

***"L'efficiencia des processus de production des compétences entre  
employabilité et cohésion socioculturelle"***  
***24, 25 et 26 avril 2006***

**Annie NAJIM**

**Maître de conférences en sciences de l'éducation  
Titulaire *Chaire UNESCO sur la formation  
de professionnels du développement durable*  
Université Michel de Montaigne Bordeaux3  
Domaine Universitaire  
33607 Pessac cedex**

**Annie.Najim@u-bordeaux3.fr  
chaireunesco@u-bordeaux3.fr  
<http://chaireunesco.u-bordeaux3.fr>  
Tél : 33 (0)5 57 12 20 98  
Fax 33 (0)5 57 12 45 70**

*"L'efficience des processus de production des compétences entre employabilité et cohésion socioculturelle" 24, 25 et 26 avril 2006*

*Annie NAJIM*

**Employabilité et citoyenneté au service du développement durable : le rôle de l'Université**

**Résumé :**

Cet article décrit comment l'Université, sollicitée pour répondre aux besoins du monde professionnel et confrontée à une offre de formation de plus en plus diversifiée, développe une approche par compétences, clé de voûte de nouveaux dispositifs pédagogiques.

Les enjeux de cette évolution sont très importants dans les systèmes d'enseignement supérieur, à la fois en matière d'employabilité des diplômés et de nouvelles formes de recherche.

Dans un certain nombre de nouvelles formations, en particulier les formations de professionnels du développement durable, une telle approche vise à la mobilisation des publics concernés à la fois pour favoriser le développement social intégré des territoires mais aussi pour mettre en place de nouvelles formes de solidarité. La formation permet ainsi non seulement une adaptation temporaire plus ou moins efficace pour lutter contre les aspects les plus négatifs de la globalisation mais aussi l'émergence durable de nouvelles formes de citoyenneté transnationale.

*This paper deals with the description of the process driven by universities to fulfill a highly diversified demand by professionals for curricula based on skills as a key stone of new pedagogical tools.*

*The impact and the challenge in higher education in terms of "employability" and in raising new areas of research are considerable.*

*In some training curricula and mainly those dedicated to training professionals in sustainable development such an approach aims at gathering people concerned on one hand to enhance integrated social development and on the other hand to set up new forms of solidarity. This training permits first an adaptation to the drawbacks of globalization and secondly the emergence of new forms of a transnational citizenship.*

### **Employabilité et citoyenneté au service du développement durable : le rôle de l'Université**

Dans le cadre de la globalisation que vivent actuellement les sociétés, le capital humain apparaît de plus en plus comme le moteur de la croissance économique, mais aussi du développement social et de la protection environnementale : seules l'éducation et la formation, vecteurs d'idées nouvelles et inventives, s'avèrent en effet capables de donner aux collectivités humaines la capacité de maîtriser les évolutions du monde de demain et de relever le défi du développement durable.

Les pays du Sud, en ce qui les concerne, doivent non seulement accéder aux connaissances disponibles pour se mobiliser au profit du développement mais encore pouvoir utiliser les connaissances implicites relevant de la pratique quotidienne pour les utiliser dans l'élaboration de savoirs nouveaux. Dans les sociétés des pays riches, l'éducation au développement et à la solidarité internationale prennent de plus en plus d'importance pour juguler les méfaits d'une évolution destructrice qui s'est imposée depuis la révolution industrielle, en matière d'environnement surtout de nombreux acteurs de la société civile se mobilisent par conséquent pour la lutte en vue d'une meilleure solidarité, pour un commerce plus équitable, un tourisme solidaire...

En même temps, au niveau international, la solidarité, et en particulier l'aide au développement, subissent de profondes transformations : les aides classiques dispensées dans le cadre de la coopération étatique ne cessent de diminuer tandis que de nouveaux acteurs, associations, syndicats, collectivités, organismes professionnels, entreprises, se mobilisent aux côtés des organismes publics pour lutter contre la pauvreté et les inégalités, faire respecter les droits humains et promouvoir un développement écologiquement et socialement durable.

