

## Acquisition des compétences dans les situations de formation professionnelle en Algérie - étude sur les stagiaires en gestion des ressources humaines.

Nacera Anber, Université de Tizi Ouzou

La formation professionnelle est un secteur promoteur en Algérie, elle vise à offrir une formation initiale aux jeunes exclus du système éducatif. Le mode de formation par apprentissage, quand à lui, vise à donner une qualification à ces jeunes par l'apprentissage dans deux milieux de formation (l'institut et le milieu du travail), afin d'acquérir les compétences professionnelles nécessaires.

Dans ce contexte, cette étude vise à décrire et analyser l'acquisition des compétences professionnelles (CP) dans le domaine de la GRH chez les stagiaires qui préparent un diplôme de technicien supérieur par apprentissage. Afin de collecter les données, nous avons interviewé les acteurs de cette formation, qui sont les administrateurs et les enseignants dans l'établissement de formation, les professionnels responsable de l'apprentissage au sein du milieu du travail et les stagiaires. L'analyse des contenus et des discours des acteurs a révélé beaucoup de problèmes et de difficultés rencontrés par les stagiaires et qui peuvent ralentir ou entraver l'acquisition des CP dans les deux milieux de formation

يعتبر التكوين المهني من الأنساق المهمة في نسق التربية و التعليم الجزائري، و يهدف هذا النسق خاصة إلى منح تكوين أولي للشباب المطرودين من النسق التربوي.

يعتبر التكوين بالتمهين نوع من أنواع التكوين الذي يوفره هذا النسق، و الذي يهدف إلى منح تأهيل مهني للشباب من خلال التكوين في كل من معهد التكوين و ميدان العمل (مؤسسة اقتصادية أو إدارية) من أجل اكتساب الكفاءات المهنية في اختصاص معين.

في هذا الإطار، تهدف هذه الدراسة إلى وصف و تحليل اكتساب الكفاءات المهنية لدى المتربصين المحضرين لشهادة تقني سامي في ميدان تسيير الموارد البشرية عن طريق التمهين. و قد استعملنا المقابلات النصف موجهة لجمع البيانات من خلال استجواب الفاعلين في هذا التكوين (الإداريين، الأساتذة و المتربصين في معهد التكوين و كذا مآطري التمهين في ميدان العمل). و قد بين تحليل محتوى هذه المقابلات وجود عدة مشاكل و صعوبات تواجه المتربصين و التي قد تعرقل اكتسابهم للكفاءات المهنية في معهد التكوين وميدان العمل

## **1- Introduction :**

L'émergence de la notion de compétence dans le domaine de la formation professionnelle et dans le champ de l'enseignement scolaire est un fait marquant des discours éducatifs depuis 20 ans (Allal, 1999). Elle est étroitement associée aux travaux de transformation des programmes de formation et des procédures d'évaluation pour mieux répondre aux exigences sociales.

La formation professionnelle vise à acquérir une qualification professionnelle qui permet l'intégration des jeunes dans le milieu professionnel. Cette formation peut prendre plusieurs formes, parmi elles, la formation par apprentissage. Ce mode se base sur une formation théorique en établissement de formation et une formation pratique dans le milieu professionnel (INSFP, 2004). Mais le fait ; que pour la simple raison que le stagiaire passe un temps dans le milieu professionnel, n'implique pas forcément, que le stagiaire a acquis les compétences professionnelles (CP) nécessaires et qu'il a profité des possibilités offertes par ce milieu. Pour cela, cette étude vise à décrire et analyser les acquisitions des stagiaires durant leur formation, qui vise l'obtention d'un diplôme de technicien supérieur en gestion des ressources humaines par apprentissage.

Pour cela, cet article sera organisé en plusieurs parties. La première partie présentera la définition des CP, puis la formation par apprentissage, la problématique de la recherche et son but. Dans une autre étape, il sera présenté les participants et les outils de collecte d'informations et les résultats de cette collecte, la discussion de ces résultats et finalement la conclusion de ce travail.

## **2- Définition des compétences professionnelles :**

Le recensement des écrits sur les CP, fait ressortir une grande divergence dans leur définition, elles sont des comportements observables pour les behavioristes. Cependant les cognitivistes se basent sur l'aspect cognitif dans leurs définitions, dans ce contexte elles sont définies comme étant un système de connaissances qui permet la réalisation de l'activité qui correspond aux exigences d'une tâche particulière ; ces connaissances sont les connaissances déclaratives,

procédurales et conditionnelles (Anderson, 1985; Gagné, 1985 ; Boulet et al, 1996 ; Goupil et Lusignan, 1993 ; Tardif et al, 1992 ; St Pierre, 1991 ; Murphy et Alexander, 2006). Dans la même orientation, les CP sont considérées comme étant un ensemble intégré de connaissances déclaratives, procédurales et conditionnelles liées à un contexte donné qui sont mobilisé pour résoudre un problème (Gillet, 1991 ; Perrenaud, 1997).

