



# Forum UNEVOC

## Y a-t-il une différence entre l'EFTP dans les pays en développement et l'EFTP dans les pays développés?

>> Les écoles d'enseignement général du monde industrialisé ne diffèrent guère de celles des pays plus pauvres. Sauf dans les sociétés très démunies, les bâtiments scolaires se ressemblent, tout comme les salles de classe. Les programmes et l'organisation générale des cours tendent à suivre les mêmes principes. La différence fondamentale réside dans ce qu'on ne voit pas: les élèves apprennent bien plus dans les pays riches.

Que pourrait-on dire de l'EFTP? Y trouve-t-on les mêmes ressemblances et les mêmes différences?

Cet article essaie de répondre à cette question. Il ne prétend aucunement constituer l'aboutissement d'une enquête minutieuse et systématique. Sa démarche fondamentale est on ne peut plus simple: qu'ai-je vu au cours de mes nombreux voyages au service de l'OIT, de la Banque mondiale et de la Banque interaméricaine de développement? Qu'est-ce qui m'a paru particulièrement différent, en bien ou en mal?

### 1. Bien des réussites, bien des échecs: l'hétérogénéité règne

Ma première impression est que les différences sont bien plus grandes dans l'EFTP que dans l'enseignement général. Ceci concerne tant que fonctionnement que la structure générale et l'organisation des systèmes.

Dans les pays en développement (PD), l'enseignement général est une masse relativement homogène et indéfinissable d'établissements

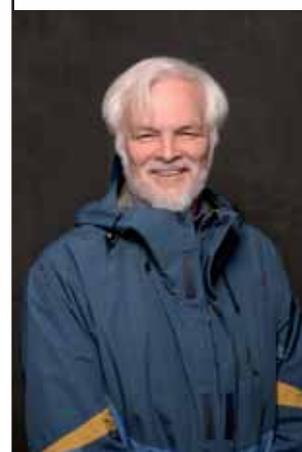
publics dispensant un enseignement sans inspiration (avec pour exception les quelques écoles qui forment les élites). L'EFTP de son côté va du sublime à l'absolument vain ou décevant.

Prenons le Brésil et l'Argentine. Les écoles secondaires publiques d'Argentine ont une longue tradition d'enseignement sérieux et, malgré les aléas du pays, survivent sans trop de meurtrissures. En revanche, trop d'écoles techniques sont en plein désordre. L'enseignement public brésilien est tout au mieux médiocre. Pourtant, à quelques centaines de kilomètres de la frontière argentine, certaines écoles du SENAI atteignent des niveaux européens.

En d'autres termes, la variance est bien plus grande. Certains cours dispensent une excellente préparation aux emplois existants. D'autres passent à côté de la cible de bien des façons différentes: absence d'emplois, clientèles inappropriées, préparation inadaptée, mauvaise qualité.

### 2. Mal viser et faire empirer les choses en corrigeant le tir

Pourquoi les écoles d'EFTP des PD manquent-elles la cible si souvent par comparaison avec celles du monde industrialisé? La première réponse, spontanée, est qu'elles visent mal marchés et élèves. Elles passent à côté de la cible parce que leurs instruments de visée sont médiocres. Peut-être, mais il semble plus plausible de postuler qu'elles n'ont pas de mécanismes de correction de tir après un coup manqué. L'artillerie navale ne touche souvent pas du



Écrit par Claudio de Moura Castro

premier coup. Ce qui en fait une arme si terrible, c'est que le coup manqué sert d'information pour corriger le tir.

On observe un considérable manque d'intérêt pour le destin des diplômés. Les écoles ne considèrent pas qu'il est de leur mission de préparer les élèves à de véritables emplois. Mais la faute en revient-elle à chaque école, ou bien s'agit-il d'un problème systémique où les écoles font partie d'un système avec leur propre logique?

Il est rare que les écoles disposent de mécanismes de suivi des anciens élèves, et elles ne font pas grand-chose pour le faire, considérant que ce suivi n'entre pas dans leurs attributions.