On assiste donc à la fois à la multiplication des acteurs et à une émergence générale des sociétés civiles, à un développement des échanges visant à renforcer les capacités des associations, essentiellement dans les pays du Sud, et à de nouvelles formes de coopération. Dans cette perspective, les organisations locales doivent être appuyées en vue de renforcer leurs capacités à gérer des programmes de plus en plus complexes aux sources de financement et aux partenariats multiples ; il est par ailleurs nécessaire de tenir compte des besoins des populations dont il faut susciter l'expression et soutenir l'implication pour qu'elles soient en mesure de s'approprier l'initiative.

Dans ce contexte, apparaissent de nouveaux métiers, et/ou emplois, mettant en jeu de véritables professionnels relevant d'une formation spécifique : leur profil est celui de cadres de niveau intermédiaire qui, par un contact avec le terrain jouent un rôle de médiateur entre des collectivités, des institutions et des bailleurs de fonds. Ils exercent des fonctions d'animation, de médiation et de coordination dans un contexte international ou interculturel, en partenariat avec des réseaux, en utilisant très largement les supports des technologies de l'information et de la communication.

La description de ces nouveaux métiers de la solidarité internationale, aux contours souvent mal définis, suppose une approche par compétences : le professionnel en effet n'est plus celui qui est qualifié pour exercer les tâches qui lui sont demandées conformément à certaines règles apprises dans le cadre de sa formation, mais celui qui est capable de s'adapter à des situations, de choisir et de négocier en vue du résultat à obtenir. Les savoirs qu'il a acquis par l'expérience, ses capacités à s'adapter à un contexte donné relèvent de compétences évolutives plus que d'un capital intangible conféré par la certification. L'approche par compétences suppose de nouvelles formes de pédagogie qui trouvent leur justification dans une professionnalisation de l'enseignement et une recherche particulière : la recherche action.

Dans cet article, à partir de l'expérience d'une licence professionnelle mise en place en France, à l'université Michel de Montaigne Bordeaux 3 en 2002 et en cours de création à l'université Mohammed V Rabat-Souissi au Maroc dans le cadre d'un projet européen Tempus Meda, nous tenterons de décrire les enjeux d'une approche par compétences dans les systèmes d'enseignement supérieur, à la fois en matière d'employabilité des diplômés et de nouvelles formes de recherche. Nous nous demanderons par la suite quelles sont les conséquences, à long terme, d'une telle approche visant à la mobilisation des publics concernés à la fois pour favoriser le développement social intégré des territoires mais aussi pour mettre en place de nouvelles formes de solidarité : s'agit-il d'une adaptation temporaire plus ou moins efficace pour lutter contre les aspects les plus négatifs de la globalisation ou de l'émergence durable de nouvelles formes de citoyenneté transnationale ?

## **1 – Les réponses de l'Université aux besoins du monde professionnel**

L'Université a développé depuis longtemps des formations professionnelles à côté de ses formations académiques pour répondre aux besoins du monde professionnel : les IUT en France depuis les années 70, parfois avant, divers instituts spécialisés, de très nombreux DESS qui se sont développés de façon un peu anarchique au fur et à mesure de l'émergence de besoins dans le monde professionnel. Ces formations se caractérisent par une ouverture sur le monde professionnel avec lequel travaillent étroitement, la transdisciplinarité et l'association des professionnels aux enseignements, qui peut se traduire par une participation aux jurys d'examen, aux recrutements ainsi qu'à la définition des programmes<sup>1</sup>

Depuis ces dernières années, la pression sur les universités pour qu'elles fassent une plus large place à l'enseignement professionnel s'est accentuée. On voit ainsi se développer un certain nombre de licences professionnelles, et dans le cadre de la réforme LMD (Licence, Master, Doctorat, 3, 5, 7), des masters professionnels côtoient les formations plus classiques, avec deux orientations bien nettes : professionnel ou recherche.

---

<sup>1</sup> En France, un nouveau corps d'enseignants, les PAST, professeurs associés à mi-temps a même été créé ; il concerne des professionnels qui sont recrutés pour une période maximale de 9 ans à l'Université tout en continuant parallèlement à exercer leur emploi à mi-temps, ce qui bien entendu facilite beaucoup l'intégration des professionnels dans les équipes pédagogiques.