D'autre part, une compétence est conçue comme un réseau intégré et fonctionnel constitué de composantes cognitives, affectives, sociales, sensorimotrices, susceptible d'être mobilisé en actions finalisées face à une famille de situations. Une compétence est formée de ressources cognitives et métacognitives, ainsi que de composantes affectives, sociales et sensorimotrices qui jouent un rôle parfois déterminant dans l'activation des connaissances. La notion de réseau implique que ces composantes sont reliées de manière fonctionnelle en schèmes organisateurs de l'activité du sujet (Allal, 1999). En parlant d'un réseau «susceptible » d'être mobilisé, on préserve la distinction entre compétence et performance

la vision sur les connaissances qui composent les compétences, s'est élargie pour parler des ressources (internes et externes) mobilisés d'une façon intégrée pour résoudre une situation ou une famille de situations problèmes (Le Boterf, 1995, 2004,2008; Tardif, 1992). Elle est un savoir Agir, mobilisant des ressources internes et externes pour résoudre une situation ou une famille de situation problème (Allal, 1999 ; Le Boterf, 2002, 2004,2008 ; Perrenoud, 1997 ; Rogiers, 2000) . Mais il n'existe pas un consensus sur ces ressources qui diffèrent d'un chercheur à un autre.

Le Boterf (2008) considère qu'il est insuffisant d'élaborer des listes de ressources, mais il faut faire la distinction entre être compétent et avoir les compétences. être compétent c'est être capable d'agir, de réussir dans la situation de travail avec compétences, en utilisant des pratiques professionnelles pertinentes, et en mobilisant un ensemble de ressources intégrées, l'intérêt alors est porté sur l'action réalisé par la personne. D'autre part, avoir les compétences c'est avoir les ressources (savoir, savoir faire, méthodes de raisonnements, habilités physiques, habilités comportementales). De ce fait, il est insuffisant d'avoir les ressources pour agir avec compétence mais la personne doit savoir comment intégrer et

interagir les ressources personnelles et environnementales pertinentes et comment avoir les bonnes pratiques professionnelles en prenant en considération les exigences et le contexte de la situation afin d'atteindre des résultats respectant les normes prescrites de la performance.

Dans ce contexte, il est indispensable de bien définir les CP pour faciliter leur mesure (Le Boterf, 2008) car il est impossible de mesurer toutes les ressources mobilisées dans les pratiques professionnelles. Et partant de fait que nous voulons décrire et analyser les CP acquises en fin de formation, nous nous intéresserons à la question, si la population a les compétences et les difficultés rencontrés par cette population dans l'acquisition de ces CP.

### **3- La formation par apprentissage.**

L'apprentissage se base sur alternance pour l'acquisition d'une qualification professionnelle initiale reconnue, permettant l'exercice d'un métier. Il se déroule dans deux lieux de formation : l'organisme employeur et l'établissement de formation professionnelle.

Ce mode de formation par apprentissage offre plusieurs avantages, car il est d'un coût faible. Ce mode de formation se caractérise par les faibles coûts qu'il engendre. En effet, les jeunes placés en apprentissage n'occupent les centres de formation que quelques heures par semaine et le dispositif de suivi des stagiaires prévoit un superviseur pour 100 apprentis (CNES, 1998).

Aussi La période passée en apprentissage offre selon Balleux (2000 : 47) plusieurs avantages spécifiques et originales que n'apporte pas l'institut de formation pour le stagiaire ; ces avantages sont :

- Un contact direct et étroit avec le travail réel dans une activité de production ;
- Un transfert presque instantané des savoirs acquis et une mise en expérimentation ;
- Un savoir directement situé dans son contexte d'exercice ;
- Une prise en charge personnalisée du jeune et une véritable formation par un adulte expert de son métier ;
- Une rencontre concrète avec le monde du travail ;

L'obtention de la qualification professionnelle se fait, selon le guide du maître d'apprentissage, élaboré par l'institut national de la formation et de l'enseignement professionnels (2008 : 9) par :

- L'exécution pratique répétée et progressive en milieu professionnel, des différentes opérations, tâches et activités liées à l'exercice du métier (environ 2/3 du temps de formation).
- Une formation théorique et technologique complémentaire (FTTC) dispensée par l'établissement de formation professionnelle (environ 1/3 du temps de formation).

