

Particularités de la socialisation professionnelle des apprenants étrangers dans d'enseignement supérieur russe et le pays d'origine: cas des étudiants et diplômés maliens

Ichaka CAMARA,

Maître-assistant

Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako,
Faculté des Sciences Humaines et des Sciences de l'Éducation
Département de Sociologie et d'Anthropologie

Résumé

Cet article tente de rendre compte des exigences et conditions de la socialisation professionnelle des apprenants étrangers (maliens) dans des établissements d'enseignement supérieur de la Russie / l'URSS. Cette socialisation y est perçue comme un long processus déterminé par le temps, l'espace et des pratiques professionnelles individuelles des apprenants, leur autoréalisation et auto-actualisation. La socialisation professionnelle secondaire à l'étranger engendre d'importants changements chez certains diplômés en termes de perception de l'organisation et de la conduite professionnelle. De retour au Mali leur pays d'origine, les diplômés doivent s'adapter en vue d'une réinsertion professionnelle. En conduisant une réflexion critique sur des pratiques institutionnelles en Russie et au Mali, l'auteur met l'accent sur le faible engagement de l'État malien pour les diplômés de retour de la Russie. Ces derniers s'en trouvent frustrés occasionnant chez certains un sentiment d'inutilité. Les principaux facteurs de la socialisation professionnelle sont identifiés.

Cette étude montre que le professionnalisme et la sévérité des éducateurs et enseignants, l'orientation théorique générale de la formation, la capacité des apprenants à se fixer et atteindre des objectifs, leur relation au microenvironnement de l'établissement d'enseignement (aux administrateurs, aux enseignants, aux camarades de classes et au personnel d'appui) et autres sont des facteurs, qui peuvent influencer positivement et négativement le cours de la socialisation professionnelle.

Mots clés: socialisation professionnelle, apprenant étranger, diplômé malien, condition et exigence professionnelles, culture d'accueil.

Abstract

This article attempts to describe the requirements and conditions of the professional socialization of foreign (Malian) learners in higher education institutions of Russia / USSR. This socialization is perceived as a long process determined by the time, space and individual professional practices of the learners, their self-realization and self-actualization. Secondary professional socialization (abroad) causes important changes for some graduates in terms of their perception of organization and professional conduct. Returning to Mali, their country of origin, graduates must adapt to a professional reintegration. Conducting a critical reflection on institutional practices in Russia and Mali, the author focuses on the weak commitment of the Malian state for graduates returning from Russia. The latter are frustrated thereby causing some sense of uselessness. The main factors of professional socialization are identified.

This article attempts to describe the requirements and conditions of the professional socialization of foreign malian learners in higher education institutions of Russia / USSR. This socialization is perceived as a long process determined by the time, space and individual professional practices of the learners, their self-realization and self-actualization. Secondary professional socialization abroad causes important changes for some graduates in terms of their perception of organization and professional conduct. Returning to Mali, their country of origin, graduates must adapt to a professional reintegration. Conducting a critical reflection on institutional practices in Russia and Mali, the author focuses on the weak commitment of the Malian state for graduates returning from Russia. The latter are frustrated thereby causing some sense of uselessness. The main factors of professional socialization are identified.

Key words: university professional, foreign learner, Malian graduate, professional condition and requirement, host culture.