Ces évolutions s'expliquent d'abord et avant tout par les reproches de plus en plus pressants adressés à l'Université de proposer des formations trop académiques, coupées du réel et des besoins de la société, produisant dans de nombreuses disciplines des diplômés mal adaptés et destinés à devenir chômeurs. Il semble en effet qu'il y ait souvent un fossé entre les formations universitaires classiques et les demandes du monde du travail.

Or aujourd'hui, celui-ci se transforme sous l'effet de changements technologiques rapides et le chômage ne cesse de monter : l'Université est appelée à former des employés plus flexibles, mieux adaptables ; l'amélioration de l'éducation et de la formation professionnelle est supposée stimuler la création d'emplois. Pour les pays en développement, comme nous l'avons déjà dit, il s'avère crucial, non seulement de pouvoir accéder aux connaissances disponibles, mais encore de les mobiliser au service du développement : l'éducation et la formation, la participation aux différents programmes de recherche y afférant, apparaissent comme la condition *sine qua non* à une entrée maîtrisée dans la mondialisation, les leviers indispensables du développement durable.

La plupart des organismes internationaux encouragent par ailleurs la mise en place d'une « société de la connaissance », destinée à l'amélioration du capital humain à une échelle globale pour accompagner les évolutions économiques. C'est le rôle des différentes rencontres internationales comme le Forum mondial qui s'est tenu à Dakar en 2000 à l'initiative de l'UNESCO, du PNUD, de l'UNICEF, et qui a réuni les représentants de plus de 180 pays. L'enjeu de ces rencontres et de ces débats, de cette pression internationale, qui définissent et imposent des changements rapides à des systèmes éducatifs qui jusque-là évoluaient par une dynamique interne beaucoup plus lente, est considérable. L'éducation et la formation préparent les actifs de demain qui seront amenés à évoluer dans un environnement changeant rapidement, qui devront faire face à des situations professionnelles instables et à des périodes de sous-emploi ou d'absence d'emploi qu'ils meubleront par un « apprentissage tout au long de la vie » qui leur permettra malgré tout de rester employables. Ils devront être capables d'accéder à des savoirs nouveaux et de les mobiliser dans des situations imprévues : flexibilité, adaptabilité, compétitivité seront les qualités principales dont ils devront faire preuve.

## **2 – Les transformations des systèmes éducatifs**

### **2-1 Une multiplication des offres de formation**

L'affirmation du néolibéralisme à l'échelle planétaire s'accompagne partout de la création de partenariats entre le secteur public et le secteur privé avec pour objectif de réduire les écarts entre formation et emploi. L'Université, en se professionnalisant, s'ouvre à de nouveaux partenaires du secteur privé ; par ailleurs, l'offre de formation augmente et se diversifie : les entreprises, les associations, les ONG proposent à leurs cadres et à leurs employés leurs propres formations, souvent ponctuelles, pour les encourager à développer leurs compétences « tout au long de la vie ». L'Université n'a plus le monopole exclusif de la délivrance des grades et des diplômes qui peuvent être segmentés en un certain nombre de qualifications et de compétences validables sur examen des acquis de l'expérience par des jurys mixtes de professionnels et d'universitaires.

Les compétences repérées dans l'emploi sont par là même amenées à déterminer le contenu des formations ; il en résulte une pédagogie particulière où l'approche des disciplines académiques est délaissée au profit d'un enseignement par module, calé sur des compétences professionnelles types, pouvant par la suite être validé dans le cadre d'une formation professionnelle ou d'un cursus professionnel. La mise en situation, l'apprentissage de la résolution des problèmes sont privilégiés.

Parallèlement l'autoformation se développe du fait que le salarié peut avoir facilement accès à des données documentaires ou à des modules de formation en ligne ; l'apprenant est ainsi appelé à développer des qualités nouvelles :

- capacité d'adaptation pour faire face aux transformations technologiques rapides et à des emplois de moins en moins stables ;
- capacité d'autonomie pour être capable « d'apprendre à apprendre » et de gérer au mieux sa formation ;
- esprit d'initiative pour savoir rebondir dans une situation de chômage, mais aussi pour être un citoyen actif, conscient de ses droits et de ses devoirs et engagé dans la vie de la cité.