En fait, elles tendent à ne rien faire lorsqu'elles constatent que la formation était sans valeur ou incorrecte. Lorsque les élèves ne trouvent pas d'emploi, elles considèrent que ce n'est pas leur problème. Dans deux pays maghrébins que je connais bien, des études de suivi ont montré que moins de 10 % des diplômés avaient trouvé un emploi là

Économiste brésilien, Président du Conseil consultatif de la Faculdade Pitágoras (Colleges Pitágoras), Brésil. Il a enseigné à l'Université catholique de Rio de Janeiro, à la Fondation Vargas, à l'Université de Chicago, à l'Université de Brasilia, à l'Université de Genève et à l'Université de Bourgogne (Dijon). Ancien responsable du Service des politiques de formation au Bureau interna-

tional du travail (Genève). A travaillé dans un service technique de la Banque mondiale. Ancien chef du Département des programmes sociaux de la Banque interaméricaine de développement. Claudio de Moura Castro est l'auteur de nombreux articles et ouvrages consacrés surtout à l'éducation et à la formation professionnelle.

où on l'escomptait. Confrontés à ces résultats choquants, les proviseurs ont déclaré que ce n'était ni leur affaire, ni leur faute. Mais quel que soit le coupable, un ciblage aussi déplorable ne les préoccupait en rien.

Une autre infirmité chronique de l'école technique, surtout en Amérique latine, est l'inadéquation entre ce que les élèves escomptent et ce que l'école offre. De nombreux élèves s'inscrivent dans des écoles secondaires simplement parce que l'enseignement public est gratuit. Ils ne s'intéressent ni aux professions enseignées, ni aux emplois correspondants.

Tel est malheureusement trop souvent le cas dans les PD. Les proviseurs ne sont pas pénalisés lorsque les diplômés ne décrochent pas les emplois qu'ils escomptaient. Or, certains programmes américains de formation professionnelle rendent les enseignants responsables des emplois obtenus par les diplômés.

Il est de fait que souvent, les écoles d'EFTP ne forment pas qui il faut à l'emploi qu'il faut. Pourtant, les cours dispensés sont moins en cause que l'absence de mécanismes correcteurs. L'EFTP repose sur une expertise et une tradition considérables. Le principal problème réside dans l'absence de feedback et de responsabilité. Dans une large mesure, la faute n'est pas aux écoles, mais à des gouvernements faibles qui négligent de mettre en place des mécanismes pour rectifier le cap. Les gouvernements doivent impérativement faire assumer par les écoles la responsabilité de leurs performances. Et c'est ce qu'ils ne font pas.

### 3. L'esprit et la main n'apprennent pas ensemble

Les systèmes d'EFTP des PD sont en général de deux types. Il y a ceux qui sont rattachés au ministère de l'éducation et relèvent du système éducatif. En d'autres termes, il y a souvent des formules proposant des éléments généraux et professionnels de cours aboutissant à des certificats secondaires de différents types et de différents niveaux – le plus souvent, les titulaires sont appelés "techniciens" (técnicos, technicians, etc).

Ces écoles sont au fond des établissements d'enseignement général. Les enseignants de matières professionnelles ou professeurs de travaux pratiques peuvent avoir deux profils différents. Ils peuvent être "instructeurs", c'est-à-dire travailleurs expérimentés. Ils gagnent alors moins, jouissent d'un moindre prestige et sont considérés de haut par les enseignants des matières générales. Leur blouse bleue est la dimension visuelle du stigmate qui les frappe. Et bien sûr, la faiblesse de leur prestige réduit la propension des élèves à s'engager dans les métiers qu'ils enseignent. C'est un cercle vicieux.

Des douzaines, sinon des centaines de ces écoles sont dues à la Banque mondiale. Leur construction était l'évangile officiel de la Banque dans les années 70. Lorsqu'une vaste enquête sur l'EFTP fut menée à la fin des années 80, elle révéla qu'elles étaient la formule d'EFTP la moins efficace. Rappelons au crédit de la Banque qu'elle fit amende honorable et recadra ses priorités.