Cet apprentissage se base sur l'impact de l'expérience au travail et sur le développement de la compétence et de l'identité professionnelle. Guile et Griffiths (2001) ont expliqué comment l'expérience au travail peut donner au stagiaire un contexte d'apprentissage ou il peut participer au travail avec une communauté de pratique et développer ses capacités en utilisant les potentialités offerte par le milieu du travail. Ce mode d'apprentissage est réparti en deux jours par semaine programmés pour les cours théoriques au sein d'un institut spécialisé en formation professionnelle et trois jours d'apprentissage et d'exercice du travail dans une entreprise ou une administration. Cette formation est destinée aux jeunes qui ont échoué à l'examen de baccalauréat, qui est un examen national permettant l'accès à l'université.

Ces jeunes représentent une population peu scolarisée avec des choix professionnels peu motivés et une maîtrise de la langue d'apprentissage très faible (Zahi, 2004). L'apprentissage est en langue française après douze années au moins de scolarisation en langue arabe. Dans ce contexte, la chercheuse Zahi considère que les compétences de base (compétences cognitives, métacognitives et langagières) et la motivation sont les conditions psychologiques nécessaires au développement des CP dans la situation de formation. Ces conditions peuvent freiner l'apprentissage et peuvent expliquer les taux élevé d'abandon et d'échec. Dans ce contexte on peut se demander, si ces stagiaires arrivent à acquérir les CP dans le domaine de la GRH.

#### 4-Problématique et but de la recherche

Partant de ces constatations sur cette population, cette étude tentera de décrire et analyser l'acquisition des CP dans les deux milieux de formations, en répondant aux questions de recherche suivantes :

- Quelles sont les CP demandées selon le programme de formation au sein de l'institut ?
- Quelles sont celle demandées par le milieu de travail ?
- Quelle est la relation entre les deux lieux de formation ? et si elle existe, est elle en mesure de permettre l'acquisition des CP ?
- Est-ce que les stagiaires arrivent à acquérir les CP ?
- Est-ce que les stagiaires arrivent à acquérir les CP ?
- Comment évaluer l'acquisition des compétences au sein des deux lieux de formation ? et quelles sont les difficultés rencontrées par les stagiaires dans les deux milieux de formation par rapport à l'acquisition de CP ?

Pour décrire et analyser l'acquisition des CP, la recherche a pour but de connaître les CP à acquérir comment ce fait cette acquisition, la perception des stagiaires de la relation entre ce qu'ils ont appris à l'institut et ce qu'ils ont développé au sein du milieu du travail, les difficultés rencontrés et les différentes formes de supervision et d'évaluation de l'acquisition des CP par les stagiaires.

#### 5-Participants:

Cet article a pour objectif d'analyse et de décrire l'acquisition des CP par les stagiaires et de faire part d'une réflexion menée avec les acteurs de ce programme de formation (TS en GRH) sur l'acquisition de ces CP. Ces acteurs représentent les stagiaires, les administrateurs et les enseignants de l'établissement de formation ainsi que les professionnels au milieu du travail responsable de l'apprentissage des stagiaires.

- Les stagiaires : qui sont au nombre de 11 stagiaires, qui ont accepté de participer à cette recherche, ces stagiaires sont en fin de formation (en préparation du mémoire de fin d'étude : 5<sup>ème</sup> semestre), ils se caractérisent par les éléments suivants:

	Sexe		Age		Moyenne générale		apprentissage	
	Fille	Garçon	Moins 23ans	Plus 23ans	= Moins 12/20	plus 12/20	EPA	EPE
fréquence	10	1	7	4	10	1	8	3

- Les administrateurs de l'établissement de formation : qui sont au nombre de trois, le directeur des études, le responsable de la pédagogie et la responsable de l'apprentissage.
- Les enseignants assurant l'enseignement du module GRH : ils sont au nombre de quatre, une enseignante permanente non spécialiste du domaine (comptable de formation) et trois autres enseignants vacataires, qui sont formés et qui exercent dans le milieu professionnels dans le domaine de la GRH.
- Les professionnels du milieu du travail : ils sont au nombre de six professionnels, choisie de six grands organismes d'apprentissage et qui sont : l'administration (EPA) de la fonction publique, et cinq entreprises économiques (EPE), qui sont une entreprise de bâtiments (EPLF), une autre des véhicules industriels (SNVI), une de gaz et d'électricité (Sonalgaz), une des hydrocarbures (Sonatrach) et une banque (BADR).

#### 6-Outils de collecte et d'analyse des données :

Il a été utilisé, dans cette recherche, des entretiens semi directifs qui se différencient selon les acteurs de cette formation, comme ce qui suit :

- Les entretiens avec les administrateurs : qui étaient centré sur le programme la réglementation et la durée de formation, les compétences exigées, l'apprentissage, le suivi, le lien entre les deux milieux de formation, l'évaluation, les difficultés, les insuffisances et les perspectives de la formation.
- Les entretiens avec les enseignants : qui comprenaient le type et le déroulement de la formation, , les difficultés rencontrés par les stagiaires, les liens entre les deux milieux de formation, l'évaluation et les insuffisances de la formation.
- Les entretiens avec les professionnels : ils comprenaient des question sur la formation et l'apprentissage, les CP demandées par le milieu

du travail pour ces TS en GRH et les activités effectuées par les stagiaires, les liens entre les deux milieux de formation, les insuffisances et les difficultés des stagiaires.

