;
- l'évaluation des programmes et contenus de la formation professionnelle continue ;
- l'établissement, le suivi et le développement d'une coopération internationale avec les autres pays ou les organismes internationaux spécialisés ;
- l'élaboration des bilans quantitatifs et qualitatifs.

Le ministère dispose d'un réseau d'ingénierie chargé de la formation professionnelle continue. Il s'agit d'un réseau d'établissements composé d'un institut national (INFEP) et de six instituts régionaux (IFEP) de formation et d'enseignement professionnels. Les missions, le fonctionnement et l'organisation de ces deux organismes sont définis par voie réglementaire²⁷. Dans l'ensemble, ils sont chargés :

- de la réalisation d'études sectorielles et préliminaires ;
- de l'enrichissement de la nomenclature des branches et des spécialités ;
- de la formation continue, du perfectionnement et du recyclage des formateurs/enseignants et personnels de management, de gestion et de maintenance des établissements de formation professionnelle ;
- de l'élaboration et de l'actualisation des programmes de formation ;
- de l'élaboration des manuels professionnels.

L'**Institut national de la formation et de l'enseignement professionnels (INFEP)** est un établissement public national à caractère administratif chargé de :

- l'ingénierie pédagogique ;
- la formation du personnel d'encadrement de niveau supérieur.

²⁷ Décret exécutif n° 10-99 du 2 Rabie Ethani 1431 correspondant au 18 mars 2010 fixant le statut-type des instituts de formation et d'enseignement professionnels (IFEP) et décret exécutif n° 09-316 du 17 Chaoual 1430 correspondant au 6 octobre 2009 fixant le statut de l'institut national de la formation et de l'enseignement professionnels (INFEP).

Les **instituts de formation et d'enseignement professionnels (IFEP)**, au nombre de six, sont des établissements publics à caractère administratif, à vocation nationale, chargés notamment :

- d'assurer la formation, le perfectionnement et le recyclage des enseignants et personnels de gestion et de maintenance des établissements de formation professionnelle ;
- de participer à l'élaboration des programmes pédagogiques.

Chaque institut de formation et d'enseignement professionnels est spécialisé dans des branches spécifiques ; 19 branches sont identifiées au total. Le réseau des IFEP totalise une capacité pédagogique de 2 150 places et une capacité d'internat de 1 320 lits. On ne dispose pas du nombre total de formateurs employés par les IFEP.

TABLEAU 21 INSTITUTS DE FORMATION ET D'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNELS (IFEP)

IFEP	Branches/spécialités professionnelles	Capacité pédagogique	Capacité d'internat (nombre de lits)	Nombre de formateurs				
				PFP	PSFEP 1	PSFEP 2	PSFEP CIP	Total
IFEP de Birkhadem*	<ul style="list-style-type: none"> ■ Techniques administratives et de gestion ■ Artisanat traditionnel ■ Métiers de service ■ Informatique ■ Hôtellerie tourisme ■ Habillement textile 	450	130					
IFEP d'Annaba	<ul style="list-style-type: none"> ■ Construction métallique ■ Construction mécanique et sidérurgie 	300	200		9	14	22	45
IFEP de Médéa	<ul style="list-style-type: none"> ■ Mécanique moteurs et engins ■ Arts et industries graphiques ■ Cuirs et peaux ■ Mines et carrières 	350	340	2	9	7	17	35
IFEP de Ouargla*	<ul style="list-style-type: none"> ■ Agriculture ■ Industries agroalimentaires ■ Industries pétrolières 	250	100					
IFEP de Sétif	<ul style="list-style-type: none"> ■ Bâtiment et travaux publics métiers de l'eau et de l'environnement ■ Bois et ameublement 	300	300	1	3	13	15	32
IFEP de Sidi Bel Abbès*	<ul style="list-style-type: none"> ■ Électricité, électronique, énergétique ■ Énergies renouvelables 	500	250					
Total		2 150	1 320	3	21	34	54	112

* Aucune information n'est disponible pour cet IFEP concernant les effectifs des formateurs employés.

PFP : professeurs de formation professionnelle

PSFEP1 : professeurs spécialisés de formation et d'enseignement professionnels de grade 1

PSFEP2 : professeurs spécialisés de formation et d'enseignement professionnels de grade 2

PSFEP CIP : professeurs spécialisés de formation et d'enseignement professionnels chargés de l'ingénierie pédagogique

Source : ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels

Le ministère dispose également d'un réseau de soutien qui œuvre lui aussi, dans une certaine mesure, au développement de la formation professionnelle continue.

Office national de développement et de promotion continue (ONDEFOC)

Il s'agit d'un établissement public à caractère industriel et commercial (EPIC). Le décret exécutif n° 12-80 du 19 Rabie El Aouel 1433 correspondant au 12 février 2012 portant réaménagement du statut de l'Institut national de développement et de promotion de la formation continue et changeant sa dénomination en Office national de développement et de promotion de la formation continue stipule que l'ONDEFOC poursuit quatre types de missions :

1. missions commerciales ;
2. développement et promotion de la formation continue ;
3. relations avec les établissements publics et privés de formation ;
4. missions de service public.

Au titre des relations avec les établissements publics et privés de formation, le décret stipule que l'ONDEFOC est chargé :

- d'assurer le transfert de son savoir-faire et des expériences accumulées dans le domaine de la formation professionnelle continue au profit des établissements publics de formation professionnelle, ainsi que des établissements privés de formation professionnelle agréés conformément à la réglementation en vigueur ;
- d'accompagner les établissements publics de formation professionnelle, ainsi que les établissements privés de formation professionnelle agréés conformément à la réglementation en vigueur, dans le développement de la formation professionnelle continue ;
- de participer, avec le Fonds national de développement de l'apprentissage et de la formation continue (FNAC), au développement et à la promotion de la formation continue.

Établissement national des équipements techniques et pédagogiques de la formation et de l'enseignement professionnels (ENEFEP)

Établissement public à caractère administratif, chargé de l'acquisition, de l'installation et de la maintenance des équipements techniques et pédagogiques des établissements de la formation et de l'enseignement professionnels.

Fonds national de développement de l'apprentissage et de la formation continue (FNAC)

Organisme national à caractère spécifique chargé de la gestion financière des ressources issues du recouvrement des taxes relatives à l'apprentissage et à la formation.

En dehors du réseau classique de la formation professionnelle continue (INFEP, IFEP), l'administration centrale mène, au besoin, des actions de formation professionnelle continue à travers des projets de coopération ou de partenariat nationaux et internationaux.

Instituts et centres de formation (INSFP et CFPA)

Les instituts nationaux spécialisés de la formation professionnelle (INSFP) et les centres de formation professionnelle et d'apprentissage (CFPA) dispensent une formation professionnelle – à la fois

formation initiale et formation continue – à tous types de stagiaires du niveau I au technicien. L'étude a montré que les INSFP et les CFPA permettent à leurs personnels formateurs de bénéficier de la formation professionnelle continue au sein de leurs établissements. De ce fait, il est légitime de les considérer comme des prestataires de formation professionnelle continue au profit des formateurs, même si cela ne fait pas partie de leurs missions légales.

Organismes, institutions et établissements nationaux hors MFEP

Le MFEP mène aussi des actions de formation en partenariat avec les établissements de formation publics ou privés (ONDEFOC, université de Boumerdès, École nationale supérieure du tourisme/ENST, etc.), les autres départements ministériels (ministère du Tourisme et de l'Artisanat, etc.), les associations professionnelles (Club des entrepreneurs et industriels de la Mitidja, etc.) et les entreprises économiques.

Par exemple, le MFEP a mené des actions de formation continue dans les domaines suivants :

- tourisme et restauration en collaboration avec l'École nationale supérieure du tourisme ;
- arts et industries graphiques en collaboration avec le Centre international de presse ;
- industries plastiques en collaboration avec le Club des entrepreneurs et industriels de la Mitidja (une formation hébergée à l'université de Boumerdès) ;
- énergies et automatisation industrielle en collaboration avec l'entreprise Schneider Electric Algérie et le ministère de l'Éducation français. Cette formation lancée en 2015 a permis de former plus de 60 formateurs en Algérie et à l'étranger dans le domaine des énergies renouvelables.

À cela s'ajoute un autre concept de formation professionnelle continue en collaboration avec les entreprises : l'immersion professionnelle en entreprise. Développée par le MFEP et généralement mise en œuvre par les directions de la formation et de l'enseignement professionnels de wilaya, celle-ci met en relation les établissements de formation et d'enseignement professionnels et les entreprises économiques. Elle permet aux formateurs et stagiaires de bénéficier de stages et de mises à niveau au sein d'entreprises intéressées.

Enfin, il existe plusieurs établissements de formation continue relevant d'autres départements ministériels (comme ceux de la santé, de l'agriculture, etc.), dont les formations sont généralement dispensées au profit des personnels de ces mêmes départements ministériels.

Organismes, institutions et établissements internationaux

Le MFEP mène plusieurs projets de coopération internationale avec des organismes ou institutions internationaux comme l'Union européenne (UE), l'Agence allemande de coopération internationale pour le développement (GIZ), l'Agence canadienne de développement international (ACDI) et le ministère français de l'Éducation. Ces projets, financés par la partie étrangère, consistent à former les formateurs algériens dans plusieurs domaines dont l'environnement, les énergies renouvelables, la mécanique automobile, les travaux publics, l'ingénierie de la formation, etc.

Plusieurs projets de coopération internationale ont été accomplis ou sont en cours, dont voici quelques exemples : projet de pilotage de l'ingénierie de formation, projet MEDA avec l'UE, et projet EBAN avec la GIZ.

12. CONCEPTION ET FINANCEMENT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE

Conception de la formation professionnelle continue

En Algérie, la politique relative à la formation professionnelle, notamment à la formation continue, est du ressort du MFEP. La conception des programmes et des contenus de la formation professionnelle continue est déléguée à l'INFEP et aux six IFEP régionaux du réseau d'ingénierie pédagogique. Les programmes et contenus élaborés par ces instituts sont ensuite validés par l'INFEP à travers la constitution de commissions professionnelles mixtes composées de formateurs et de professionnels du secteur économique.

Lors des interviews avec les directeurs des IFEP, tous ont confirmé l'absence d'une analyse formelle et structurée des besoins des formateurs en termes de formation continue. Pour décider des programmes à dispenser, les six IFEP s'appuient sur :

1. les recommandations des formateurs de formateurs suite à leur analyse des évolutions techniques et matérielles du secteur économique (nouvelles technologies, nouveaux procédés de fabrication ou de management, nouvelles industries émergentes, etc.) ;
2. les propositions des formateurs (des stagiaires) eux-mêmes par le biais des fiches de vœux de formation continue²⁸ ;
3. les propositions des inspecteurs de la formation professionnelle lors des journées d'étude organisées par les IFEP ;
4. les propositions de la tutelle dans le cadre de la promotion des filières d'excellence²⁹ ; et
5. les propositions des entreprises économiques.

L'INFEP est chargé de la formation continue des personnels d'encadrement, dont les chefs d'établissement, alors que les IFEP assurent la formation continue du personnel formateur. Ces deux types d'établissements disposent de moyens humains, financiers et infrastructurels pour assurer la formation. Faute de financement, il est rare qu'ils fassent appel à des compétences, consultants ou formateurs issus d'autres secteurs.