L'autre profil, de loin plus courant, est que les professeurs de travaux pratiques sont des enseignants normaux qui ont reçu une formation improvisée et médiocre aux matières professionnelles. N'étant pas eux-mêmes des professionnels expérimentés, ils ne peuvent dispenser aux élèves une véritable formation à un quelconque métier.

Voilà, l'enseignement général peut être correct ou même bon. Mais les élèves sont mal formés et ne sont pas préparés au marché du travail. Une conséquence classique est qu'ils font de bons candidats à l'enseignement supérieur. Pour résumer, ils ne sont ni compétents dans les métiers enseignés ni bien équipés pour entrer en compétition avec d'autres élèves qui ont pu consacrer tout leur temps à l'enseignement général. De nombreuses écoles techniques d'Amérique latine et d'Afrique relèvent de cette catégorie.

À l'autre extrémité de la gamme, on a les écoles professionnelles, généralement financées par le ministère du travail ou un institut de formation professionnelle. Ce sont des descendants des écoles d'apprentissage ou d'artisanat, créées à l'origine pour accueillir les pauvres et les orphelins. Elles

ont souvent pour instructeurs des professionnels passables, qu'elles recrutent dans le monde du travail. Cependant, l'enseignement complémentaire de langues, mathématiques, dessin et sciences est assez inadéquat. Assez souvent, les élèves ont des antécédents scolaires médiocres et sont d'origine socialement bien inférieure. D'une façon générale, leur statut est plutôt faible. Or, ils tendent à décrocher des emplois plus proches des métiers qu'ils ont appris. De nombreux pays d'Asie, y compris dans le subcontinent indien, ont des écoles de ce type. On en trouve aussi en Afrique et dans les programmes d'Amérique latine financés par des ONG.

Lorsqu'on applique cette dichotomie aux pays développés, on y constate à peu près la même chose. Il y a des cours techniques pour les élèves plus doués. Ils peuvent être plus faibles en travaux pratiques, comme c'est le cas aux États-Unis. Et il y a les écoles professionnelles qui recrutent les élèves plus faibles dans les matières générales – de nombreuses écoles européennes et russes appartiennent à cette catégorie. Néanmoins, les différences ne sont pas si poussées. Les activités pratiques des écoles fortes dans les matières générales ne sont pas si mauvaises. Et la partie théorique des programmes professionnels n'est pas si diluée. La césure "main/esprit" est moins marquée et moins perturbante. C'est comme si les écoles des PD étaient une caricature de celles des pays développés.

### 4. Éléves pauvres, écoles sous-financées

Pratiquement partout, la formation professionnelle est le parent pauvre de l'enseignement, même dans les économies industrielles. Mais dans les pays en développement, cela est bien plus marqué encore.

La formation rattachée au ministère de l'éducation reste à l'ombre de l'enseignement général "sérieux". Les administrateurs qu'on lui donne sont moins capables et son budget est souvent comprimé. Elle a moins ses entrées auprès du ministre et du gratin des bureaucraties.

C'est-à-dire que les écoles "techniques" sont plus pauvres et moins bien dotées en personnel que les programmes secondaires généraux relevant des mêmes bureaucraties, comme permettent de le constater les bâtiments scolaires plus pauvres et en plus mauvais état. On constate de telles différences par exemple en Argentine, au Brésil (pour les écoles publiques) et au Chili.

Il y a encore des milliers d'écoles professionnelles financées par des ONG. Dans de nombreux cas, elles dispensent une formation d'une qualité respectable. Elles tendent cependant à être spartiates et à opérer avec des budgets très serrés. Le Paraguay est un bon exemple de pays où la faillite virtuelle du système officiel de formation a entraîné la création d'un grand nombre d'écoles fonctionnant bien et gérées par des ONG.