- Les entretiens avec les stagiaires: ils englobaient une première partie qui se centrait sur des questions générales qui concernaient les aspects personnels (âge, sexe), académique (la moyenne) et professionnel (organisme et structure d'apprentissage). La deuxième partie comprenait des questions sur les tâches accomplies au lieu du travail ; le déroulement de l'apprentissage (la relation entre l'institut et l'entreprise, le suivi , ...), les difficultés au sein de l'institut et le lieu d'apprentissage et l'évaluation au sein de l'institut (intégration de la notion de la compétence, étude de cas ) et au sein de l'organisme d'apprentissage et les insuffisances de la formation (institut, entreprise) et finalement les remarques du stagiaire. Il est à noter que nous avons renforcé cet entretien par un tableau récapitulatif des CP et leurs éléments ainsi que les opérations exécutées dans chacun des quatre domaines de compétence en GRH, réalisé par la chercheuse sur la base du programme et du référentiel de compétences de cette formation.

Pour l'analyse des données collectées, il a été utilisé la méthode de l'analyse de contenu et du discours des acteurs. Il est évident que les constats dégagés ne peuvent en aucun cas être généralisés, il s'agit davantage d'une étude de cas pouvant apporter des pistes de réflexion à approfondir.

## **7-Les résultats de la recherche**

Les résultats de la recherche seront présentés selon chaque groupe d'acteur en commençant par les administrateurs de l'établissement pour avoir des données générales sur la formation, puis les enseignants, les professionnels et finalement les stagiaires.

### **7.1- Selon les administrateurs:**

Les résultats des entretiens avec les trois administrateurs ont révélé ce qui suit :

- Le programme de formation est de 30 mois, soit 3060 heures en apprentissage divisé en cinq semestres dont le dernier est consacré à

la préparation d'un mémoire de fin d'étude. Il est a signalé, que cette formation est offertes en 36 mois (six semestres) dans d'autres wilayas telle que la wilaya d'alger.

- Il n y a pas de programme spécifique pour le mode de formation par apprentissage. Les formateurs appliquent le programme résidentiel. Le résidentiel est un mode de formation théorique au sein de l'établissement de formation comprenant cinq semestres dont le dernier est consacré à la préparation d'un mémoire de fin d'étude.
- Le programme théorique à l'institut comprend 19 modules qui sont : le droit social, l'organisation administrative, les mathématiques ; l'informatique, les techniques d'expression, le commerce et les documents commerciaux, la psychologie du travail, le droit commercial, l'organisation et la gestion des entreprises, les relations humaines, la GRH, la communication, la comptabilité générale, les statistiques, la méthodologie et l'arithmétique commerciale.
- Ce programme se base sur l'apprentissage dans un organisme administratif ou économique, dans une structure chargée de la GRH, selon les clauses du contrat d'apprentissage.
- Le programme vise à former Le technicien supérieur en gestion des ressources humaines qui exercera dans une grande ou moyenne entreprise à caractère économique ou administratif. Il intervient et devra acquérir des compétences professionnelles dans les domaines suivants :
  - Acquisition des ressources humaines : qui englobe la participation aux phases de recrutements, l'accueil et l'intégration des nouvelles recrues
  - Développement des ressources humaines : qui comprend la participation à l'étude des postes et la Contribution à la mise en œuvre et le suivi des plans de formation
  - Maintenance des ressources humaines : qui contient le traitement et le suivi des dossiers du personnel et la préparation des éléments de la paie ; l'information et l'assistance des salariés en matière de législation du travail,