La formation professionnelle continue au niveau de l'établissement est gérée par son directeur, le conseil des enseignants et le comité pédagogique. Souvent, les activités de formation professionnelle continue dans les établissements se limitent à un système de monitorat ou de tutorat. Le directeur d'établissement n'a aucune prérogative s'agissant de l'organisation, de la conception ou même de l'exécution de la formation professionnelle continue pour le personnel formateur de son établissement.

Les formateurs ont également la possibilité d'assurer leur propre formation auprès d'établissements privés, en collaboration avec des collègues ou en ayant recours au e-learning.

²⁸ Les IFEP envoient des fiches de vœux aux formateurs leur demandant d'exprimer leurs besoins en termes de formation professionnelle continue.

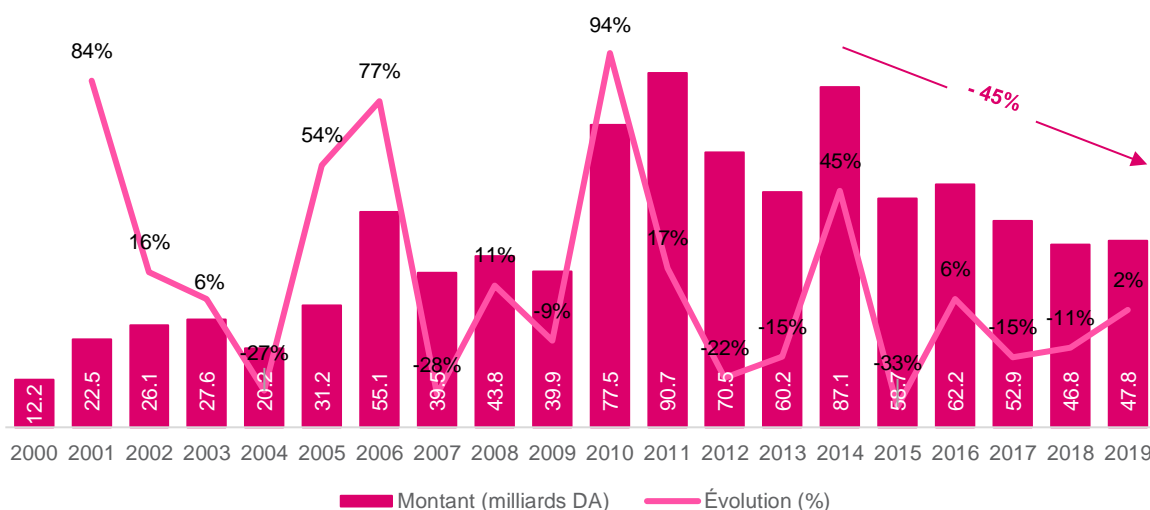
²⁹ Depuis 2015, le MFEP développe des filières d'excellence (agriculture, arts et industries graphiques, mécanique automobile, etc.) qui nécessitent de nouveaux programmes de formation et par ricochet de formation et de perfectionnement des formateurs.

Financement national

Le financement de la formation professionnelle initiale, dans les établissements publics de formation, est principalement assuré par l'État. Ce dernier alloue un budget annuel au MFEP dans le cadre de la loi de finances, qui a vocation à couvrir tous les coûts d'exploitation, d'équipement et de fonctionnement du secteur de la formation professionnelle. Il couvre naturellement les frais d'équipement et de fonctionnement de l'INFEP et des six IFEP régionaux chargés principalement de la formation professionnelle continue.

Les budgets alloués au MFEP ont connu des baisses relativement importantes ces dernières années, suite à la crise financière que traverse l'Algérie imputée au fléchissement des prix du pétrole en 2014. Les crédits accordés au MFEP ont été divisés presque par deux (-45 %) entre 2014 (année du début de la crise) et 2019, passant de 87,1 à 47,8 milliards DA. Bien sûr, cela n'est pas sans conséquence sur la formation professionnelle continue.

FIGURE 19 ÉVOLUTION DU BUDGET DU MFEP ENTRE 2003 ET 2019



Source : lois de finances (ministère algérien des Finances)

L'État algérien a instauré une taxe relative à l'apprentissage et à la formation, qui est prélevée auprès des entreprises qui n'assurent pas un plan de formation et de perfectionnement de leur personnel. Le Fonds national de développement de l'apprentissage et de la formation continue (FNAC) est un organisme national à caractère spécifique chargé de la gestion financière des ressources issues du recouvrement de cette taxe. Il assure le financement de programmes de formation professionnelle continue et par apprentissage au profit des organismes employeurs soumis à la réglementation en vigueur en matière d'effort de formation, édictée par les lois de finances n° 97-02 du 31 décembre 1997 et n° 06-24 du 26 décembre 2006.

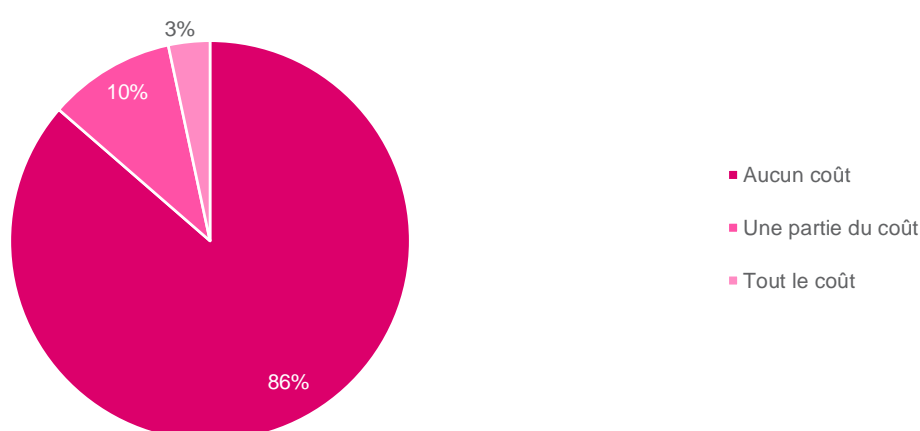
Par ailleurs, lors des entretiens qualitatifs, les cadres du FNAC ont précisé que certains établissements et entreprises éligibles au financement FNAC avaient déjà associé des formateurs de l'enseignement par apprentissage à certaines de leurs actions de formation continue, et ce au même titre que leur propre personnel – il s'agit naturellement de formateurs avec lesquels ils entretenaient déjà une relation de collaboration. De même, les directeurs de formation et d'enseignement professionnels de wilaya ont dit encourager des formateurs de l'enseignement par apprentissage

à participer à certaines actions de formation continue dispensées par les entreprises et financées par le FNAC.

Il est donc légitime d'affirmer que d'une certaine manière, les formateurs (et personnels d'encadrement) de la formation et de l'enseignement professionnels bénéficient eux aussi d'une partie de cette taxe destinée au financement de la formation professionnelle continue.

La figure 20 confirme que la formation professionnelle continue au profit des formateurs est majoritairement financée par l'État. En effet, 86 % des formateurs interrogés ont dit n'avoir rien déboursé pour la formation continue suivie au cours des 12 mois antérieurs à l'étude.

FIGURE 20 COMBIEN AVEZ-VOUS PERSONNELLEMENT DÉBOURSÉ POUR LA FORMATION CONTINUE À LAQUELLE VOUS AVEZ PARTICIPÉ AU COURS DES 12 DERNIERS MOIS ? COCHEZ UNE SEULE CASE



En dehors du financement relevant du budget de l'État, la formation professionnelle continue (tout comme la formation initiale) bénéficie de l'apport de financements de la part des entreprises économiques et d'associations professionnelles, par le biais des différentes conventions et des projets de coopération et de partenariat associés au développement des filières d'excellence, tels que le Club des entrepreneurs et industriels de la Mitidja (perfectionnement en industries plastiques) et Schneider Electric Algérie (perfectionnement en énergies et automatisation industrielle).

Financement international

La formation professionnelle continue bénéficie d'un financement international à travers les différents projets de coopération ou de partenariat élaborés avec des organisations et institutions internationales telles que l'Union européenne (UE), l'Agence allemande de coopération internationale pour le développement (GIZ), l'Agence canadienne de développement international (ACDI) et le ministère français de l'Éducation.

Conclusions

En Algérie, la conception des programmes et des contenus de la formation professionnelle continue est déléguée à l'INFEP pour le personnel d'encadrement dont les chefs d'établissement, et aux six IFEP régionaux pour le personnel formateur. On peut toutefois déplorer l'absence d'une analyse formelle structurée des besoins des formateurs en la matière. Pour décider des programmes à

dispenser, les IFEP se basent sur les propositions des formateurs de formateurs, des formateurs eux-mêmes, des inspecteurs de la formation professionnelle, de la tutelle et enfin des entreprises économiques.

La formation continue est gratuite, financée principalement par le MFEP avec l'apport, dans certains cas, d'organismes et d'institutions nationaux et internationaux.

Principaux problèmes

- En Algérie, il n'existe aucune analyse formelle structurée des besoins des formateurs en termes de formation continue.
- Les budgets alloués au MFEP, dont le budget de la formation professionnelle continue, ont baissé de 45 % entre 2014 et 2019.

13. VOLUME, MODALITÉS ET CARACTÉRISTIQUES DES PRESTATIONS DE FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE DES FORMATEURS OFFERTES PAR LES PRESTATAIRES AUTRES QUE LES ÉTABLISSEMENTS EUX-MÊMES

Les prestations de formation du point de vue de leurs fournisseurs

Selon les données recueillies auprès des six IFEP, il existe principalement quatre types de formation continue :

- la formation statutaire, qui est une formation d'initiation aux métiers de l'enseignement professionnel destinée à tout nouveau formateur nouvellement recruté (premier poste d'enseignant) ;
- la formation complémentaire avant promotion, qui est destinée aux formateurs ayant réussi le concours de promotion à un grade supérieur (de professeur spécialisé de formation et d'enseignement professionnels de grade 1 à PSFRP de grade 2, par exemple) ; elle vise à les préparer à leurs nouvelles fonctions et tâches ;
- le perfectionnement pédagogique, qui est une formation continue portant sur des aspects de pédagogie (communication, préparation des cours, gestion des classes, etc.) ;
- le perfectionnement technique, qui est une formation continue portant sur des aspects pratiques ou d'apprentissage (procédés de fabrication, techniques comptables, etc.).

Les deux premiers types de formation sus-cités sont des formations à plein temps de longue durée, de six et neuf mois respectivement. Les deux derniers sont des formations de courte durée concentrées sur une semaine intensive ou sur un week-end prolongé.

Près de 4 779 formateurs ont bénéficié d'une formation continue en 2017 : 33 % ont reçu une formation statutaire, et 46 % une formation complémentaire avant promotion – soit approximativement 9 % et 12 % de l'ensemble du personnel formateur des établissements publics. Par ailleurs, 9 % ont bénéficié d'un perfectionnement pédagogique et 11 % d'un perfectionnement technique.