Introduction

En Russie comme dans d'autres pays du monde s'active ces dernières décennies la recherche sociologique sur les apprenants (s'agissant des étudiants et diplômés) étrangers et leur socialisation professionnelle (NATALIA FEDOROVNA GAYJAN (1992), NINA ALEXANDROVNA KOVAI (1997), Igor Semenovich Kon (1980); AELITA KAPITONOVNA MARKOVA (1996), STEPHANE MARTINEAU, ANNE-CATHERINE VALLERAND ET CHRISTINE BERGEVIN, 2008). Les questions actuelles se focalisent sur la transformation de l'expérience étudiante et la conduite dans un établissement d'enseignement de masse. A l'heure où l'identité et la mission de l'établissement d'enseignement font l'objet de nombreuses discussions sur fond de développement institutionnel significatif (C. MUSSELIN, 2009, la question de la socialisation professionnelle des apprenants, de leur réussite et intégration à la fin de la formation se pose plus que jamais. A cet égard, deux logiques sur la socialisation professionnelle, l'une déterministe et l'autre individualiste, s'affrontent. La première logique dont des tenants sont Émile DURKHEIM (1967), RALPH LINTON (1986) et GUY ROCHER (1970) perçoivent la socialisation professionnelle comme un processus de transmission de la culture organisationnelle. Quant à la seconde logique dont des défenseurs sont Max WEBER (1971) et JEAN PIAGET (1965), elle présente la socialisation comme un processus de formation de l'individu. La première met l'accent sur le conformisme aux rôles, aux valeurs, aux normes, aux attitudes, tandis que la seconde met en avant l'idée d'appropriation et de transformation par l'individu du milieu professionnel, dans lequel il évolue.

La socialisation professionnelle ne peut être considérée comme réussie que si en plus d'avoir assimilé certaines normes éducatives, professionnelles, l'apprenant ou le diplômé a bénéficié des opportunités pour l'autoréalisation et l'auto-développement.

Parfois, le concept de socialisation professionnelle s'identifie à celui du développement professionnel, mais la socialisation professionnelle est un processus plus global. En plus de l'attitude au lieu de travail (S. MARTINEAU et A. PRESSEAU, 2007), elle désigne l'entrée d'un apprenant dans le milieu professionnel de l'école, de l'université, et plus tard, de l'entreprise. En d'autres termes, elle désigne le processus d'accommodation des conditions et des exigences pédagogiques, de la structure et du contenu de l'activité pédagogique, d'un groupe éducatif distinct.

Ce processus comprend des aspects tant cognitifs, affectifs qu'interactifs (C. DUBAR, 2000). Quant au développement professionnel, il désigne en général l'apprentissage formel ou informel, qui vise une maîtrise profonde de l'action professionnelle.

A l'étranger comme dans le pays d'origine, la socialisation professionnelle exige des apprenants, s'agissant des étudiants et diplômés, la familiarisation avec des exigences et conditions de l'activité professionnelle. Toutefois, ces dernières chez de nombreux spécialistes maliens ne sont souvent pas satisfaites. Par conséquent, se développe chez ceux-ci un sentiment d'échec selon notre constat. A quel point affecte-t-il la socialisation professionnelle? Quelles sont les difficultés professionnelles rencontrées à l'étranger et dans le pays d'origine? Quelle est leur satisfaction des compétences et expériences acquises à l'étranger?

I. Approche méthodologique

La présente étude s'inscrit principalement dans une perspective qualitative. L'échantillonnage est aléatoire simple. Nous avons donc procédé à des entretiens individuels semi-structurés avec des étudiants et diplômés maliens afin de comprendre les exigences et conditions professionnelles en vigueur dans l'enseignement supérieur russe et dans le pays d'origine. A cet égard, 25 personnes dont 13 étudiants de l'Université d'État de Kouban, l'Université de Médecine d'État de Kouban et l'Université de Technologie d'État de Kouban, et 12 diplômés étrangers des établissements d'enseignement supérieur russes / soviétiques situés dans les villes de Moscou, Rostov, Krasnodar, Minsk, Leningrad et Kharkov, ont été interrogées. Les enquêtes ont été réalisées en 2015 en Russie et au Mali et, ont duré six (06) mois.

II. Résultats de l'étude

L'étude a permis de distinguer 3 étapes : pré-universitaire, universitaire et postuniversitaire de la socialisation professionnelle, chacune se caractérisant par des exigences et conditions professionnelles particulières.

2.1 Exigences et conditions pour la socialisation pré-universitaire des apprenants maliens dans le pays d'origine

L'étude des exigences et conditions pour la socialisation professionnelle en Russie / URSS des apprenants maliens a mis en exergue un niveau suffisant de ce processus au stade pré-universitaire, au stade scolaire dans le pays d'origine. Ici, des conditions comme la famille, le type de famille, le milieu pédagogique et éducatif comme le professionnalisme et la sévérité des éducateurs et enseignants, ainsi que l'orientation théorique générale de la formation influencent positivement la socialisation. En revanche, des grèves et années académiques tronquées sont de nature à l'appauvrir.