ainsi que la participation à l'application et au suivi de la médecine du travail

- Planification des ressources humaines : qui englobe l'étude d'un itinéraire professionnel et la participation à la planification des RH
- Le contrat d'apprentissage est signé entre le stagiaire et une seule structure qui s'occupe d'un nombre limité de fonctions en GRH. Le stagiaire ne touchera pas les autres fonctions en raison des obligations et des clauses du contrat.
- Selon la réglementation sur l'apprentissage, il y a une commission administrative qu'est représentée par l'établissement de formations et les représentants des entreprises économiques et administratives de la région ainsi qu'un représentant de l'état. Cette commission a les prérogatives de répartir les stagiaires entre les organismes d'apprentissage, mais cette commission n'existe pas. Les stagiaires sont forcés d'utiliser leurs réseaux relationnelles pour avoir une place d'apprentissage et par la suite une place pédagogique à l'institut.
- Il existe sur le plan formel un carnet d'apprentissage, qu'est utilisé pour suivre la formation du stagiaires dans les deux lieux de formation, mais :
  - Il n'est pas utilisé par les responsables du suivi, et on utilise un rapport de suivi élaboré par des administrateurs de l'institut, en raison de la complication du carnet selon leurs déclarations.
  - Le suivi de l'apprentissage est effectué par des enseignants de l'institut qui ne sont pas spécialistes en GRH. Ce suivi porte sur l'aspect de l'assiduité, le sérieux et la discipline et néglige le programme d'apprentissage, les tâches effectuées par le stagiaire au travail et les compétences acquises ou à acquérir.
  - Le carnet de formation considère que la formation au milieu du travail est essentiel et que la formation à l'institut est complémentaire. D'autre part, L'évaluation de certification

(avoir le diplôme) dépend de la moyenne générale aux examens théoriques à l'institut et la note du mémoire.

- Sur le plan formel, l'évaluation au sein du milieu du travail est absente. Sur le plan informel, cette évaluation est abandonnée, du fait que l'obtention d'une place d'apprentissage dépend du réseau relationnel du stagiaire, ce qui rend l'évaluation subjectif.

Pour toutes ces raisons, cette formation n'est pas vraiment structurée et adaptée aux caractéristiques de la population, et vise plutôt à prendre en charge et intégrer les jeunes chômeurs dans le milieu de formation, c'est un but social plus que pédagogiques ou formateurs

### **7.2- Selon les enseignants :**

Les enseignants ont exposée plusieurs problèmes dont ils font face eux ainsi que les stagiaires, on peut citer ce qui suit :

- Niveau faible des stagiaires particulièrement le faible niveau de la langue et le faible niveau de motivation.
- Le manque d'une formation pratique au sein de l'institut pour palier les lacunes de l'apprentissage.
- L'absence d'échange entre les enseignants de l'institut et les encadreurs de l'apprentissage à l'entreprise.
- Le suivi de l'apprentissage se base sur l'assiduité et non pas sur les acquis du stagiaire, par un enseignant non spécialisé du domaine.
- Le stagiaire apprend dans une seule structure et réalise les mêmes tâches qui sont généralement routinières et ne permettent pas l'acquisition des CP.
- Manque d'encadrement efficace aux seins des entreprises.
- Le programme de formation n'est pas adéquat au niveau des stagiaires, et au mode d'apprentissage.

### **7.3- Selon les professionnels :**

Les professionnels ont exposé eux aussi plusieurs problèmes, dont les plus importants, ce sont qui suit :

- Ces stagiaires (cadre moyen: maîtrise) sont appelés à occuper des poste dans le domaine de la maintenance des RH, les autres fonctions seront occupé par des cadres qui ont une formation

universitaire ce qui limite les domaines d'intervention de ces stagiaires.

- Niveau faible des stagiaires particulièrement le faible niveau de la langue et les faibles acquis particulièrement dans le domaine des savoirs faire ou connaissances procédurales et conditionnelles.
- L'absence d'un cadre d'échange entre l'entreprise et l'institut et la non-prise en compte de l'évaluation de l'entreprise.

#### **7.4- Selon les stagiaires**

Les stagiaires de leurs cotés, ont exprimé beaucoup de problèmes et de difficultés durant la formation au sein des deux lieux de formation, ils sont résumés en éléments suivants:

- Les difficultés de l'apprentissage à l'institut liées à la langue d'enseignement.
- La formation à l'institut se centre sur l'aspect théorique et la manque de la formation pratique.
- Certain stagiaires ont exprimé leur manque de motivation pour la formation.
- Le changement de l'enseignant assurant le module GRH chaque semestre.
- Le manque d'encadrement, et de communication avec l'encadreur de l'apprentissage aux seins des entreprises.
- Les cours théoriques reçus à l'institut n'ont pas une relation avec les pratiques au milieu du travail.
- L'impossibilité ou la difficulté d'appliquer les connaissances reçues à l'institut dans le milieu du travail.
- L'apprentissage dans des domaines hors la GRH. La non-pratique par le stagiaire des opérations liées à la formation. Dans des cas ( 3 stagiaires sur11), les stagiaires ont juste la possibilité d'observer l'encadreur qui exerce son travail.
- L'isolement du stagiaire dans le milieu du travail, et l'absence d'information sur le travail
- L'apprentissage se base sur des fonctions limitées dans le domaine de GRH, et les taches effectuées sont liées aux travaux de secrétariat.