TABLEAU 22 DONNÉES COLLECTÉES AUPRÈS DES SIX IFEP RELATIVES AUX TYPES DE FORMATION, À LEUR DURÉE ET AUX EFFECTIFS CONCERNÉS, 2017

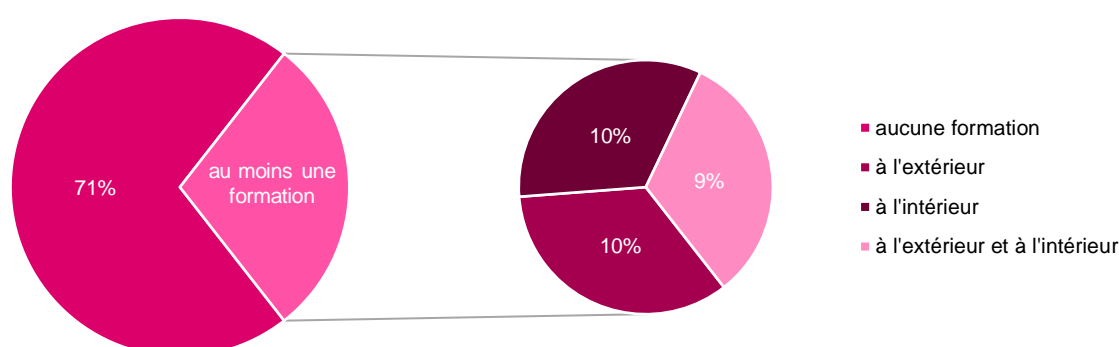
Type de formation	Durée	Effectifs des formateurs	Taux (%)
Formation statutaire	6 mois	1 568	32,8
Formation complémentaire avant promotion	9 mois	2 193	45,9
Perfectionnement pédagogique	362 jours	432	9,0
Perfectionnement technique	720 jours	508	10,6
Autres	85 jours	78	1,6
Total		4 779	100

Les prestations de formation du point de vue des formateurs participants (sondage)

Participation à des sessions de formation professionnelle continue

L'étude fournit des données multiples sur la participation des formateurs à la formation professionnelle continue sur les 12 mois antérieurs. Il en ressort une participation plutôt mitigée : seuls 29 % des formateurs ont effectivement suivi une formation professionnelle continue au sein ou en dehors de leur établissement durant cette période. Cette proportion est faible comparativement à ce qui se fait ailleurs, puisqu'elle atteint 85 % dans les pays de l'OCDE et 44 % en Tunisie³⁰.

FIGURE 21 PROPORTION DE FORMATEURS AYANT PARTICIPÉ À LA FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE AU COURS DES 12 DERNIERS MOIS À L'INTÉRIEUR ET/OU À L'EXTÉRIEUR DE L'ÉTABLISSEMENT (N = 1 571)



Les enseignants de la formation et de l'enseignement professionnels en Algérie ont bénéficié d'autres formes de développement professionnel en dehors des séminaires formels. L'e-learning – apprentissage en ligne ou tutoriels vidéos – arrive en tête (33 %), suivi de près par les visites de terrain dans d'autres établissements (25 %) et de la participation aux conférences ou séminaires éducatifs (24 %). Quelque 20 % ont visité des entreprises ou suivi des cours de formation continue en milieu du travail. Seuls 17 % des formateurs ont déclaré avoir participé à des actions de formation professionnelle continue centrées sur la spécialité professionnelle qu'ils enseignent. Enfin, les formateurs ayant suivi une formation dans le cadre d'une qualification formelle (diplôme universitaire ou qualification professionnelle supplémentaire) ne sont que 10 %.

Nombre d'heures de la formation professionnelle continue

Le volume horaire des différentes formations renseigne sur les orientations du système de formation professionnelle continue en Algérie. Les formateurs ont bénéficié, en moyenne, de 142 heures de formation professionnelle au sein et en dehors de leur établissement (96 heures à l'extérieur et 118 heures à l'intérieur). Près de 103 heures ont été consacrées au e-learning, un mode de formation de plus en plus utilisé, et 104 heures à des formations axées sur la spécialité professionnelle enseignée. Les formateurs ont consacré beaucoup moins de temps aux visites de terrain dans d'autres établissements (43 heures) ou en entreprise (39 heures), et encore moins aux conférences et séminaires éducatifs. Enfin, les formateurs ayant suivi une formation dans le cadre d'une qualification

³⁰ ETF (Fondation européenne pour la formation)/Stanley, J., *Listening to vocational teachers and principals*, ETF, 2021.

formelle (diplôme universitaire à temps partiel ou qualification professionnelle supplémentaire) y ont consacré en moyenne 179 heures.

TABLEAU 23 VEUILLEZ NOUS INDIQUER LE NOMBRE D'HEURES DE FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE QUE VOUS AVEZ REÇUES AU COURS DES 12 DERNIERS MOIS, SI AUCUNE, NOTEZ 0

Type de formation	Proportion d'enseignants ayant participé (%)	Nombre moyen d'heures consacrées	N
Formation continue organisée en dehors de l'établissement	19	96	1 610
Formation continue organisée au sein de l'établissement	19	118	1 587
Développement professionnel ayant mis l'accent sur la spécialité professionnelle que vous enseignez	17	104	1 576
Conférences ou séminaires éducatifs	24	13	1 594
Visites de terrain dans d'autres établissements	25	43	1 598
Visites de terrain en entreprise ou cours de formation continue suivis en milieu du travail	20	39	1 571
Apprentissage en ligne ou tutoriels vidéos	29	103	1 590
Formation reçue dans le cadre d'une qualification formelle (diplôme universitaire à temps partiel ou qualification professionnelle supplémentaire)	10	179	1 571
Formation continue organisée en dehors et/ou au sein de l'établissement	29	142	1 571

Nous pouvons en conclure qu'en Algérie, par rapport à d'autres pays, le taux de participation à la formation des enseignants au cours d'une année est relativement faible. Toujours par comparaison aux autres pays, le nombre d'heures de formation reçues y est en revanche relativement élevé. Le développement professionnel informel en ligne y est par ailleurs assez fort par rapport à d'autres modes de formation.

Quels sont les éléments et facteurs déterminants de la formation professionnelle continue

L'étude nous permet d'analyser et d'identifier les différents facteurs et éléments pouvant expliquer la participation à la formation professionnelle continue. L'analyse ci-après porte sur des facteurs liés aux enseignants eux-mêmes (âge, expérience professionnelle, etc.) et sur des facteurs liés à l'établissement de formation (localisation, taille, secteur, etc.).

Expérience professionnelle dans l'enseignement

L'étude fait ressortir une meilleure participation des formateurs en fin de carrière (c'est-à-dire affichant plus de 25 années d'expérience dans l'enseignement) : ils sont 41 % contre 22 % chez les formateurs en début de carrière (de 0 à 5 années d'expérience). Leur temps de formation est cependant nettement inférieur, avec une moyenne de 57 heures contre 278 heures respectivement.

Âge

Le nombre d'années d'expérience dans l'enseignement et l'âge des formateurs sont évidemment étroitement liés. La participation à la formation professionnelle continue s'accroît donc avec l'âge : de 21 % chez les jeunes formateurs (0 à 29 ans) à 49 % chez les plus âgés (60 ans et plus). Quant au temps de formation, il se réduit sensiblement, passant de 135 à 51 heures en moyenne respectivement.

Secteur (établissements privés de formation vs établissements publics de formation)

L'étude montre que les formateurs exerçant dans le privé sont plus avantagés en termes de formation professionnelle continue. Au cours des 12 mois antérieurs à l'enquête, 37 % disent avoir bénéficié de sessions de formation professionnelle continue pour un volume horaire moyen de 156 heures – contre respectivement 25 % et 132 heures dans le public.

Circonscriptions (régions ou localisation géographique)

La ventilation par circonscriptions (régions ou localisation géographique)³¹ révèle une iniquité tant en termes de participation que de volume horaire. En effet, la participation à la formation professionnelle continue se situe au-dessus de la moyenne nationale dans les circonscriptions de Médéa (39 %) et de Sidi Bel Abbès (34 %), mais en deçà à Sétif (24 %) et particulièrement à Birkhadem (10 %). Le temps de formation atteste d'écarts trop importants : 248 et 149 heures à Sétif et Annaba respectivement, contre 108 et 71 heures seulement à Sidi Bel Abbès et Ouargla respectivement.

Taille de l'établissement

La formation professionnelle continue est également liée à la taille de l'établissement de formation (nombre d'enseignants). Les formateurs participants sont plus nombreux dans les établissements de taille moyenne (21 à 40 enseignants), où ils sont 36 %, ou de petite taille (0 à 20 enseignants), où ils sont 29 %. Le temps de formation y est également meilleur (128 et 191 heures respectivement) que dans les grands établissements (41-60 enseignants, où les participants sont 18 % pour 81 heures) et les très grands établissements (plus de 60 enseignants, où ils sont 22 % pour 57 heures).

Taille de l'agglomération

Il apparaît qu'en général, plus la taille de l'agglomération est importante, plus les formateurs sont nombreux à participer à la formation professionnelle continue et plus le temps de formation y est court. Quelque 39 % des formateurs exerçant dans des établissements de formation relevant d'agglomérations de plus d'un million d'habitants ont participé à ce type de formation, à raison de 89 heures en moyenne. Ces chiffres sont de 27 % et 266 heures dans les agglomérations de moins de 1001 habitants, et de 21 % et 125 heures dans les agglomérations de 3 000 à 15 000 habitants.

³¹ La répartition géographique utilisée est définie et établie par l'INFEP.

TABLEAU 24 PROPORTION D'ENSEIGNANTS PARTICIPANT À LA FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE ET VOLUME HORAIRE CONSACRÉ

Catégorie	% des formateurs ayant participé à une formation professionnelle continue	Nombre d'heures (moyenne)	N
Secteur			
Établissements de formation publics	25	132	1 519
Établissements de formation privés	37	156	52
Âge			
0–29 ans	21	135	105
30–49 ans	29	180	1 076
50–59 ans	29	50	224
60 ans et plus	49	51	15
Nombre d'années d'expérience en tant que formateur			
0–5 ans	22	278	453
6–15 ans	30	128	740
16–25 ans	38	43	259
Plus de 25 ans	41	57	72
Circonscription			
Annaba	31	149	300
Birkhadem	10	140	238
Médéa	39	118	214
Ouargla	28	71	158
Sétif	24	248	373
Sidi Bel Abbès	34	108	275
Taille de l'établissement (nombre d'enseignants)			
0–20 enseignants	29	191	573
21–40 enseignants	36	128	423
41–60 enseignants	18	81	261
Plus de 60 enseignants	22	57	135
Taille de l'agglomération (nombre d'habitants)			
Moins de 1 001 habitants	27	266	591
1 001–3 000 habitants	78	20	9
3 001–15 000 habitants	21	125	454
15 001–100 000 habitants	34	146	261
100 001–1 000 000 habitants	28	98	68
Plus de 1 000 000 habitants	39	89	35

Caractéristiques de la formation professionnelle continue

À la question de savoir si des outils relevant d'une approche moderne de la formation professionnelle continue (voir tableau 25) avaient été utilisés lors des différentes formations professionnelles dont ils ont bénéficié, entre 45 et 50 % des formateurs ont répondu par l'affirmative – au moins dans certaines des actions de formation suivies. L'analyse présentée ici se limite naturellement aux seuls formateurs ayant participé à des actions de formation au sein et en dehors de leur établissement.