La formation initiale est également amenée à évoluer : en dehors de la culture générale et de l'éveil de la curiosité et du sens critique, il faut aussi acquérir une « culture informatique », une approche globale des grandes questions de société, une ouverture internationale par l'apprentissage d'une langue étrangère, le plus souvent l'anglais, considéré comme la langue de la technologie et tend donc à faire partie des acquis de l'éducation de base. La mobilité de plus en plus grande des étudiants oblige par ailleurs les universités à adapter leurs cursus et à proposer des systèmes permettant de reconnaître et de valoriser les connaissances acquises ailleurs (système des crédits).

La formation continue prend de plus en plus d'importance pour que le salarié développe au maximum ses capacités intellectuelles, relationnelles, au travail et à l'extérieur, pour les mettre au service de l'entreprise ou de l'environnement professionnel. Elle a aussi pour objectif de donner une seconde chance aux jeunes en échec dans le système éducatif, ou à ceux qui souhaitent une réinsertion professionnelle : une expérience et une plus grande maturité permettent souvent une motivation plus forte et une meilleure assimilation des contenus. La mise en place de dispositifs de formation continue est de ce fait partout vivement encouragée.

L'encouragement à l'utilisation des nouvelles technologies de l'information par le biais des réseaux et de la formation à distance constitue une autre tendance de cette évolution générale.

## **2-2 Les dispositifs de formation continue**

Les universités, habilitées à délivrer des diplômes, sont sollicitées pour valider les acquis que les candidats tirent de leurs expériences. En France, elles y sont obligées par la loi. Le décret du 24 avril 2002 sur la validation des acquis de l'expérience (VAE) permet à des candidats d'acquérir tout ou partie d'un diplôme : «... peuvent donner lieu à validation les acquis de l'expérience correspondant à l'exercice, pendant une durée cumulée d'au moins trois ans, d'activités salariées, non salariées ou bénévoles. Ces

*acquis doivent justifier tout ou partie des connaissances et des aptitudes exigées pour l'obtention du diplôme postulé* ». Ceci pose évidemment un certain nombre de questions : comment définir les acquis ? Quelle expérience est éligible ? Comment comptabiliser la durée minimale de trois ans ? Quelles sont les preuves à fournir pour qu'il y ait cette acceptation des acquis par l'institution représentée par le jury ?

En 1985 déjà, le principe de la validation des acquis professionnels (VAP) permettait d'accéder à un diplôme sans avoir le diplôme précédent, ce qui sous-entendait que le candidat pourrait compenser et/ou acquérir certaines compétences qui lui manquaient par son expérience professionnelle ? (dans la licence professionnelle par exemple, nous pouvons recruter des candidats non titulaires d'un bac+2, mais pouvant attester d'une expérience de trois années ; il est même possible de recruter des gens qui n'ont pas le baccalauréat, ce qui évidemment est beaucoup plus rare, mais c'est légalement possible). Les enjeux sont différents aujourd'hui avec la VAE, puisqu'il s'agit d'aller jusqu'à délivrer un diplôme dans son intégralité : il est donc nécessaire d'établir une articulation entre une expérience difficilement quantifiable et un diplôme composé d'unités d'enseignement. Dans la plupart des cas, les validations sont seulement partielles, ce qui pose le problème de savoir comment permettre aux candidats de trouver les compléments de formation qui lui sont demandés. Or aujourd'hui l'Université n'est pas organisée pour cela, ce qui soulève une question d'ordre éthique : la responsabilité des enseignants est en effet engagée dès lors qu'il n'est pas possible de donner aux candidats engagés dans une démarche de VAE les moyens d'aboutir à l'obtention du diplôme comme la loi leur en donne le droit. C'est donc une démarche difficile et les dispositifs sont lourds et longs à mettre en place. Il faut en effet travailler sur deux plans à la fois :

- avec les candidats pour les accompagner à identifier et structurer leurs savoirs afin qu'ils soient en mesure d'apporter la preuve de leurs acquis (au-delà bien sûr des certificats et des contrats de travail !)
- avec les enseignants pour qu'ils précisent les contenus et les objectifs des diplômes.