- Le suivi de l'apprentissage se base sur l'assiduité et non pas sur les acquis et les tâches réalisées à l'entreprise, par un enseignant non spécialisé du domaine.
- Le récapitulatifs des compétences dans le domaine de la GRH a révélé que les stagiaires exercent plus dans le domaine de la maintenance des ressources humaines, l'acquisition, la planification et à un degré moindre le développement des ressources humaines. Il faut noter que cet exercice se limite aux travaux de secrétariat et aux tâches routinières.

### **8-Discussion des résultats :**

L'analyse de contenu des entretiens a révélé plusieurs problèmes de cette formation par apprentissage. En premier lieu, et par rapport à la formation en institut, elle est fondée sur la théorie en se basant sur des cours théoriques et magistraux, ces derniers permettent l'acquisition des connaissances déclaratives. D'autre part, l'apprentissage au milieu du travail se base sur la pratique qui permettra en principe, l'acquisition des connaissances procédurales et conditionnelles, dans ce cadre Balleux (2000) a mentionné que l'ensemble des savoirs, globalement précéderaux en entreprise, est orienté vers la réalisation des tâches de travail et c'est l'accumulation de ces connaissances qui finit un jour par donner une image complétée de l'intelligence du métier. Encore faut-il que le novice dans le métier soit mis en contact avec un éventail relativement large de tâches à exécuter et de domaines à explorer pour avoir au bout de compte une bonne expérience de son métier. Mais les résultats des entretiens ont démontré que les stagiaires ne pratiquent pas dans le domaine de la GRH; et dans le cas où ils pratiquent dans le domaine, ils s'occupent des activités routinières. Ce qui annihile l'acquisition des compétences dans le domaine, particulièrement dans le milieu du travail. Dans ce cadre, le chercheur Smith (2003) a démontré que le milieu du travail n'est pas en mesure d'apporter le support et la guidance structuré et nécessaire pour développer les connaissances des stagiaires en déployant un éventail large de stratégies d'apprentissage avec la communauté de pratique.

En deuxième lieu, les entretiens ont révélé aussi qu'il n'y a pas de lien entre les deux milieux de formation, ce qu'est appris en institut ne peut

pas être appliqué au milieu du travail. Dans ce cadre, un lieu de formation doit être un lieu de partage et de construction de savoirs. Or, l'entreprise est ici souvent opposée à l'école (Balleux, 2000) : ainsi, quand il doit s'occuper d'apprentis, l'homme de métier déplore souvent qu'on ne leur apprenne pas à l'école ce dont ils auront besoin en entreprise. De l'autre côté, les écoles professionnelles et les organismes de formation se plaignent que les apprentis ne puissent expérimenter en entreprise ce qu'ils ont appris chez eux. D'autre part, le suivi de la formation se fait par des enseignants non spécialistes et se focalise sur l'assiduité et la discipline au lieu d'apprentissage en ignorant le niveau et la qualité des acquisitions des stagiaires. Ces résultats confirment les critiques du CNES (1998) qui a signalé le faible rendement du système de formation professionnelle, les insuffisances de son encadrement, l'obsolescence des programmes etc... dans la continuité de cette vision Balleux (2000) a révélé aussi que L'alternance demande une réelle collaboration des intéressés et un véritable travail de négociation continu et rigoureux des objectifs à atteindre, à partir de la connaissance et de la prise en compte des intérêts et des apports de chacun. Mais plusieurs chercheurs ont constaté que cet état d'équilibre est rarement atteint et que les logiques de formation et de production se rencontrent difficilement. Monaco (1991) va plus loin en affirmant même que cette complémentarité est illusoire.

Aussi le programme de formation au sein de l'institut est articulé sur l'acquisition des compétences dans quatre domaines d'activités en GRH, qui sont l'acquisition, la maintenance, le développement et la planification des ressources humaines. Mais le marché du travail, exprime un besoin des diplômés formés dans le domaine de compétences lié à la maintenance des ressources humaines seulement, car les autres domaines sont assurés par d'autres cadres diplômés de l'université. Ce qui révèle que cette formation ne répond pas aux exigences du marché.

L'évaluation des acquisitions des stagiaires, quand à elle, dépend du milieu de formation. Au sein de l'institut, l'évaluation se centre sur les acquisitions théoriques des stagiaires en utilisant des examens et test semestriels. L'évaluation certificative dépend des résultats des stagiaires dans ces examens théoriques en leurs additionnant la note du mémoire de fin d'étude. L'évaluation au sein du milieu du travail est absente sur le plan

officiel, quand à l'évaluation des activités réalisées par le stagiaire, elle résulte de l'implication de l'encadreur d'apprentissage dans la formation de l'apprenti, elle se fait sur le tas. Il est à signaler aussi, le manque de feedback selon les déclarations des stagiaires, ce qui freinera leur capacité à s'auto-évaluer la progression de leur apprentissage. Ce constat est confirmé par les travaux de Smith (2003) qui a démontré que l'apprentissage se déroule « just comme ça ou just happening » sans planification, ce manque de planification de l'apprentissage et l'enseignement représente un obstacle à un apprentissage effectif dans le milieu du travail.