Dans les anciennes colonies françaises, les versions locales de l'Office de la formation professionnelle peuvent être des institutions importantes dotées de budgets respectables et d'un personnel compétent. Pourtant, les mêmes mécanismes internes de pouvoir qui ont abouti à des écoles professionnelles sous-financées dans les ministères de l'éducation peuvent se répéter au sein des Offices. Les cours techniques les plus sophistiqués tendent à avoir la part du lion dans les budgets. Il s'agit souvent des écoles financées par la Banque mondiale. En même temps, la formation professionnelle de faible prestige est dépossédée.

Une illustration intéressante de ce type de discrimination a été observée dans deux pays maghrébins, où un apprentissage était proposé au titre de programmes soigneusement conçus par l'AFPA française. Ces programmes aidaient bien plus efficacement les élèves à trouver des stages et des emplois que les écoles professionnelles normales. Or, ils étaient largement sous-financés, et la mise en œuvre du projet français ne fut jamais achevée. Personne dans les Offices ne leur accorda guère d'attention.

Une exception frappante à cette césure "pauvre formation professionnelle contre riche enseignement général" est constituée par le réseau de systèmes de formation d'Amérique latine, lancé par le SENAI brésilien. Relativement indépendantes des gouvernements et financées par une taxe sur la masse salariale, la plupart de ces institutions sont assez robustes et aisées.

En fait, elles peuvent dispenser une formation de très haute qualité et être fières de leurs écoles bien équipées. Pourtant, certaines d'entre elles, comme le SNPP paraguayen, subissent une grave crise. La majorité est mitigée. Mais les "cinq sœurs" du système brésilien fonctionnant au titre de ce dispositif, le SENA colombien et l'INA costaricain, sont des institutions modèles dispo-

sant d'amples ressources qui leur permettent de dispenser la meilleure formation qui soit.

## 5. Une logistique plus vulnérable

Une école d'enseignement général peut fonctionner avec une dotation très réduite en biens matériels. On peut avoir de la craie de différentes couleurs, mais les cours peuvent avoir lieu même si on n'a que de la craie blanche.

La courroie de transmission du tour saute. Le stock d'électrodes s'épuise. Les événements triviaux de ce type bloquent le processus de formation. On ne peut devenir tourneur si le tour ne tourne pas, ni apprendre à souder sans électrodes. Une école professionnelle typique peut avoir plus de mille pièces et

© ILO/M. Crozet



fournitures différentes à réapprovisionner ou à acheter.

Les machines ont besoin d'entretien. Sinon, elles tombent en panne. Plus elles fonctionnent sans maintenance, plus graves et plus chères sont les réparations.

Enfin, les machines peuvent tomber en désuétude. Si les usines s'équipent de tours CNC, l'école qui forme des tourneurs doit avoir des machines à commande numérique, même s'il ne s'agit pas des modèles les plus récents ni les plus sophistiqués.

Et on sait bien que les pays en développement ont des faiblesses en matière de logistique et de maintenance. Le problème est aggravé par les rigidités spécifiques de la fonction publique.

La longévité des tracteurs est bien plus grande en Suisse qu'au Nigeria, même si les Nigériens sont bien plus pauvres et qu'ils ont moins les moyens d'un tel gaspillage. Dans

les pays pauvres, il peut falloir une considérable paperasserie pour acheter des pièces de rechange dans les établissements d'EFTP. La maintenance se fait par tâtonnements et les budgets de maintenance et de réparation sont chroniquement déficients.

En d'autres termes, il y a une grande différence entre les pratiques courantes de maintenance, de réparation et d'approvisionnement des pays avancés et celles des pays moins avancés. Et ces mêmes différences réapparaissent dans l'EFTP et les frappent très durement.