C'est cette logique qui sous-tend l'architecture des nouveaux diplômes telle que les licences professionnelles ou les masters. Les diplômes sont divisés en modules répondant à des objectifs précis et bien identifiés, nécessitant un certain nombre de savoirs ou savoir faire acquis (« pré requis ») sur lesquels vont s'appuyer les nouveaux savoirs et/ou compétences transmis par la formation.

### **2-3 L'approche par compétences**

C'est une démarche qui découle des évolutions précédemment décrites. Les formations sont ainsi de plus en plus présentées comme un certain nombre de compétences à acquérir. D'où la notion de référentiel d'activités, d'emploi et de compétences dans lequel il s'agit de répertorier, à partir des activités réalisées, les savoirs, savoir-faire et savoir être mis en œuvre dans une fonction ou un métier. Des enquêtes de terrain, des études préalables sont menées dans le monde professionnel ciblé avant la mise en œuvre de formations nouvelles, les enseignements étant conçus dans l'objectif de l'acquisition des compétences nécessaires à un emploi ou à un métier.

La compétence est à la fois composée de savoirs (connaissances générales, procédurales, juridiques, du contexte), de savoir-faire (formalisés, empiriques, relationnels, cognitifs), de savoir être (qualités, aptitudes,

culture); l'individu les combine avec les ressources de son environnement (réseaux relationnels, documentaires, informationnels, d'expertise...) pour résoudre des situations de travail dans un contexte donné. Peuvent intervenir également des dimensions socio affectives comme la motivation, l'ambition, l'image de soi... La difficulté d'évaluer une compétence vient du fait que l'on ne sait pas toujours si la compétence exercée dans un contexte donné est transférable dans un autre contexte, si l'individu est capable de s'adapter à une autre situation. Le risque de cette démarche est une atomisation, une réduction de la personne et des savoirs ; le fait de ne s'intéresser qu'à certaines activités risque d'occulter la personne dans sa globalité, de ne pas prendre en compte sa capacité d'adaptation, de transfert et d'ouverture.

### **3 - La spécificité des formations au développement**

#### **3-1 Le contexte : mondialisation et émergence des sociétés civiles**

Le contexte dans lequel évoluent les sociétés est celui d'une crise sociale internationale qui s'exerce dans le cadre de la mondialisation : la toute-puissance des marchés financiers et des capitaux, la recherche de profits maximums, la marchandisation des services publics, entraînent la multiplication des laissés pour compte et l'augmentation de la précarité et de la pauvreté. Les disparités ne cessent de se creuser, entre le Nord et le(s) Sud(s), mais aussi au sein même des sociétés développées et des sociétés en transition. Face à ces évolutions, la marge de manœuvre des États se réduit : leurs prérogatives sont de plus en plus malmenées par les lois du marché et la plupart d'entre eux ne sont plus à même de jouer le rôle de régulateur des rapports sociaux qui leur était imparti. Les organisations internationales (Banque Mondiale, FMI, OMC...) imposent une réglementation qui vise à favoriser l'organisation économique globale, mais qui le plus souvent détruit les solidarités nationales. C'est en priorité aux ONG et aux associations, qui n'ont cessé de s'investir depuis les indépendances dans des réalisations modestes et de proximité avec les populations, qu'il appartient désormais d'intervenir dans le champ de l'environnement, du social, de l'humanitaire et du développement. Elles accompagnent les mouvements de décentralisation qui, face aux logiques de la mondialisation et à la perte de pouvoir des États, visent à organiser les territoires en donnant plus de pouvoirs aux citoyens.

Dans un tel contexte, le rôle de la formation est fondamental : le développement durable, c'est-à-dire considéré dans ses différentes composantes (économique, sociale, environnementale, culturelle...) exige l'implication de multiples acteurs capables de débattre sur les décisions à prendre, les modes d'action à envisager, les conséquences à prévoir ; il nécessite une montée en « compétence » des acteurs concernés à tous les niveaux de décision et un accroissement du « capital humain » pour participer à la définition des politiques et de la gouvernance locales.