Les résultats ont révélé aussi, plusieurs difficultés dans l'apprentissage des stagiaires et qui vont influencer leur acquisitions, les plus importantes sont le problème de la langue qui influencera la communication avec les autres, aussi comme la langue est le véhicule de la pensée (Zahi, 2003) le stagiaire ne peut s'exprimer aisément avec les autres. Ce problème s'aggrave avec le manque de motivation exprimé par les stagiaires. Cette démotivation est liée à la dévalorisation de ce système par la société et l'orientation basée sur la gestion de flux sans prendre en compte les caractéristiques de la personne, selon le Cnes « par ignorance des aptitudes de l'enfant et par absence d'un référentiel commun à tous les enseignants - offrant un guide objectif d'évaluation - l'orientation scolaire et professionnelle annihile le principe de l'égalité des chances caractérisant le « fondamental », et consacre l'inégalité des chances à l'accès au post-fondamental et à l'université ; elle entraîne la dévalorisation de l'accès à la formation professionnelle : toute une dimension psychopédagogique qui fait défaut à notre système algérien de formation professionnelle » (1998 : 8) . Selon Deschenaux (2007) aussi, la formation professionnelle est considérée comme une voie de relégation destinée à ceux qui ne peuvent pas emprunter la filière des études supérieures. Les élèves en difficulté d'apprentissage, les décrocheurs et les élèves considérés comme « manuels » sont poussés vers la formation professionnelle, dévalorisant par le fait même ce type de formation. Cette formation est lié directement à de nouvelles problématiques sociales comme le chômage des jeunes et le décrochage scolaire (Balleux , 2000), et les jeunes qui se dirigent vers ces filières le font à l'issue d'un choix négatif, socialement peu valorisant et

psychologiquement peu motivant ; 45% des déperditions scolaires n'expriment pas de demande en formation professionnelle (CNES, 1998).

Finalement, le fait que la vision demande sociale (pression des flux) et le contenu statique de la formation l'a souvent emporté sur la logique économique et ses besoins évolutifs, déversant ainsi sur le marché du travail des jeunes sans qualification ou avec une qualification médiocre, peu préparés à affronter la vie active, et un faible taux d'insertion (10,5% durant l'année 1998 selon le CNES) ou domine les relations individuelles et familiales comme canaux d'insertion professionnelle. Ces jeunes sont devenus plus exigeants par leur passage dans un établissement de formation qui leur a ouvert des perspectives auxquelles ils n'ont pas accès. Nonobstant ces critiques, ce mode de formation et la formation professionnelle en générale enregistre une augmentation progressive de la demande de formation année après année (MFEP, 2011) par les jeunes pour éviter le chômage, mais reste à déplorer les acquisitions de ces jeunes, particulièrement dans les formations professionnalisantes qui prépare le jeune à exercer un métier et ou nous avons constaté dans ce travail que les acquisitions des stagiaires sont limitées dans les deux milieu de formation.

### **Conclusion**

Le but de cette recherche était de décrire et d'analyser l'acquisition des CP dans un programme de formation professionnelle de technicien supérieur en gestion des ressources humaines par apprentissage. Nous avons interviewé les acteurs de la formation, qui ont révélé que la formation au sein de l'institut est une formation théorique, qui vise l'intégration des jeunes chômeurs, démotivés et avec un faible niveau. La place pour l'apprentissage quand à elle, s'obtient par le réseau relationnel du stagiaire. L'apprentissage se fait dans une seule structure de la GRH ce qui limite les acquisitions de l'apprenant à une seule fonction et domaine de la GRH. Mais l'exercice des apprenants se limite à des travaux de secrétariat et des tâches routinières, ce qui freine l'acquisition des savoirs faire spécifiques de la fonction. Nous recommandons aux responsables de ce programme, de l'adapter au mode d'apprentissage et de renforcer le lien entre les deux milieux afin de mieux coordonner la formation et d'atteindre les acquisitions des CP selon la demande sociale. Ces résultats nous

poussent à inviter les chercheurs à envisager d'autres perspectives de recherche sur un échantillon plus grand et avec des moyens plus importants.