TABLEAU 25 CONSIDÉRANT LES ACTIVITÉS DE DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL AUXQUELLES VOUS AVEZ PARTICIPÉ AU COURS DES 12 DERNIERS MOIS, DANS QUELLE MESURE ONT-ELLES ABORDÉ LES ÉLÉMENTS SUIVANTS ? (%)

	Pas dans toutes les activités	Oui, dans certaines activités	Oui, dans la plupart des activités	Oui, dans toutes les activités	Sous-total des réponses positives	N
Un groupe de collègues de mon établissement	50	36	11	3	50	1 510
Recours à des méthodes d'apprentissage actives (approches autres que l'écoute passive d'un conférencier)	55	28	15	1	45	1 469
Activités d'apprentissage ou de recherche en collaboration avec d'autres enseignants	50	31	15	3	50	1 503
Recours aux nouvelles technologies, y compris les technologies de l'information	53	27	14	6	47	1 496
Utilisation d'une communauté Web ou des médias sociaux pour partager des pratiques ou du matériel	50	27	18	5	50	1 421

Par ailleurs, il apparaît que 49 % des formateurs pratiquent l'autoformation – individuellement ou en collaboration – sous forme de recherche sur un sujet qui les intéresse professionnellement. En revanche, seul un enseignant sur cinq a déclaré avoir participé à des activités de tutorat et/ou d'observation par des pairs et/ou de coaching dans le cadre formel d'un arrangement scolaire, ou encore à un réseau d'enseignants formé pour soutenir la formation continue des enseignants.

TABLEAU 26 AU COURS DES 12 DERNIERS MOIS, AVEZ-VOUS PARTICIPÉ AUX ACTIVITÉS DE FORMATION CONTINUE CI-DESSOUS ? (%)

	Proportion de « oui »	N
Un réseau d'enseignants formé pour soutenir la formation continue des enseignants (par « réseau », il est entendu un groupe d'enseignants de plus d'une école qui se rencontrent ou communiquent régulièrement)	14	1 745
Recherche personnelle ou en collaboration sur un sujet qui vous intéresse professionnellement	49	1 766
Tutorat et/ou observation par les pairs et/ou coaching, dans le cadre formel d'un arrangement scolaire	18	1 731

Formation professionnelle continue des directeurs d'établissement

Les directeurs ont eux aussi été interrogés sur leur participation, durant les 12 derniers mois, à des activités de formation professionnelle continue en rapport avec leurs fonctions de chef d'établissement. Près de 39 % ont dit en avoir bénéficié, totalisant ainsi près de 138 heures de formation en moyenne. Dans le détail, environ 33 % ont dit avoir suivi près de 157 heures de formation dans le cadre d'un réseau professionnel ou d'une activité de mentorat ou de recherche, et 34 % ont dit avoir suivi 48 heures de formation sous forme de cours, de conférences ou de visites d'observation.

TABLEAU 27 AU COURS DES 12 DERNIERS MOIS, AVEZ-VOUS PARTICIPE A DES ACTIVITES DE FORMATION CONTINUE EN RAPPORT AVEC VOS FONCTIONS DE CHEF D'ETABLISSEMENT ? SI OUI, PENDANT COMBIEN D'HEURES ?

Catégorie de formation	Proportion de « oui » (%)	Durée moyenne (nombre d'heures)
Dans le cadre d'un réseau professionnel, d'une activité de mentorat/de recherche	33	157
Sous forme de cours, de conférences ou de visites d'observation	34	48
Toutes formes confondues	39	138

Il est à noter qu'en termes de formation continue, les directeurs d'établissements de formation privés semblent nettement avantagés : ils sont en effet 66 % à avoir bénéficié de 157 heures de formation, contre respectivement 20 % et 38 heures chez leurs homologues du public.

Remarque : l'analyse qui suit se limite aux seuls directeurs d'établissements de formation publics, faute d'informations suffisantes concernant les établissements privés.

Contrairement à ce que l'on pourrait penser, les directeurs les moins expérimentés ne participent pas plus que les autres à la formation professionnelle – c'est même plutôt l'inverse. Ainsi, il ressort de l'étude que 40 % des directeurs participants ont plus de 16 années d'exercice, contre un taux de participation de 26 % pour les directeurs ayant entre 6 et 15 ans d'exercice, et de seulement 11 % pour ceux ayant entre 0 et 5 années d'exercice. La durée moyenne des formations est elle aussi inversement proportionnelle à l'ancienneté des directeurs, avec 148, 134 et 28 heures respectivement.

La ventilation par sexe montre que presque autant d'hommes (24 %) que de femmes (25 %) ont bénéficié de la formation professionnelle continue. Le temps de formation est toutefois supérieur chez les hommes, avec 146 heures contre 123 heures pour les femmes.

La ventilation par circonscription (régions) révèle des différences assez importantes, tant en termes de participation que de temps de formation. La proportion de directeurs ayant bénéficié d'un programme de développement professionnel est de 82 % dans la circonscription de Birkhadem contre seulement 28 % dans la circonscription de Sétif, et chute à un niveau compris entre 12 et 25 % dans les circonscriptions d'Ouargla, d'Annaba, de Sidi Bel Abbès et de Médéa.

Conclusions

Près de 4 779 formateurs ont bénéficié d'une formation continue en 2017 : 33 % ont reçu une formation statutaire, et 46 % une formation complémentaire avant promotion – soit approximativement 9 % et 12 % de l'ensemble du personnel formateur des établissements publics. Par ailleurs, 9 % ont bénéficié d'un perfectionnement pédagogique et 11 % d'un perfectionnement technique.

Selon le sondage, 29 % des formateurs ont suivi une formation professionnelle continue au sein ou en dehors de leur établissement durant les 12 mois antérieurs. Cette proportion est faible comparativement à ce qui se fait ailleurs, puisqu'elle atteint 85 % dans les pays de l'OCDE et 44 % en Tunisie. Ils sont quelque 20 % à avoir visité des entreprises ou suivi des cours de formation continue en milieu du travail. Seuls 17 % des formateurs ont déclaré avoir participé à des actions de formation professionnelle continue centrées sur la spécialité professionnelle qu'ils enseignent. Nous pouvons en conclure qu'en Algérie, par rapport à d'autres pays, le taux de participation à la formation des enseignants est relativement faible. Toujours par comparaison aux autres pays, le nombre d'heures de formation reçues y est en revanche relativement élevé (142 heures en moyenne). Le développement professionnel informel en ligne y est par ailleurs assez fort par rapport aux autres modes de formation.

Il ressort de l'étude que les enseignants plus âgés et plus expérimentés, et/ou ceux qui travaillent dans de grands centres et/ou au sein de grandes agglomérations sont plus susceptibles de participer au programme de la formation professionnelle continue.

Les méthodes modernes, telles que l'apprentissage actif, sont courantes dans la formation professionnelle continue. Une minorité significative de participants (environ un tiers) a cependant déclaré ne pas en avoir bénéficié.

Les directeurs d'établissement sont 38 % à avoir suivi une formation professionnelle continue, à raison de 138 heures en moyenne. Les directeurs plus âgés et plus expérimentés y participent davantage que leurs jeunes homologues dépourvus d'expérience. Il apparaît également que les enseignants et les directeurs travaillant dans des établissements privés sont beaucoup plus susceptibles d'y participer que leurs homologues des centres publics de formation.

Principaux problèmes

- Seuls 29 % des formateurs ont participé à la formation professionnelle continue au cours des 12 derniers mois, et seulement 17 % ont suivi une formation directement liée à leur spécialisation professionnelle.
- La participation à la formation professionnelle continue est associée à d'autres facteurs liés tant aux bénéficiaires (âge, expérience, etc.) qu'à l'établissement (localisation géographique, taille, etc.).
- Environ un tiers des participants ont indiqué n'avoir pas bénéficié de méthodes modernes de FPC, telles que l'apprentissage actif, dans le cadre de leur formation professionnelle continue.

14. DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL DANS LES ÉTABLISSEMENTS OÙ TRAVAILLENT LES ENSEIGNANTS

Cette section concerne le rôle des établissements dans la planification et la réalisation de la formation professionnelle continue pour les formateurs qu'ils emploient.

Responsabilités des établissements

Les établissements n'ont pas l'obligation légale d'organiser des formations pour les enseignants débutants : c'est le rôle des IFEP. Les établissements peuvent en revanche proposer :

- un programme d'initiation destiné aux enseignants à leur entrée en fonction ;
- des activités informelles d'initiation, qui ne s'inscrivent pas dans un programme d'initiation, prévues pour les enseignants à leur entrée en fonction ;
- une présentation générale de l'établissement, d'ordre administratif, adressée aux enseignants à leur entrée en fonction.

Les établissements sont censés identifier les besoins en formation du personnel formateur, et mettre en place un système de mentorat/tutorat. Cette tâche relève du responsable pédagogique de chaque formateur. Il est difficile de vérifier si ce travail est réellement mené, mais il ressort des réponses des formateurs qu'ils ne sont que 16 % à bénéficier de l'encadrement d'un tuteur alors que le système de mentorat (ou tutorat) existe dans 76 % des établissements selon les directeurs.

Initiation

Par programme d'initiation, il est entendu un ensemble structuré d'activités mis en place au sein d'un établissement pour soutenir les nouveaux enseignants/formateurs dans la prise de leur premier poste.

La majorité des formateurs (62 %) et des directeurs (82 %) s'accordent à dire que les programmes d'initiation sont d'usage dans la majorité des établissements de formation et d'enseignement professionnels algériens. En plus du programme d'initiation proprement dit, sont généralement proposées des « activités informelles d'initiation ne faisant pas partie d'un programme d'initiation » et « une présentation générale administrative de l'établissement » selon la majorité des directeurs : 67 % et 89 % respectivement. La figure 22 montre qu'une importante minorité d'enseignants et de formateurs déclare ne pas avoir eu accès à ces différents types d'initiation.

Il faut noter par ailleurs que les nouveaux formateurs fraîchement recrutés (depuis moins de 5 ans) sont moins nombreux à avoir bénéficié d'un programme d'initiation (56 %), d'activités d'initiation informelles (32 %) ou d'une présentation administrative (46 %). Ces proportions sont de 80 %, 67 % et 83 % respectivement chez les enseignants qui exercent depuis plus de 25 ans. Cela suggère que les dispositifs d'initiation pourraient avoir diminué avec le temps.