## 6. Le secteur informel, toujours insaisissable

Dans la plupart des PD, le secteur informel est assez vaste – en fait souvent plus important que le secteur formel. Lorsque la

plupart des systèmes de formation ont été conçus et mis en place, le secteur informel était considéré comme un secteur en régression, appelé à disparaître face au progrès et au modernisme. On pourra discuter la question de savoir si le progrès s'est installé, mais il est de fait que le secteur informel a connu une croissance fulgurante dans la quasi-totalité des PD. Dans certains pays africains, il emploie plus des trois quarts de la population active, et aucun observateur sérieux ne pense que cette situation changera dans un avenir prévisible.

La plupart des systèmes de formation ont été calqués sur des institutions du monde industrialisé, où le secteur informel est résiduel ou inexistant.

Mais on a mis longtemps à comprendre que le secteur informel n'allait pas disparaître. Dans l'intervalle, les institutions de formation se sont mises en place selon des modalités adaptées à la formation pour le secteur formel. La formation est axée sur l'industrie moderne, où les équipements sont relative-

ment sophistiqués et la division du travail poussée. Elle est inévitablement chère et rigide.

Pendant plus de trois décennies, les pays d'Amérique latine se sont débattus pour essayer de réorganiser leurs systèmes de formation pour desservir le secteur informel. Certains observateurs sont d'avis que nulle part au monde il n'y a eu plus d'expériences ni de nouveaux dispositifs à l'intention du secteur informel. Malheureusement, il n'y a guère eu de succès en ce sens. Le résultat est que les pays qui ont un vaste secteur informel sont dans une situation dramatique. Leurs diplômés ont du mal à trouver un emploi dans le secteur moderne et les systèmes d'EFTP ont du mal à convertir leurs cours traditionnels à l'intention du secteur informel.

## 7. Un seul établissement de formation pour tous

Les institutions de formation du monde industrialisé ont été créées pour offrir une préparation de haut niveau aux jeunes sortant des écoles d'enseignement général – à quelque niveau que ce soit. Il s'agissait d'institutions de formation avant l'emploi, et elles s'en tenaient étroitement à leur mandat original. Il en est ainsi dans pratiquement tous les pays d'Europe.

Mais le chômage a augmenté et diminué, il a fallu recycler les travailleurs. Plus important encore, le rythme du changement technologique s'est accéléré et il a fallu dispenser une formation complémentaire aux travailleurs. La tendance a été à la création de nouvelles institutions appelées à s'occuper des adultes, de la formation continue et des chômeurs. L'AFPA française et le réseau d'institutions de formation associé au ministère allemand du travail en sont de bons exemples.

Dans les PD, en revanche, c'est sur une autre voie que l'on s'est plus souvent engagé. Les institutions mêmes qui formaient les jeunes ont été appelées à recycler les chômeurs et à compléter la préparation des travailleurs adultes. On a ainsi un notable surcroît d'efficacité, grâce au meilleur déploiement des personnels et équipements coûteux.

Par exemple, on peut entrer dans une école de soudage et trouver des travailleurs semi-illettrés apprenant les fondements du soudage à l'arc dans un atelier. Un emploi dans un atelier de soudage peut les attendre. Des techniciens peuvent apprendre de nouvelles méthodes de soudage MIG ou autogène dans un autre atelier. On peut trouver dans une autre salle de classe des ingénieurs apprenant les méthodes de contrôle de la qualité du soudage. Il peut y avoir des cours pour ingénieurs diplômés, où

ils apprennent les techniques de détection aux rayons X des fissures invisibles dans les pièces en acier moulé. Enfin, l'école peut avoir avec des compagnies d'assurance des contrats aux fins de déterminer les causes de la défaillance d'une pièce critique à l'origine d'un accident.

C'est là manifestement un domaine où les PD sont en avance sur les pays industrialisés. L'efficacité et la fertilisation croisée sont bien plus puissantes dans cette formule d'établissement unique.

## 8. Conclusions?

Les systèmes d'EFTP des PD sont des greffes, des adaptations de quelques pays industrialisés. Rien de mal à cela. En fait, les pays industrialisés se copient bien les uns les autres.