On assiste par ailleurs à une professionnalisation des ONG et à l'émergence d'autres formes de travail social : de nouvelles pratiques de solidarité, de coopération, d'échanges dans des domaines variés, ouvrent un champ d'emplois original concernant l'action d'intermédiaires entre des citoyens mobilisés autour d'un projet (développement, solidarité), et d'autres partenaires (organismes internationaux, institutions publiques ou entreprises) au service d'un territoire. Ces professionnels participent à la recomposition des pouvoirs qu'entraîne la multiplication des acteurs et la complexification des situations sous l'effet des politiques de



décentralisation. Une vision stratégique leur est nécessaire : ils doivent en effet pouvoir appréhender les marges de manœuvre dans lesquelles s'inscrivent les projets ; ils favorisent par ailleurs les partenariats et la cogestion, impulsent et/ou accompagnent la participation des acteurs, et inscrivent les actions dans des dynamiques locales et une perspective globale : ils aident ainsi l'élaboration de politiques locales partagées. Ces nouvelles formes d'intervention sociale s'inscrivent dans le cadre local, celui d'un territoire, espace socio-économique et culturel ayant sa propre logique de développement par l'importance des relations transversales qui s'y nouent. Les approches sectorielles du développement (économique, touristique, agricole, urbain, culturel), sont ainsi dépassées par la mise en œuvre de projets globaux permettant, par leur dynamique collective, l'émergence d'une « citoyenneté locale ». Cette dynamique même permet la prise de conscience des problèmes globaux, par une réflexion sur les pratiques et les valeurs. Elle est renforcée par le travail en réseau.

Les programmes de coopération reflètent ces évolutions : alors que l'aide traditionnelle au développement ne cesse de baisser, les formes de coopération en matière d'éducation et de formation se multiplient. Les bailleurs de fonds encouragent et parfois imposent l'introduction de programmes de formation dans les projets de développement ; bien souvent il s'agit non seulement de former à des emplois qui existent, mais aussi d'encourager la création d'emplois au service des populations défavorisées. Il est fait appel aux ONG internationales ou locales pour réaliser ces projets de coopération.

### **3-2 L'agent de développement, son rôle, ses compétences spécifiques**

On nomme « agent de développement » ce nouveau professionnel de l'intervention sociale, expression pratique pour désigner un profil aux contours assez flous, en rupture avec les méthodes du travail social traditionnel. Ce terme est employé aussi bien par les professionnels que par les élus ou les organismes de formation. Les offres d'emploi utilisent le plus souvent un autre vocable, tout aussi imprécis, insistant sur la fonction recherchée : chargé de projet, de programme, de mission, coordinateur de projet, animateur de réseaux... Le mot « agent » insiste sur la finalité du métier : celui qui agit, qui permet d'agir, qui facilite l'action ; les publics concernés ne sont plus les bénéficiaires (de l'aide ou de l'assistance), mais les promoteurs des actions de développement. C'est un intermédiaire, un médiateur catalyseur, exerçant des fonctions d'interface entre des partenaires multiples. L'un des paradoxes de sa fonction, et non des moindres, est que sa mission s'inscrit très souvent dans un temps limité, sur un objectif déterminé, en fonction de financements ponctuels, alors que l'objectif politique visé est le développement à long terme du territoire sur lequel il intervient...

C'est dans le cadre de la *Chaire UNESCO sur la formation de professionnels du développement durable* que nous avons mené un certain nombre d'études sur ce sujet. La Chaire UNESCO, label donné à une licence professionnelle en solidarité internationale <sup>2</sup> témoigne du souci de l'UNESCO d'accompagner la réflexion

---

<sup>2</sup> Licence professionnelle « Accompagnement et coordination de projets de solidarité internationale et de développement durable » créée à l'université Michel de Montaigne Bordeaux3 en 2002.

sur ces nouveaux métiers et de favoriser la diffusion de formations aux métiers du développement dans un grand nombre de pays. Elle est née du souci d'améliorer les informations proposées en France à ces agents de développement et de répondre à une importante demande de personnes qui n'envisagent pas seulement leur dans la solidarité internationale, comme un passage avant d'entrer dans la vie professionnelle, mais qui ont un véritable projet professionnel dans ce secteur. Elle a pour vocation de produire de l'ingénierie de la formation au service de professionnels du développement durable.