En particulier, la relation qu'entretient l'apprenant malien avec les parents, les éducateurs, les enseignants et les camarades de classe à l'école, ainsi que la structure et le contenu des activités professionnelles primaires et secondaires affectent sa socialisation professionnelle. Ces personnes le familiarisent avec les règles de conduite et de communication en vigueur dans l'activité professionnelle, avec les conditions et les exigences, avec la structure et le contenu de la future profession. Ceci est confirmé par des entretiens. Le système d'éducation et de formation préscolaire, après l'accession du Mali à l'indépendance le 22 septembre 1960, par ses caractéristiques est proche des modèles européens, du modèle russe dans notre cas. Les enfants commencent à fréquenter la maternelle à l'âge de 4 à 5 ans pour la plupart, tandis qu'à partir de 6 à 7 ans ils fréquentent l'école classique. Selon les propos de nos informateurs, cette fréquentation contribue à établir et maintenir de bonnes relations avec les camarades de classe, les éducateurs et enseignants des écoles. Donc, elle est bénéfique à l'apprentissage. En plus des caractéristiques personnelles, à ce stade de la socialisation, la formation de la motivation professionnelle et la conduite de l'apprenant sont particulièrement influencées par les éducateurs et enseignants, leur travail efficace, leur professionnalisme et sévérité. Sont illustrateurs à cet effet les propos de ce diplômé malien de la faculté d'architecture de la ville de Kharkov, 1985 – 1991 : « nous étions soumis au châtime^{nt} corporel

pour le manque d'assiduité dans le travail et l'obtention de mauvaises notes. Pour cette raison, je m'efforçais de bien me comporter à l'école et dans la société. Chose plus étonnante, nos parents remerciaient les enseignants pour ça. Toutefois, la République moderne du Mali interdit le châtiment corporel à l'école. ..Normal dans ces conditions que les enfants observent des écarts vis-à-vis des attentes scolaires».

En plus des éducateurs et enseignants hautement qualifiés, le caractère théorique des cours participe au processus de socialisation.

La nature des cours en effet participe des conditions pour la socialisation pré-universitaire des apprenants maliens. A cet effet, en neuvième année de l'enseignement fondamental, les élèves de la République du Mali passent un examen national et reçoivent un certificat communément appelé le Diplôme d'Études Fondamentales (DEF). Puis, ils s'inscrivent à l'école secondaire, au lycée. En dixième année, certains élèves étudient seulement les sciences humaines, tandis que d'autres apprennent seulement les sciences naturelles. Au cours de l'apprentissage, ils poursuivent graduellement d'autres enseignements comme la philosophie dès la onzième année. Cela permet aux apprenants maliens à l'école nationale déjà de développer leurs propres activités logiques, rationnelles et mentales. Sur le sujet, ce diplômé malien de la faculté de journalisme de l'université d'État de Kouban, 2001-2007), note : *« en dixième année, au lycée, les élèves sont répartis entre les filières de formation des sciences humaines et des sciences naturelles. C'est seulement à partir de la onzième année qu'ils étudient la philosophie. Elle était intéressante en termes de raisonnement de manière autonome».*