### **Bibliographie**

- Allal, L. (1999). Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire, dans J.Dolz et E.ollagnier (sous la dir.de), *L'énigme de la compétence en éducation*, coll. « raisons éducatives », n°2, Bruxelles, DE Boeck et Larcier, P 77-94
- Anderson, J. R. (1985). *Cognitive psychology and its implications* (2e édition) New York : Freeman.
- Balleux, A. (2000). *Les compétences de formateur des compagnons en formation professionnelle par apprentissage*. Thèse de Doctorat, présenté au département de psychopédagogie et d'andragogie, Faculté des sciences de l'éducation, l'université de Montréal, dirigée par Legendre, M.F.
- Conseil National Economique et Social (1998). *La formation professionnelle*, Bulletin officiel N° 7.
- Deschenaux ,F.(2007). La formation professionnelle au secondaire : une voie de relégation sur le marché de l'emploi? *Observatoire jeunes et société, Bulletin d'information* vol 6, no 4 Automne 2007 , 1-4.
- Eray, P (1999) *Précis de développement des compétences : concilier formation et organisation*, France : éditions Liaisons.
- Faucher, R. (2010). *Gérer les talents et les compétences : principes, pratiques, instrument*. Tome 1 : fondement de la gestion des talents et des compétences, éditions nouvelles, Montréal
- Gagné R.M. (1985). *The cognitive psychology of school learning*. Boston Little Brown and Company.
- Gillet, P. (1991). *Construire la formation: outils pour les enseignants et les formateurs*. Paris : ESF .
- Goupil , Lusignan (1993). *L'apprentissage et l'enseignement en milieu scolaire*. Paris : édition Organisation.
- Guile, D., & Griffiths, T. ( 2001). Learning through work experience. *Journal of Education and Work*, 14(1), 113-131.
- Guile, D., & Young, M. (1999). Beyond the institution of apprenticeship: Towards a social theory of learning as the production of knowledge. P. Ainley, & H. Rainbird (Eds), *Apprenticeship. Towards a new paradigm of learning* (pp. 111-128). London: Kogan Page.
- Hardy, M (2003) *Analyzing the Work-Based Learning Experiences of Students from Vocational and Technical Education Programs*. Paper presented at the Vocational Education and Training Network (VETNET), European Conference on Educational Research, 17-20 September 2003, Hamburg, Germany.

- INSFP- Institut national de la formation et de l'enseignement professionnels (2008) *Guide du maître d'apprentissage, dispositif et aspects pratiques*. Décembre 2008.
- INSFP- Institut national de la formation et de l'enseignement professionnels. *Données générales sur la profession : Gestion des ressources humaines*.
- INSFP- Institut national de la formation et de l'enseignement professionnels. (2004). *Référentiel des activités professionnelles, gestion des ressources humaines*. Juin 2004 .
- Le Boterf, G. (2002). *Ingénierie et évaluation des compétences*. Paris : 4<sup>ème</sup> édition Organisation.
- Le Boterf, G. (2004). *Construire les compétences individuelles et collectives : les réponses à 90 questions*. Paris : 3<sup>ème</sup> édition Organisation.
- Le Boterf, G. (2008). *Repenser la compétence. Pour dépasser les idées reçues : 15 propositions*. Paris : édition Organisation, Groupe Eyrolles.
- Legendre, M.F (2008). La notion de compétence au cœur des réformes curriculaires : effets de mode ou moteur de changements en profondeur. *In* Audigier, F ; Tutiaux-Guillon, N. *Compétences et contenus, les curriculums en question*. Bruxelles, édition De Boeck Université.
- Leplat J , De Montmollin M. (2001) *Les compétences en ergonomie*. Collection Travail & Activité Humaine. Toulouse, France, Edition OCTARES .
- Ministère de la formation et l'enseignement professionnels (2011) *Annuaire statistique 2010*. Mai 2011.
- Murphy, P.K. et Alxander, P.A. (2006). *Understanding how student learn, a guide for instructional leader*. California, USA, Crown press a Sage Publication Company.
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF.
- Roegiers, X. (2000). *Une pédagogie de l'intégration, compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*. Bruxelles: De Boeck Université .
- Ropé, F. & Tanguy, L. (Éd.). (1994). *Savoirs et compétences*. Paris : L'Harmattan.
- Saint-Pierre, L. (1991). L'Etude des stratégies d'apprentissage. *Pédagogie collégiale*, vol. 5, no 2, Décembre 1991, p. 15- 21
- Tardif, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive*. Montréal, les Éditions Logiques.
- Tardif, J. ; Désilets, M. ; Paradis, F et Lachiver, G. (1992). *Le développement des compétences : cadres conceptuels pour l'enseignement professionnel*. *Pédagogie collégiale*, Vol 6, N° 2, 1992 : 14-19.
- Smith, P.J. (2003). *Workplace Learning and Flexible Delivery. Review of Educational Research Spring 2003, Vol. 73, No. 1, 53-88*
- Zahi, C. (2004). Les conditions psychologiques de développement des compétences dans les situations de Formation professionnelles. *Revue de la Psychologie du Travail*, volume 2, 2004, p 13- 26.