FIGURE 22 PROPORTIONS DE FORMATEURS ET DE DIRECTEURS CONFIRMANT L'EXISTENCE DE PROGRAMMES D'INITIATION, DE FORMATIONS D'INITIATION INFORMELLES ET DE PRÉSENTATIONS ADMINISTRATIVES

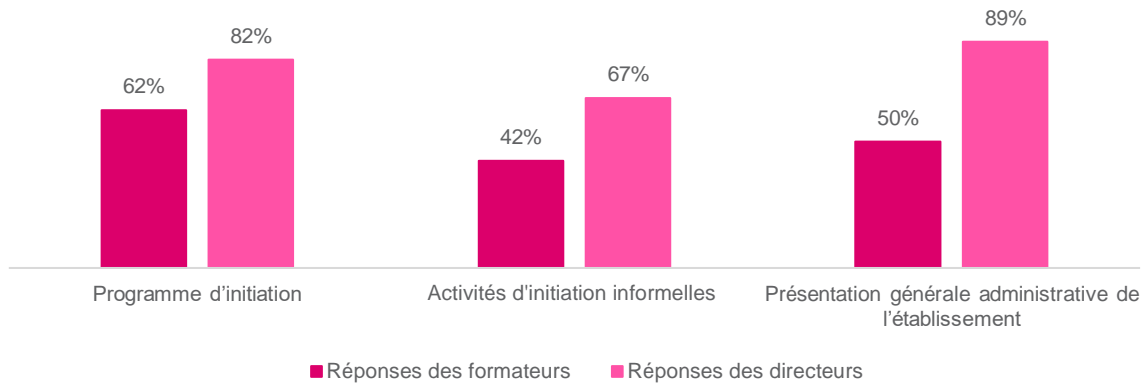
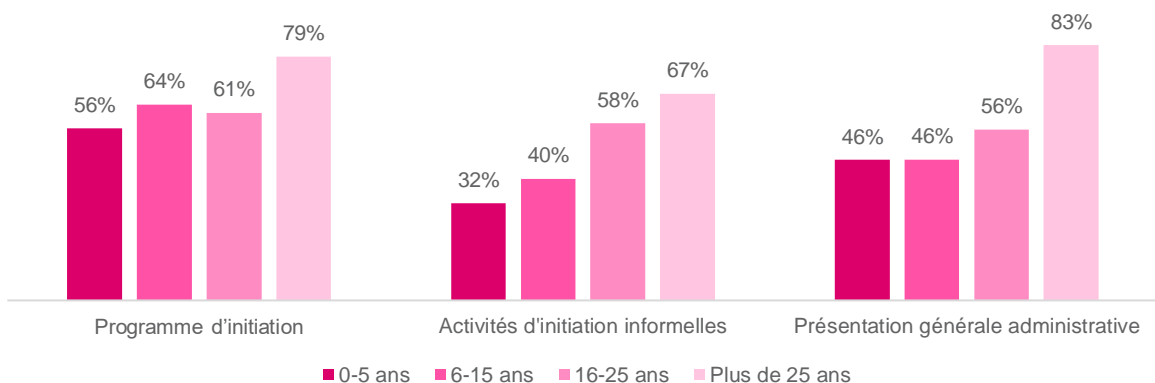
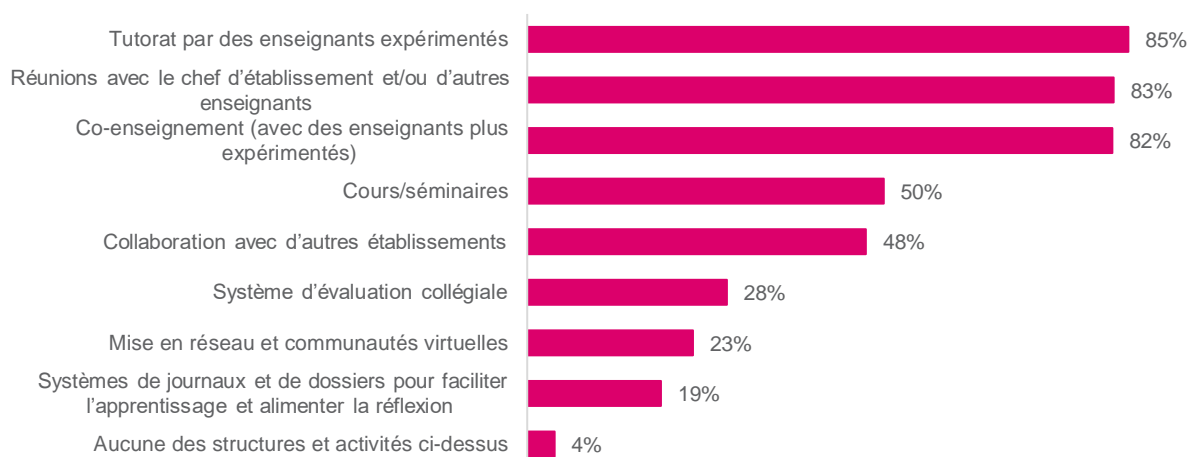


FIGURE 23 LORS DE VOTRE PREMIER POSTE D'ENSEIGNANT(E), AVEZ-VOUS SUIVI UN PROGRAMME D'INITIATION ? CROISEMENT PAR NOMBRE D'ANNÉES D'EXPÉRIENCE EN TANT QUE FORMATEUR



Par ailleurs, 65 % des directeurs déclarent que le programme d'initiation de leur établissement est destiné aux nouveaux formateurs qui débutent dans l'enseignement. Il prévoit le plus souvent (à plus de 80 %) des activités de tutorat ou de co-enseignement avec des enseignants plus expérimentés, en même temps que des réunions avec le chef d'établissement et/ou d'autres enseignants. La moitié des établissements proposent aussi des cours/séminaires et des opportunités de collaboration avec d'autres établissements. En revanche, très peu d'établissements proposent un système d'évaluation collégiale, la mise en réseau et des communautés virtuelles ou des systèmes de journaux et de dossiers pour faciliter l'apprentissage et alimenter la réflexion.

FIGURE 24 QUELLES SONT LES STRUCTURES ET ACTIVITÉS PRÉVUES DANS CE PROGRAMME D'INITIATION ? (N = 123)

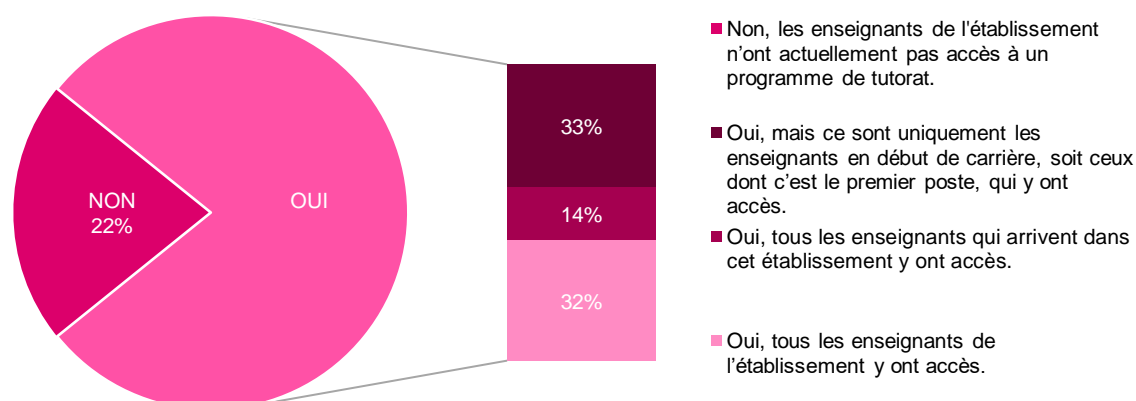


Mentorat et tutorat

Par mentorat (ou tutorat), il est entendu une structure de soutien dans les établissements, par laquelle des enseignants/formateurs plus expérimentés secondent les enseignants/formateurs moins expérimentés. Cette structure peut impliquer tous les enseignants/formateurs de l'établissement ou seulement les nouveaux parmi eux.

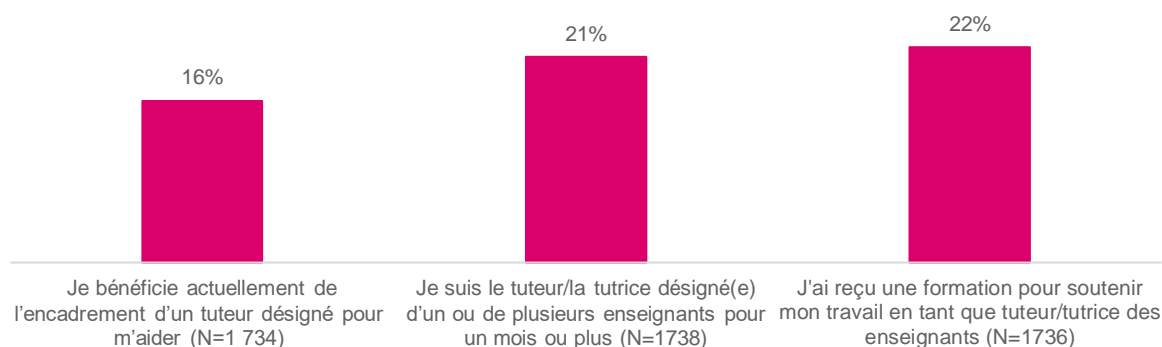
Selon les déclarations des directeurs, le système de mentorat/tutorat tel que défini ci-dessus est disponible dans la majorité des établissements (78 %) ; 32 % de ces établissements le proposent à l'ensemble des formateurs, alors que 33 % le limitent aux enseignants en début de carrière (ceux dont c'est le premier poste).

FIGURE 25 LES ENSEIGNANTS DE VOTRE ÉTABLISSEMENT ONT-ILS ACCÈS À UN SYSTÈME DE TUTORAT ? (N = 161)



L'enquête auprès des formateurs montre qu'actuellement, ils sont 16 % à bénéficier du mentorat (c'est-à-dire à être encadrés ou soutenus par un tuteur désigné) et 21 % à avoir été désignés comme tuteur d'un ou plusieurs enseignants pour une période d'un mois ou plus. Il faut noter que seuls 41 % estiment que le tuteur enseigne souvent la (les) même(s) matière(s) que l'enseignant qu'il encadre. En outre, seuls 22 % des formateurs ont déclaré avoir reçu une formation de mentor/tuteur.

FIGURE 26 QUELLE EST VOTRE EXPÉRIENCE DU TUTORAT ? (QUESTION POSÉE AUX FORMATEURS AYANT DECLARÉ Y AVOIR ACCÈS)



Feedback

Comme abordé plus haut (partie 1, section 3), le système d'évaluation des formateurs permet aux enseignants de recevoir un feedback utile pour améliorer leur enseignement. Ce feedback intervient le plus souvent suite à l'observation directe du travail de l'enseignant en classe, généralement par le chef d'établissement (31 %) ou l'un des membres de l'équipe de direction de l'établissement (34 %). Il peut aussi être émis suite à l'analyse des résultats des élèves, là aussi par le chef d'établissement (32 %) ou l'un des membres de l'équipe de direction de l'établissement (33 %). En Algérie, les tuteurs et les autres enseignants ne contribuent que très peu au feedback.

Collaboration et apprentissage entre collègues

Le développement professionnel au sein des établissements où travaillent les enseignants prend également la forme de discussions autour de l'enseignement, auxquelles participent les formateurs mais aussi des membres du personnel administratif. Ces discussions donnent certainement lieu à des échanges de compétences techniques et pédagogiques permettant d'élever le niveau et la qualité de l'enseignement dispensé. Les recherches montrent que la collaboration entre enseignants est l'une des formes de formation professionnelle continue les plus efficaces, car elle est étroitement liée à la pratique de l'enseignement³². Il ressort de l'étude que près de la moitié des enseignants a participé récemment, au cours du dernier mois, à des discussions formelles avec d'autres enseignants ou informelles impliquant aussi des gestionnaires ou des conseillers pédagogiques, concernant leur enseignement. En revanche, ils ne sont qu'un tiers à avoir participé à des discussions régulières avec leur supérieur ou les conseillers pédagogiques au sujet de l'enseignement dispensé.

³² OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, TALIS, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264214293-fr>

TABLEAU 28 AU COURS DU DERNIER MOIS, AVEZ-VOUS PARTICIPÉ AU SEIN DE VOTRE ÉTABLISSEMENT AUX ACTIVITÉS DE FORMATION CONTINUE CI-DESSOUS ?

	% de réponses « oui »	N
Discussions prévues avec d'autres enseignants concernant votre enseignement	51	1 772
Discussions planifiées avec des managers ou avec des conseillers pédagogiques liées à votre enseignement	34	1 756
Discussions informelles avec d'autres enseignants ou avec des gestionnaires ou des conseillers pédagogiques liées à votre enseignement	53	1 758

Conclusions

Dans la plupart des établissements, une initiation formelle et informelle est proposée aux enseignants qui viennent d'être nommés. Un nombre important, quoique minoritaire, d'enseignants professionnels affirme pourtant n'avoir pas eu accès aux différents types d'initiation existants. L'analyse suggère que les dispositifs d'initiation sont moins répandus aujourd'hui qu'autrefois.

Les enseignants débutants sont soutenus par le mentorat dans 78 % des établissements, généralement par des tuteurs expérimentés et au travers de réunions avec d'autres membres du personnel, y compris le directeur. Environ la moitié des tuteurs ont été formés à cette fonction.

La collaboration entre collègues n'est pas quelque chose d'habituel pour environ 50 % des enseignants, qui affirment ne pas avoir eu de discussions planifiées ou imprévues sur leur enseignement avec d'autres enseignants, conseillers pédagogiques ou gestionnaires au cours du dernier mois.

Principaux problèmes

- 44 % des enseignants avec cinq ans d'expérience ou moins n'ont bénéficié d'aucun programme d'initiation structuré.
- Environ 50 % des enseignants disent ne pas travailler (ou très peu) en collaboration avec leurs collègues.

15. PERTINENCE ET IMPACT DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE

Sélection des participants aux programmes de formation continue

Le ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels élabore annuellement un plan de formation continue au profit de l'ensemble des personnels du secteur de la formation professionnelle : personnel formateur, personnel d'encadrement et de soutien technique, personnel d'inspection. Ce plan précise les modalités et les sujets des formations, le personnel concerné, ainsi que le calendrier des sessions de formation.

Il n'existe pas en Algérie d'analyse formelle structurée des besoins des formateurs en matière de formation continue. Ces besoins sont identifiés aux moyens des propositions des formateurs de formateurs, des formateurs eux-mêmes, des inspecteurs de la formation professionnelle, de la tutelle et enfin des entreprises économiques.

Le processus de sélection des formateurs participants aux différents programmes de formation professionnelle continue obéit à plusieurs étapes. Tout d'abord, les IFEP identifient et consolident les besoins en formation grâce aux propositions des différents acteurs sus-cités. Ensuite, ils élaborent biennuellement (en collaboration avec l'INFEP dans certains cas) une première version d'un plan et d'un catalogue de formation qu'ils envoient au MFEP pour validation. Une fois le plan et le catalogue validés, le MFEP les diffuse auprès des directions de la formation et de l'enseignement professionnels de wilaya (DFEP), des IFEP et de l'INFEP. La diffusion auprès des établissements de formation est à la charge des DFEP. Au niveau des établissements, les formateurs postulent individuellement à une ou plusieurs formation(s), ou sont inscrits sur proposition du chef d'établissement. Les inscriptions passent ensuite par différents niveaux de validation : le responsable pédagogique de chaque formateur (première validation), le chef d'établissement (deuxième validation), le directeur de la formation et de l'enseignement professionnels de wilaya (troisième validation), et enfin le ministère (quatrième et dernière validation). La liste des formateurs admis aux formations est transmise aux IFEP pour qu'ils préparent et exécutent les formations.

Dans quelle mesure l'offre de formation professionnelle continue est-elle pertinente ?

Pour mesurer la pertinence de l'offre professionnelle continue, il a été demandé aux formateurs ayant participé à des activités de perfectionnement professionnel au cours des 12 derniers mois d'énumérer les sujets abordés dans ce cadre parmi une liste de 15 propositions.

Les formateurs ayant participé à une ou plusieurs activités de formation professionnelle continue citent neuf éléments en moyenne, ce qui démontre la richesse et la variété des sujets abordés durant les formations professionnelles continues dispensées. Il apparaît par ailleurs que certains sujets sont davantage abordés que d'autres. Ainsi, les propositions « Compétences pédagogiques dans la ou les matière(s) que j'enseigne, y compris la transmission des informations aux apprenants » et « Connaissance du programme de cours » ont été citées par plus de la moitié des formateurs. Les sujets les moins abordés sont les suivants : « Enseignement en milieu multiculturel ou plurilingue » (39 %) et « Prise en charge d'élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation » (38 %).

TABLEAU 29 PROPORTION DE FORMATEURS AYANT DECLARÉ AVOIR ABORDÉ LES SUJETS SUIVANTS DANS LE CADRE DES ACTIVITÉS DE PERFECTIONNEMENT PROFESSIONNEL EFFECTUÉES AU COURS DES 12 DERNIERS MOIS

Sujets	Proportions (%)	N
Compétences pédagogiques dans la ou les matière(s) que j'enseigne, y compris la transmission des informations aux apprenants	56	1 629
Connaissance du programme de cours	55	1 622
Pratiques d'évaluation des élèves/stagiaires	54	1 610
Connaissance et maîtrise de la ou des matière(s) que j'enseigne	53	1 652
Gestion de la classe et du comportement des élèves	50	1 601
Mise à jour de mes connaissances et compétences professionnelles par rapport à la pratique actuelle en milieu de travail	49	1 589
Orientation et conseil de carrière des élèves/stagiaires	46	1 577
Compétences en technologies de l'information et de la communication (TIC) à l'appui de l'enseignement	44	1 603
Approches visant à développer des compétences transversales utiles pour la poursuite des études ou dans le monde du travail	44	1 569
Approches pédagogiques individualisées	43	1 583
Gestion des problèmes de stagiaires risquant d'abandonner l'apprentissage et de quitter prématurément la formation	42	1 586
Nouvelles technologies dans le monde du travail	42	1 577
Enseignement de compétences transversales (résolution de problèmes, méthodes d'apprentissage)	40	1 576
Enseignement en milieu multiculturel ou plurilingue	39	1 582
Prise en charge d'élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation	38	1 569

Au-delà des sujets traités, l'étude révèle que le choix de ces sujets et des participants (formateurs) n'est pas toujours judicieux et pertinent. En effet, près d'un enseignant sur quatre déclare n'avoir pas participé à une formation traitant d'un ou plusieurs sujets pour lesquels il exprime pourtant un besoin modéré ou élevé ; à l'inverse, la même proportion de formateurs a participé à des formations dédiées à un sujet inadapté à leurs besoins. Ce constat concerne particulièrement certains sujets de formation, comme les nouvelles technologies dans le monde du travail ; les approches visant à développer des compétences transversales utiles pour la poursuite des études ou dans le monde du travail ; et l'enseignement de compétences transversales.

Cette inadéquation du choix des sujets et des participants s'explique en partie par les facteurs suivants :

- le processus de sélection des participants, selon lequel le formateur n'est pas libre de choisir la formation dont il a besoin. Son choix doit être validé par plusieurs parties : son responsable pédagogique, le directeur d'établissement, le directeur de la formation et de l'enseignement professionnels de wilaya et enfin le ministère ;
- le processus d'identification des besoins, jugé comme le maillon faible de la formation professionnelle continue par la majorité des directeurs d'IFEP interviewés ;

- la capacité pédagogique (nombre de places) et les moyens financiers, qui dans certains cas ne permettent pas aux formateurs de bénéficier d'une FPC adéquate ; et
- la qualité des formateurs de formateurs, qui selon les directeurs d'IFEP ont besoin d'être formés.

TABLEAU 30 CROISEMENT ENTRE LES BESOINS EXPRIMÉS ET LA PARTICIPATION AUX DIFFÉRENTES FORMATIONS DISPENSÉES (%)

Sujets	Formateurs n'ayant pas participé à la formation		Formateurs ayant participé à la formation		N
	Besoins faibles ou inexistants	Besoins modérés ou élevés	Besoins faibles ou inexistants	Besoins modérés ou élevés	
Connaissance et maîtrise de la ou des matière(s) que j'enseigne	22	26	27	26	1 652
Compétences pédagogiques dans la ou les matière(s) que j'enseigne y compris la transmission des informations aux apprenants	23	20	30	26	1 629
Connaissance du programme de cours	26	19	30	25	1 622
Pratiques d'évaluation des élèves/stagiaires	28	18	31	22	1 610
Compétences en technologies de l'information et de la communication (TIC) à l'appui de l'enseignement	21	35	20	24	1 603
Gestion de la classe et du comportement des élèves	30	20	28	22	1 601
Approches pédagogiques individualisées	28	29	24	18	1 583
Prise en charge d'élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation	2	34	16	23	1 569
Enseignement en milieu multiculturel ou plurilingue	25	35	16	23	1 582
Enseignement de compétences transversales (résolution de problèmes, méthodes d'apprentissage)	23	37	20	20	1 576
Approches visant à développer des compétences transversales utiles pour la poursuite des études ou dans le monde du travail	17	38	19	26	1 569
Nouvelles technologies dans le monde du travail	12	46	14	28	1 577
Orientation et conseil de carrière des élèves/stagiaires	28	26	20	26	1 577
Mise à jour de mes connaissances et compétences professionnelles par rapport à la pratique actuelle en milieu de travail	16	35	20	29	1 589
Gestion des problèmes de stagiaires risquant d'abandonner l'apprentissage et de quitter prématurément la formation	26	32	18	24	1 586

Quel a été l'impact de la formation ?

Interrogés sur l'impact, sur leur enseignement, qu'ont eu les différentes activités de perfectionnement professionnel auxquelles ils ont participé au cours des 12 derniers mois, la majorité des formateurs

s'accordent à le qualifier de modéré ou de majeur, en particulier pour ce qui a trait aux pratiques d'évaluation des élèves/stagiaires ; à la connaissance et à la maîtrise de la ou des matière(s) enseignée(s) ; aux compétences pédagogiques dans la ou les matière(s) enseignée(s), y compris la transmission des informations aux apprenants ; et à la mise à jour des connaissances et compétences professionnelles par rapport à la pratique actuelle en milieu de travail.

En revanche, ils restent divisés sur l'impact de certains sujets comme les nouvelles technologies dans le monde du travail ; la gestion des problèmes de stagiaires risquant d'abandonner l'apprentissage et de quitter prématurément la formation ; les approches visant à développer des compétences transversales utiles pour la poursuite des études ou dans le monde du travail.