Cependant, à ce stade de la formation les apprenants rencontrent des difficultés d'apprentissage dans le pays d'origine. Ces difficultés résultent du fait que la formation y est souvent interrompue en raison des grèves d'élèves, d'étudiants et d'enseignants avec son lot d'années académiques tronquées au niveau des enseignements primaire, secondaire et supérieur. Nous associons ces grèves à la transition du pays vers la démocratie en 1991, à sa fausse appréhension, ainsi qu'à la liberté croissante du peuple, de la jeunesse en particulier, qui conduisent souvent à l'anarchie. A ces raisons s'ajoutent des conditions insuffisantes de travail et d'étude pour les enseignants, les élèves et les étudiants, leur salaire et leur bourse non suffisants, et matérielle comme l'insuffisance de salles de classes et de bibliothèques fournies en littérature pédagogique. Enfin, il faut noter la montée de la violence dans les établissements d'enseignement, ainsi que l'instrumentalisation par des politiciens de l'association écolière et estudiantine à caractère apolitique pour parvenir à leurs fins. Pour ce diplômé malien de la faculté d'architecture de la ville de Kharkov, 1985-1991: *« Ce sont des politiciens apatrides, qui se cachent derrière les grèves incessantes. Ces grèves détériorent la qualité de la formation».*

Malgré tout, des apprenants s'invitent dans des universités, notamment russes et, amorcent la deuxième phase de la socialisation, celle dite universitaire.

2.2 Exigences et conditions pour la socialisation universitaire des apprenants maliens dans la culture d'apprentissage

L'étude montre que le processus de la socialisation professionnelle des apprenants maliens dans la culture d'apprentissage est influencé par des exigences et conditions positives que négatives. Les premières se rapportent à des valeurs éducatives et des qualités socialement significantes, la capacité à nouer de bonnes relations avec le microenvironnement de l'université. Quant aux secondes, elles décrivent des problèmes tels que la durée courte des cours d'apprentissage de langue, l'absence de différenciation entre groupes, l'insuffisance de soutien financier ou matériel, des possibilités limitées pour un emploi officiel, sa non concordance avec la spécialité apprise, le sous-développement des activités de loisir.

Les valeurs éducatives et les qualités socialement significantes traduisent la capacité à se fixer et à atteindre des objectifs. Dans notre cas, de nombreux apprenants maliens sont conscients du but de leur présence dans l'établissement d'enseignement de la Russie / l'URSS, ils s'efforcent de le réaliser. Par exemple, ils sont majoritairement bien disposés à accomplir les tâches pédagogiques nécessaires suivantes: 1) assimiler la langue russe; 2) réussir les études, la formation; 3) retourner au bercaïl et se donner les moyens d'y accéder à un bon décent. Cette attitude influence positivement la socialisation des apprenants maliens, notamment leur performance dans les études. Ils s'invitent avec succès et en temps opportun dans l'utilisation et la maîtrise du langage, du lexique professionnel. Sont illustrateurs à cet effet les propos de cette diplômée de la faculté de philologie de l'institut Pouchkine de Moscou, 1966-1971: « *je faisais beaucoup de lecture en russe, ce qui m'a permis d'apprendre la terminologie de base relative à ma profession* ».

La maîtrise du lexique professionnel permet à l'apprenant de facilement nouer des contacts avec le microenvironnement. Ces contacts sont incontournables à la socialisation.

Le microenvironnement désigne ici des administrateurs, des enseignants, des étudiants et le personnel d'appui russes. En plus des fréquentations quotidiennes, ils initient une série d'activités à l'arrivée de l'apprenant dans l'établissement. Ces activités comme le concours de langue, la soirée dansante, le match de football et de basketball, les excursions en ville, la visite de musées le familiarisent avec les règles de conduite et de la communication en vigueur dans l'établissement, dans la résidence universitaire et la ville. De l'avis de ce diplômé de la faculté d'économie de Rostov-sur le-Don, 2000-2004 (a abandonné les études): « *au début de la formation, beaucoup d'activités étaient initiées en faveur des étrangers, nous étions gâtés comme des enfants..Nous y avons appris les manières de communiquer dans l'établissement, dans la résidence universitaire et la ville* ».

Cependant, de distinctes difficultés de la socialisation professionnelle surgissent à ce niveau en raison de la courte durée du cours d'apprentissage de langue russe et la composition des groupes d'étudiants, du manque de différenciation entre les groupes.