On le sait, toute solution institutionnelle est un compromis. On gagne ici, mais on perd là. On gagne en efficacité, mais on perd en équité. On facilite l'entrée à des formations de plus haut niveau, mais on finit par perdre la préparation au marché du travail.

Il serait idéal que les pays puissent choisir librement quel modèle importer. En pratique, le modèle vient du pays qui offre une coopération technique. En théorie, les agences internationales comme l'UNESCO, l'OIT et les banques bilatérales sont neutres. En pratique, elles sont influencées par les pratiques nationales.

Les Allemands ont passé plusieurs décennies à s'efforcer d'exporter leur fameux "système dual". Ils ont aussi privilégié le soutien à des institutions spécifiques en y détachant des instructeurs très expérimentés. L'UNESCO aimait les écoles techniques, très analogues au système français. La Banque mondiale, dont une bonne partie du personnel est américaine, avait une prédilection spéciale pour les écoles supérieures intégrées, même si, là où on a essayé de les implanter, elles ont abouti à des échecs absolus. Le Brésil, dans plusieurs projets d'appui à la formation dans d'autres pays, y a reproduit le modèle du SENAI.

La plupart de ces modèles n'ont rien d'intrinsèquement mauvais. En fait, certains d'entre eux ont connu un véritable succès. Ce qu'il convient de ne pas oublier, c'est que les degrés de liberté du pays destinataire de l'aide s'effondrent en chute libre lorsqu'ils choisissent l'organisation qui va leur dispenser la coopération technique. Celles-ci tendent à s'en tenir à leur propre modèle. Et tous les modèles ne conviennent pas en toutes circonstances.

On dirait que les copies et les copies de copies exacerbent les faiblesses de l'original et perdent certains de leurs atouts. L'EFTP,



Le Forum UNEVOC est un supplément au **Bulletin UNESCO-UNEVOC** et publié plusieurs fois par an en anglais, arabe, chinois, espagnol, français et russe: en version imprimée; en version numérique dans Adobe Acrobat (format PDF); sur le site à [www.unevoc.unesco.org/bulletin](http://www.unevoc.unesco.org/bulletin)

Il peut être téléchargé, réimprimé et distribué gratuitement, sous forme intégrale ou partielle, sous réserve de mention de la source.

**Éditeur:** le Centre international pour l'enseignement et la formation techniques et professionnels (Centre international UNESCO -UNEVOC).

**Rédactrice en chef:** Maja Zarini; **Rédactrice:** Natalia Matveeva; **Traduction:** Max Guggenheim

Les appellations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

L'auteur est responsable du choix et de la présentation des faits figurant dans UNEVOC Forum ainsi que des opinions qui y sont exprimées, lesquelles ne sont pas nécessairement celles de l'UNESCO et n'engagent pas l'Organisation.

dans les pays pauvres, souffre d'une faiblesse de la gouvernance. Les vulnérabilités qui existaient dans les pays où les solutions ont été créées réapparaissent, mais renforcées par la fragilité institutionnelle. C'est ainsi que les collèges techniques français dispensaient un enseignement général de qualité mais avaient des liens relativement faibles avec le marché du travail. Là où cette solution a été adoptée, il se peut que l'enseignement général survive, mais l'absence totale de liens avec le monde du travail est manifeste.

Cet article visait à dégager des différences, et non pas à formuler des jugements globaux sur la qualité de l'EFTP dans les pays en développement. Comme on pouvait s'y attendre, la formation accuse dans ces pays davantage de problèmes et de points faibles. Néanmoins, elle est à de nombreux titres appropriée et socialement bénéfique.

Et l'avenir? L'EFTP a connu au cours des dernières décennies des périodes d'essor et de régression. Les agences internationales et bilatérales l'adorent, puis l'exècrent. Au cours des années 90, il a été en régression en termes de prêts internationaux. Les répercussions de ces mouvements frappent des pays qui ont en plus leurs propres spécificités et leurs propres flux et reflux. C'est donc en vain que l'on essaierait de deviner ce qui se passera demain.