TABLEAU 31 LES ACTIVITÉS DE PERFECTIONNEMENT PROFESSIONNEL AUXQUELLES VOUS AVEZ PARTICIPÉ AU COURS DES 12 DERNIERS MOIS ONT-ELLES PORTÉ SUR LES SUJETS SUIVANTS ? SI OUI, QUEL IMPACT ONT-ELLES EU SUR VOTRE ENSEIGNEMENT ? (%)

	Pas ou très peu d'impact	Impact limité	Impact modéré	Impact majeur	Ne sait pas	N
Compétences pédagogiques dans la ou les matière(s) que j'enseigne, y compris la transmission des informations aux apprenants	7	11	26	46	11	912
Connaissance du programme de cours	5	12	27	43	12	892
Pratiques d'évaluation des élèves/stagiaires	7	7	31	45	9	869
Connaissance et maîtrise de la ou des matière(s) que j'enseigne	9	10	26	47	8	876
Gestion de la classe et du comportement des élèves	8	13	32	29	19	801
Mise à jour de mes connaissances et compétences professionnelles par rapport à la pratique actuelle en milieu de travail	5	12	29	42	11	779
Orientation et conseil de carrière des élèves/stagiaires	10	11	29	35	15	725
Compétences en technologies de l'information et de la communication (TIC) à l'appui de l'enseignement	7	7	24	35	26	705
Approches visant à développer des compétences transversales utiles pour la poursuite des études ou dans le monde du travail	12	10	22	30	27	690
Approches pédagogiques individualisées	11	11	27	29	21	681
Gestion des problèmes de stagiaires risquant d'abandonner l'apprentissage et de quitter prématurément la formation	8	11	27	25	29	666

	Pas ou très peu d'impact	Impact limité	Impact modéré	Impact majeur	Ne sait pas	N
Nouvelles technologies dans le monde du travail	9	12	26	27	27	662
Enseignement de compétences transversales (résolution de problèmes, méthodes d'apprentissage)	8	9	27	37	18	630
Enseignement en milieu multiculturel ou plurilingue	7	11	28	41	13	617
Prise en charge d'élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation	8	12	28	32	19	596

Conclusions

Il existe en Algérie un système permettant d'identifier les besoins en formation des enseignants de la formation professionnelle, auquel participent les établissements, les inspecteurs de la FEP, les prestataires de formation et le ministère.

L'offre de formation de l'INFEP et des IFEP est communiquée via un catalogue. La majorité des participants ont déclaré que les programmes de formation suivis avaient eu un impact moyen ou élevé sur leur enseignement. L'impact rapporté variait toutefois selon le type de programme, ce qui suggère que la qualité et le ciblage ne sont pas constants.

Environ 25 % des enseignants ont signalé des besoins particuliers en matière de formation auxquels aucune formation n'avait répondu au cours de l'année écoulée, tandis qu'une proportion similaire d'entre eux ont participé à une formation dont ils estiment qu'elle ne répondait pas ou peu à leurs besoins. Quelque 56 % des enseignants et formateurs déclarent que le manque d'offre pertinente constitue un obstacle à leur participation. Une meilleure répartition des possibilités de formation pourrait aider à répondre aux besoins non satisfaits. Il convient de noter à cet égard que 40 % des enseignants se plaignent du manque de soutien de la part de leurs établissements pour accéder à la FPC.

Principaux problèmes

- L'offre de formation ne correspond pas totalement aux besoins en formation.
- Certains enseignants et formateurs participent à des formations dont ils estiment avoir peu besoin.
- L'impact de certains programmes de formation professionnelle continue mériterait d'être amélioré.

16. RECONNAISSANCE DE LA PARTICIPATION ET INCITATIONS

Comment sont conservées les informations relatives aux formations ?

Les participants aux sessions de formation professionnelle continue reçoivent une attestation de participation. Les deux principaux prestataires de formation continue (INFEP et IFEP) élaborent à leur niveau des statistiques annuelles (nombre de participants, types de formation, durée de formation, etc.) qui sont transmises à la direction centrale en charge des ressources humaines au niveau du ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels.

Obligation de participer à une ou plusieurs formations

Selon la loi algérienne régissant le secteur de la formation et de l'enseignement professionnels, la participation à la formation professionnelle continue est obligatoire. Le décret exécutif n° 09-93³³ astreint :

- tout nouveau formateur à accomplir un stage probatoire d'une durée d'une année et à suivre une formation préparatoire (formation statutaire) ;
- tous les enseignants à suivre des cycles de formation, de perfectionnement et de recyclage organisés par le ministère chargé de la formation et de l'enseignement professionnels.

Progression de carrière

La gestion de carrière des enseignants par la tutelle ne tient pas compte de leur participation ou non aux sessions de formation professionnelle continue, bien que cette participation soit légalement obligatoire. En effet, les conditions de promotion et de fixation de salaire sont les mêmes pour l'ensemble des enseignants, sans qu'aucune incitation à participer aux activités de formation professionnelle continue ne soit offerte aux participants. Les formateurs sont d'ailleurs 59 % à être d'accord ou fortement d'accord avec le fait que ce manque d'incitation est un obstacle à leur participation à des activités de formation continue.

Obstacles à la participation à la formation professionnelle continue

Les formateurs comme les directeurs sont confrontés à certains obstacles, plus nombreux du côté des formateurs, les empêchant de suivre ou de bénéficier d'une formation professionnelle continue. Les formateurs pointent plus particulièrement du doigt le manque d'incitation (59 %), la pertinence de l'offre en formation (56 %) et les horaires de formation qui coïncident avec leurs horaires de travail. Dans un degré moindre quoiqu'important, le manque de temps lié aux responsabilités familiales, la cherté des formations et le manque de soutien de l'employeur sont autant d'obstacles cités par 40 % des formateurs.

De leur côté, les chefs d'établissement évoquent les horaires de formation qui coïncident avec leurs horaires de travail (51 %), et dans un degré moindre la pertinence de l'offre (42 %) et le manque d'incitation (40 %).

³³ Décret exécutif n° 09-93 du 26 Safar 1430 correspondant au 22 février 2009 portant statut particulier des fonctionnaires appartenant aux corps spécifiques de la formation et de l'enseignement professionnels.

TABLEAU 32 LES RAISONS SUIVANTES POURRAIENT-ELLES VOUS EMPÊCHER DE PARTICIPER À DES ACTIVITÉS DE FORMATION CONTINUE ? INDIQUEZ DANS QUELLE MESURE VOUS ÊTES D'ACCORD OU NON (RÉPONSES : « D'ACCORD » OU « FORTEMENT D'ACCORD »)

Obstacles	Réponses des formateurs		Réponses des directeurs	
	%	N	%	N
Je n'ai pas les prérequis (par exemple qualifications, expérience, ancienneté)	17	1 663	8	153
La formation continue est trop chère/inabordable.	41	1 663	25	156
Il y a un manque de soutien de mon employeur (établissement)	40	1 615	24	154
Les horaires de la formation continue coïncident avec les horaires de mon travail	51	1 591	51	164
Je n'ai pas le temps à cause de mes responsabilités familiales ou personnelles	40	1 649	36	163
Il n'y a pas d'offre d'une formation continue pertinente	56	1 622	42	171
Il n'y a pas d'incitation à participer à de telles activités	59	1 614	40	164

Conclusions

En Algérie, une formation initiale et une année de stage probatoire (soutenue par le mentorat) sont obligatoires. La loi stipule que tous les enseignants et formateurs doivent participer à la formation professionnelle continue, sans que les types de formation ni la quantité ne soient spécifiés.

La participation à la FPC n'est attestée que par un certificat de participation qui n'est reconnu ni par le système de promotion, ni pour la fixation des salaires.

Plus de la moitié des enseignants considèrent le manque d'incitation et les horaires inadaptés des formations comme autant d'obstacles à leur participation à la FPC.

Principaux problèmes

- La participation à la FPC n'a pas d'impact tangible sur l'avancement de carrière.
- L'obligation légale de participer à la FPC n'est pas concrète et ne constitue donc pas une incitation.

CONCLUSIONS

Le secteur de la formation et de l'enseignement professionnels profite d'un personnel de formateurs relativement jeunes, expérimentés et hautement qualifiés. Ils sont âgés de moins de 50 ans à près de 75 %, avec un âge moyen estimé à 42 ans. Les trois quarts sont issus de l'enseignement supérieur (universitaire), 67 % justifient de plus de 5 années d'expérience dans l'enseignement (10,7 années en moyenne) et près de 75 % justifient d'une expérience professionnelle dans le commerce, la profession ou l'industrie du domaine professionnel enseigné – dont 54 % de plus de 3 années. La quasi-totalité des formateurs ne fait qu'enseigner, dont 39 % assurent un enseignement théorique et pratique. Ils sont 76 % à bénéficier d'un emploi permanent (contrat à durée indéterminée) et 62 % affirment enseigner à temps plein. Quelque 75 % ont suivi un programme d'éducation ou de formation initiale pour se préparer à devenir enseignant ou formateur, et 78 % disent être formellement qualifiés en tant qu'enseignants. La moitié du temps de travail des formateurs est consacré à l'enseignement et 19 % à la préparation ou à la planification des séances de formation.

Les chefs d'établissement sont aussi expérimentés et qualifiés que les formateurs. Environ 84 % sont issus de l'enseignement supérieur (universitaire) et 64 % totalisent plus de 5 années d'expérience au poste de directeur (10,7 années en moyenne). Quelque 73 % affirment avoir suivi une formation à la direction et à la gestion d'établissement durant leurs études dans le cadre institutionnel. Enfin, 92 % travaillent à temps plein (90 % ou plus d'un temps plein) dont une majorité (88 %) sans charge d'enseignement.

Selon les directeurs, la majorité des établissements sont dotés d'une équipe de direction et d'un conseil d'administration avec une forte présence de formateurs (96 %). Le secteur économique est quasiment absent de ce conseil dans les établissements privés (8 %), bien qu'il soit représenté à plus de 90 % dans le secteur public où les normes l'exigent. La représentation des élèves/stagiaires demeure la même dans les deux secteurs public et privé (68 %).

La prise de décision est participative avec une forme de répartition des responsabilités au sein des établissements. Toutefois, des différences significatives se dessinent entre les établissements de formation privés et ceux du public. Les chefs d'établissements privés jouissent de larges prérogatives décisionnelles et de gestion, touchant notamment au recrutement et au licenciement des enseignants, aux aspects salariaux et budgétaires et aux questions règlementaires. Les directeurs et les enseignants des centres de formation privés se partagent les responsabilités relatives aux politiques d'évaluation, à l'approbation des admissions d'élèves et à l'enseignement/la pédagogie. Dans les établissements publics, certaines prérogatives reviennent aux autorités nationales ou locales, notamment les aspects salariaux et la répartition du budget qui se décident au niveau du conseil d'administration avec l'apport des autorités. Les responsabilités relatives aux politiques d'évaluation, à l'approbation des admissions d'élèves et à l'enseignement/la pédagogie sont partagées avec les membres de l'équipe de direction et les autorités.

Les directeurs consacrent environ 46 % de leur temps de travail à des tâches administratives et d'encadrement, et environ 21 % à des réunions et tâches relatives aux programmes des cours et à l'enseignement.

Environ deux tiers des chefs d'établissement utilisent les résultats des évaluations des élèves pour élaborer les projets et déterminer les objectifs pédagogiques de leur établissement. En revanche, ils s'impliquent peu (32 %) dans l'élaboration de ses programmes de formation continue.