Contrairement à leurs compatriotes formés en Union Soviétique, compliquent la socialisation professionnelle des actuels apprenants maliens la courte durée du cours d'apprentissage de la langue russe et l'absence de différenciation entre les étudiants ayant différents niveaux de compétence en russe. En général, les départements préparatoires au

niveau des établissements d'enseignement supérieur russes attendent de faire le plein des groupes d'étudiants afin de commencer simultanément à travailler avec ceux-ci. Cette situation oblige lesdits décanats à adopter une période de six mois, insuffisante pour une réelle maîtrise de la langue et une perception des cours au stade initial, notamment en première et deuxième années de la formation. De plus, dans les groupes d'étudiants où il y a des Turkmènes, des Arméniens et des maliens, qui commencent tout juste à apprendre le russe, le plus souvent les enseignants se focalisent sur les premiers. En outre, il existe un écart dans la connaissance de la langue russe parmi les apprenants maliens en raison du fait que certains d'entre eux ont étudié le russe comme matière optionnelle à l'école secondaire (lycée). Les autres sont confrontés à la langue russe pour la première fois. Toutefois, les enseignants se concentrent souvent sur les apprenants connaissant déjà le russe. Pour cette étudiante malienne de la faculté de gestion et de psychologie de l'Université d'État de Kouban (a abandonné les études en 2013) : *« pendant nos cours les enseignants accordent plus d'attention aux étudiants, qui connaissent déjà la langue russe »*.

En outre, dans l'établissement d'enseignement supérieur russe comme ailleurs des enseignants procèdent à une lecture rapide du cours magistral ce, qui fait que des apprenants n'arrivent pas en temps opportun à écrire et comprendre le sens des mots prononcés. Contrairement aux apprenants de l'URSS, cette difficulté concerne principalement les compatriotes formés dans l'établissement d'enseignement supérieur russe, lesquels parviennent à assimiler les leçons uniquement que lors des travaux pratiques. Sur le sujet cet étudiant malien de la faculté de droit de l'Université d'État de Kouban, 2001-2007, déclare : *« je n'arrivais pas à écrire en temps opportun et comprendre le sens des mots prononcés lors du cours magistral, il était rapidement dispensé. C'est seulement au cours des travaux pratiques que je comprenais tout »*.

Cette difficulté n'existait pas en Union Soviétique, puisque les apprenants étrangers constituaient leurs groupes d'étudiants à part. Dans ces groupes, ils étaient presque au même niveau de connaissance de la langue russe, de sorte que les enseignants pouvaient consacrer à chacun un temps d'explication. Au sein de l'établissement d'enseignement également, leurs contacts avec les étudiants soviétiques étaient réglés par des services appropriés. Cette situation a favorisé l'émergence de modes d'expression spécifiques. En d'autres termes, il existe certaines différences dans l'enseignement des apprenants maliens et la maîtrise de la langue russe. Les apprenants ayant étudié dans les établissements d'enseignement de l'Union Soviétique se sont principalement focalisés sur l'acquisition du lexique scientifique et universitaire et, ont bénéficié de telles connaissances au cours de la formation. Les mécanismes institutionnels ou formels de contrôle des processus de la socialisation professionnelle ont favorisé une meilleure maîtrise de la langue, et par conséquent, de la spécialité. L'actuelle génération d'apprenants maliens fréquentant les établissements d'enseignement russes est principalement tournée vers l'acquisition du lexique courant figurant parmi les mécanismes non institutionnels, nécessaire et pertinent pour la communication quotidienne, mais dans une moindre mesure elle maîtrise le lexique scientifique et pédagogique. Sont illustrateurs à cet effet les propos de ce diplômé malien de la faculté de mathématiques de l'université d'État de Kouban, 2003-2010 : *« le fait de nouer des liens amicaux, voire de communiquer avec des*

camarades de classe au début de la formation m'a aidé à maîtriser le lexique conversationnel ».

L'étude met en exergue l'influence considérable sur la socialisation professionnelle des apprenants maliens du soutien financier ou matériel venant de la famille, de l'État et des possibilités pour un emploi officiel, sa concordance avec la spécialité apprise par l'apprenant dans l'établissement d'enseignement.