Partant de l'hypothèse que cet agent de développement, cadre de niveau intermédiaire, exerce un métier qui lui est propre, des travaux de recherche-action ont été lancés en France, en Algérie et au Maroc afin de circonscrire le profil de ces « généralistes du développement » en poste. Les travaux comparatifs menés ont permis de mettre en évidence que le statut et le profil des agents de développement sont tributaires des évolutions politiques respectives, de l'instrumentalisation plus ou moins forte du secteur associatif et de la liberté d'expression et de réunion plus ou moins grande de la population.

Ce qui se dégage de l'étude menée est que l'agent de développement a pour vocation *d'accompagner et d'appuyer des populations ou les acteurs de terrain* (représentants d'association et autres, surtout au Sud, mais aussi Nord) pour créer les conditions nécessaires au *déploiement d'initiatives, au Sud, en faveur d'un développement durable* (socialement, économiquement et écologiquement), *maîtrisé à terme par les populations locales elles-mêmes*.

De cette mission découle la finalité qui consiste à :

- renforcer les capacités des populations locales, des structures issues de ces populations locales (au Sud) et/ou de leurs structures d'appui, les soutenir pour qu'elles maîtrisent, à terme, leur propre développement ;
- accompagner le montage, la mise en oeuvre et le suivi des actions de développement dans des pays du Sud ;
- contribuer à sensibiliser l'opinion publique, des décideurs ou des groupes de personnes spécifiques au Nord, aux enjeux des relations Nord-Sud.

L'importance relative de chacun de ces trois volets dans la finalité peut varier selon le lieu d'exercice, en France ou dans un pays du Sud, mais *a priori*, les différents types de fonctions (au Nord ou au Sud) sont résolument complémentaires. Ces fonctions sont d'ailleurs souvent occupées par les mêmes personnes au cours du déroulement de leur carrière professionnelle. L'emploi se caractérise en outre par son aspect interculturel fort qui prend sens à travers les relations nouées avec des personnes et des structures d'un pays du Sud.

### **3-3 Quelles implications pour la formation des agents de développement ?**

Pour des formations initiales et diplômantes (universitaires ou homologuées), on peut souligner quelques généralités : premièrement, leur approche nécessairement pluridisciplinaire, deuxièmement, le caractère non seulement théorique, mais aussi opérationnel des enseignements, assuré par une forte intervention de professionnels et par des stages pratiques de longue durée. Une grande importance doit par ailleurs être

accordée à l'apprentissage de la dimension collective du métier (travail en équipe et en réseau, approches participatives, médiation et gestion de conflits). Enfin, la place occupée par les capacités comportementales et situationnelles, correspondant aux savoirs être est prépondérante. Mais comment apprendre au futur agent de développement à maîtriser la complexité de ce métier et à être capable de s'adapter à un public très variable, à des situations en constante évolution ? Dans cet aspect réside probablement l'enjeu central des formations au développement - même si ce défi, partagé avec de plus en plus de professions aujourd'hui, n'est pas spécifique à ce métier.

### **Conclusion :**

Il paraît par ailleurs évident que ce métier est guidé par des valeurs et par une déontologie fortes qui représentent et conditionnent aussi le cadre des formations de ces agents. Dans ce sens, la formation, tout en s'inscrivant dans la professionnalisation des emplois, ne peut pas faire abstraction de la militance qui motive la grande majorité des candidats. En effet, la formation d'agents de développement n'est jamais « neutre », mais au contraire animée par une certaine éthique de la solidarité internationale et de la citoyenneté qui exige un engagement des futurs professionnels concernés autour de questions fondamentales comme la lutte contre la pauvreté, la solidarité internationale, le respect de l'environnement et des générations futures... L'agent de développement œuvre ainsi à l'émergence d'une citoyenneté transnationale.