En Algérie, 87 % des directeurs déclarent que les enseignants de leur établissement sont formellement et régulièrement évalués et commentés. Outre les chefs d'établissement eux-mêmes, d'autres membres de l'équipe de direction contribuent largement à l'évaluation du personnel, ainsi que les inspecteurs externes. Les méthodes d'évaluation incluent notamment l'observation directe, l'analyse des résultats des élèves et le questionnement direct des enseignants. Les directeurs affirment faire suivre l'évaluation d'une discussion visant à améliorer l'enseignement (73 %) ou à établir un plan de formation individuel (58 %). Les sanctions sont rares.

Selon presque tous les directeurs, il existe une forte coopération entre enseignants, apprenants et gestionnaires et une bonne coopération avec les employeurs locaux. Une coopération étroite avec la communauté locale est un peu moins répandue.

Les directeurs font face à plusieurs obstacles limitant fortement leur efficacité en tant que chefs d'établissement, notamment la réglementation des pouvoirs publics, le manque de budget et de moyens, l'importance de la charge de travail et des responsabilités professionnelles (60 %) et, dans un degré moindre, le manque de possibilités et de soutien concernant la formation continue des enseignants (42 %).

L'enseignement et la formation dispensés favorisent une pédagogie basée sur la pratique, mais les TIC et les technologies numériques demeurent cependant très peu utilisées (dans moins d'un cas sur trois). Les stagiaires, dont la motivation et le comportement sont généralement jugés très bons, sont très peu confrontés au milieu du travail. Les visites et les stages dans les entreprises sont peu fréquents (moins d'un cas sur deux).

Les programmes d'enseignement dispensés sont majoritairement régis par le référentiel national, que les formateurs complètent souvent par leur propre planification des programmes et des leçons. Ils sont 69 % à déclarer expérimenter fréquemment pour améliorer leur pédagogie.

Selon plus de la moitié des formateurs, l'accès des stagiaires aux ressources pédagogiques (manuels, outils et équipements modernes, matériel informatique et logiciels, Internet, environnement d'apprentissage numérique) est limité.

Les enseignants utilisent diverses méthodes d'évaluation, mais sont particulièrement favorables aux tests de leur cru et à l'observation suivie d'un retour direct.

Force est de constater que la majorité des enseignants (62 %) n'accompagnent que rarement les élèves en difficulté en établissant des activités d'apprentissage particulières.

Dans leur grande majorité, les enseignants déclarent être satisfaits de leur travail et optimistes quant à leurs perspectives de carrière. Ils veulent continuer à apprendre pour améliorer leur enseignement. Contrairement à ce qui est observé dans d'autres pays, la plupart des enseignants de l'enseignement professionnel en Algérie estiment qu'ils sont valorisés par la société. Les directeurs d'établissement partagent ce point de vue positif : 93 % affirment aimer leur travail et être satisfaits de ce qu'eux-mêmes et leur établissement réalisent.

Depuis 2015, il existe une stratégie de formation et de développement professionnels en Algérie qui précise certaines actions visant à améliorer le développement professionnel des formateurs et des directeurs. Cependant, il n'y a pas eu de publication d'objectifs annuels concrets et il manque un système de suivi et d'évaluation de ces actions. Il est donc très difficile de donner un avis technique sur les progrès réalisés par rapport aux objectifs stratégiques fixés dans le plan d'action 2015.

L'engagement des parties prenantes dans une discussion ou une réflexion sur la stratégie est très faible, voire absent, et il s'avère difficile de les impliquer dans la mise en œuvre de ces actions.

En Algérie, la conception des programmes et des contenus de la formation professionnelle continue est déléguée à l'INFEP pour le personnel d'encadrement, dont les chefs d'établissement, et aux six IFEP locaux pour le personnel formateur. On peut toutefois déplorer l'absence d'une analyse formelle et structurée des besoins des formateurs en la matière. Pour décider des programmes à dispenser, les IFEP se basent sur les propositions des formateurs, des inspecteurs de la formation professionnelle, du ministère de tutelle et enfin des entreprises économiques.

La formation continue est gratuite, financée principalement par le ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels avec l'appui, dans certains cas, des organismes et institutions nationaux et internationaux.

Durant les 12 mois antérieurs au sondage, les formateurs déclarent être moins d'un tiers à avoir suivi une formation professionnelle continue au sein ou à l'extérieur de leur établissement – une proportion qui demeure faible comparativement à ce qui se fait dans d'autres pays (85 % dans les pays de l'OCDE et 44 % en Tunisie). Environ 20 % ont visité une entreprise ou suivi des cours de formation continue en milieu du travail. Et seulement 17 % déclarent avoir participé à des actions de formation professionnelle continue centrées sur la spécialité professionnelle qu'ils enseignent. Si en Algérie, en comparaison avec d'autres pays, le taux de participation à la formation continue des enseignants est relativement faible au cours d'une année, le nombre d'heures de formation reçues y est en revanche relativement élevé (142 heures en moyenne). Le développement professionnel informel en ligne y est par ailleurs assez prisé par rapport à d'autres modes de formation.

Il ressort de l'étude que les enseignants plus âgés et plus expérimentés, et/ou ceux qui travaillent dans de grands centres et/ou au sein de grandes agglomérations/certaines circonscriptions sont plus susceptibles de participer aux programmes de la formation professionnelle continue. Les méthodes modernes, telles que l'apprentissage actif, sont courantes dans la FPC. Une minorité significative de participants (environ un tiers) a cependant déclaré ne pas en avoir bénéficié.

Du côté des directeurs, 38 % déclarent avoir suivi une formation professionnelle continue à raison de 138 heures en moyenne durant les 12 derniers mois. Les directeurs plus âgés et plus expérimentés y participent plus que leurs jeunes homologues dépourvus d'expérience.

Dans la plupart des établissements, il est proposé aux enseignants récemment recrutés une initiation formelle et informelle. Une minorité significative d'enseignants affirme pourtant ne pas en avoir bénéficié. L'analyse suggère que les dispositifs d'initiation formelle et informelle sont moins répandus aujourd'hui qu'autrefois.

Les enseignants débutants sont soutenus par le mentorat dans 78 % des établissements, généralement par des tuteurs expérimentés ou au travers de réunions avec d'autres membres du personnel, y compris le directeur. Environ la moitié des tuteurs ont été formés à cette fonction.

La collaboration entre collègues n'est pas quelque chose d'habituel pour environ 50 % des enseignants, qui affirment ne pas avoir eu de discussions (planifiées ou spontanées) sur leur enseignement avec d'autres enseignants, conseillers pédagogiques ou gestionnaires au cours du dernier mois.

Théoriquement, il existe en Algérie un système permettant d'identifier les besoins en formation des enseignants de la formation professionnelle, auquel participent les établissements, les inspecteurs professionnels, les prestataires de formation, le ministère et les entreprises économiques. Cependant, dans la pratique, les concepteurs et les prestataires de FPC manquent d'une connaissance complète et à jour des besoins en formation des formateurs.

L'offre de formation de l'INFEP et des IFEP est communiquée via un catalogue. La majorité des formateurs ayant participé à un programme de formation ont déclaré que ce dernier avait eu un impact moyen ou élevé sur leur enseignement. L'impact produit variait cependant selon le type de programme, ce qui suggère que la qualité et le ciblage ne sont pas constants.

Environ 25 % des enseignants ont signalé des besoins particuliers en matière de formation auxquels aucune formation n'avait répondu au cours de l'année écoulée, tandis qu'une proportion similaire a participé à une formation dont ils estiment qu'elle répondait peu ou pas du tout à leurs besoins. Quelque 56 % des enseignants et formateurs déclarent que le manque d'offre pertinente constitue un obstacle à leur participation à la formation professionnelle continue. Une meilleure répartition des possibilités de formation pourrait aider à répondre aux besoins non satisfaits. Il convient de noter à cet égard que 40 % des enseignants se plaignent du manque de soutien de la part de leurs établissements pour accéder à la FPC.

En Algérie, une formation initiale et une année de stage probatoire (soutenue par le mentorat) sont obligatoires. La loi stipule que tous les enseignants et formateurs doivent participer à la FPC, sans que les types de formation ou la quantité ne soient spécifiés par le ministère de tutelle.

La participation à la FPC n'est attestée que par un certificat de participation qui n'est reconnu ni par le système de promotion ni pour la fixation des salaires.

Plus de la moitié des enseignants considèrent que le manque d'incitation et les horaires choisis pour la formation sont des obstacles à leur participation à la FPC.

GLOSSAIRE

Fournisseur/prestataire de formation	Organisation, établissement ou institution (par ex., centre de formation) qui propose une formation initiale ou continue à des jeunes ou à des adultes, à temps plein ou à temps partiel Les prestataires de formation peuvent être du secteur public (par ex., CFPA ou INSFP) ou privé (école privée agréée de formation)
Formation professionnelle continue des enseignants	Formation adressée aux formateurs exerçant déjà en tant que tels
Formation de formateurs	Formation théorique ou pratique destinée aux enseignants ou formateurs
Formation continue (ou formation professionnelle continue)	Formation s'adressant à des personnes déjà intégrées dans leur profession ; vise à développer ou à acquérir de nouvelles performances et compétences
Formation initiale des enseignants	Programme complet, sanctionné par un diplôme ou une attestation, qui prépare le formateur à sa carrière d'enseignement et lui enseigne les compétences et savoirs nécessaires pour exercer son métier de formateur
Formateur/enseignant	Personne chargée de transmettre les connaissances ou les méthodes de raisonnement aux stagiaires dans le cadre d'une formation professionnelle ou d'une formation spécifique à une matière, un domaine ou une discipline professionnelle
Directeur/chef d'établissement	Personne chargée de la gestion d'une structure privée ou publique, de l'encadrement des salariés, et du développement de l'établissement dont elle a la charge Effectue le suivi administratif, commercial et comptable Est le responsable juridique et moral de la structure qu'il dirige
Élève/stagiaire	Personne inscrite à un établissement de formation ou d'enseignement professionnel pour suivre un cursus de formation ou d'enseignement professionnel

LISTE DES ACRONYMES

CFPA	Centre de formation professionnelle et d'apprentissage
DFEP	Direction de la formation et de l'enseignement professionnels (de wilaya)
ETF	European Training Foundation (Fondation européenne pour la formation)
FEP	Formation et enseignement professionnels
FNAC	Fonds national de développement de l'apprentissage et de la formation continue
FPC	Formation professionnelle continue
IFEP	Institut de formation et d'enseignement professionnels
INFEP	Institut national de la formation et de l'enseignement professionnels
INSFP	Institut national spécialisé de la formation professionnelle
MFEP	Ministère de la Formation et de l'Enseignement professionnels
ONDEFOC	Office national de développement et de promotion de la formation continue
PSFEP1	Professeur spécialisé de formation et d'enseignement professionnels de grade 1
PSFEP2	Professeur spécialisé de formation et d'enseignement professionnels de grade 2

Pour de plus amples informations

Site Web

www.etf.europa.eu

ETF Open Space

<https://openspace.etf.europa.eu>

Twitter

[@etfeuropa](https://twitter.com/etfeuropa)

Facebook

facebook.com/etfeuropa

YouTube

www.youtube.com/user/etfeuropa

Instagram

instagram.com/etfeuropa/

LinkedIn

linkedin.com/company/european-training-foundation

Courriel

info@etf.europa.eu



European Training Foundation