Au cours de l'apprentissage en Russie les apprenants maliens bénéficient principalement du soutien des parents et proches. Dans certains cas, l'État national leur accorde une bourse, mais elle leur est versée parfois en retard. Ce diplômé d'une faculté de politologie à Rostov-sur-le-Don, 2001-2007, note : *« je bénéficiais essentiellement du soutien de mes parents et proches. La bourse était insuffisante, elle était de l'ordre de 50 dollars par mois et, était versée en retard ».*

En Russie, quelques apprenants maliens travaillent périodiquement. Cela est dû au faible niveau des bourses, aux possibilités de formation limitées sur fonds budgétaire, aux coûts élevés de la formation, de la nourriture et la vie pour certains maliens. En travaillant, beaucoup d'apprenants essaient de s'assurer au moins d'une indépendance financière vis-à-vis des parents ou de se munir d'argent de poche. Cette étudiante malienne de la faculté de pédagogie, de psychologie et de communication, 2007-2013, déclare : *« j'exerce à temps partiel dans un salon de coiffure, je tresse les cheveux. J'en ai besoin ».*

Dans ce cas, les établissements d'enseignement font face à de nombreux problèmes. Les apprenants sont obligés de chômer des cours en raison du travail intermittent, ils ne s'acquittent non plus correctement des devoirs à domicile, puis, peinent à réussir les examens. L'établissement d'enseignement peut être interpellé pour répondre devant la loi en cas de découverte par le Service Fédéral des Migrations de Russie de l'emploi illégal d'un africain. En effet, deux principaux documents autorisent un individu à immigrer en Russie pour y travailler, y compris les migrants étudiants. Le premier est le permis de travail, il est accordé dans le cadre des quotas établis annuellement par le gouvernement de la Fédération. Le second est la licence, elle permet de travailler chez des personnes physiques et morales et, est destinée aux migrants originaires de pays n'ayant pas de régime de visa avec la Russie. Seuls les citoyens des pays membres de l'Union douanière, du Kazakhstan et la Biélorussie et, depuis 2015, l'Arménie et le Kirghizstan ayant rejoint l'Union économique eurasiatique, sont autorisés à travailler en Russie sans disposer de l'un de ces deux documents (L. BISSON, 2016). En outre, les entreprises connaissant une pénurie de spécialistes, sont prêtes à embaucher des africains dans la clandestinité, car ne pouvant pas établir une relation de travail avec ceux-ci par le biais du contrat de travail officiel.

Ces africains sont obligés de travailler par accord oral, ce qui restreindrait considérablement leur statut, leur estime de soi et leur reconnaissance par la population russe. L'emploi informel des apprenants africains conduit au fait qu'ils perçoivent leur travail réel comme temporaire, sans y associer des perspectives particulières. En d'autres termes, les entreprises ne pouvant pas ou ne voulant pas embaucher officiellement des apprenants africains reçoivent des employés bon marché, mais ceux-ci restent des travailleurs temporaires et clandestins. En outre, un tel emploi ne concorde généralement pas avec le profil de l'apprenant.

Malheureusement, aucun de nos informateurs n'a réussi à trouver du travail, conformément à son profil, sa spécialité. Ce doctorant malien de la faculté de mathématiques de l'université d'État de Kouban, 2012, note : *« j'ai exercé comme barman dans un bar-restaurant »*. Cet autre étudiant de la faculté d'architecture et de design de l'université d'État de Kouban, 2008-2014, pour sa part déclare : *« j'ai de tout le temps exercé comme chargeur dans des magasins, puis, barman dans les night clubs »*.

Cette situation ne permet pas à un étranger d'occuper une place appropriée parmi la population russe, rendant extrêmement difficile la satisfaction de son besoin d'autoréalisation. Les apprenants seniors rencontrent les mêmes difficultés, notamment les doctorants dont l'écart entre la situation socio-matérielle dans le passé et le présent est particulièrement important. Sont illustrateurs à cet effet les propos de ce diplômé malien d'une faculté d'économie de Minsk et de Moscou, 1991-1997 et 2001-2005, étudiant et doctorant, respectivement : *« en tant que fonctionnaire, donc, habitué à une vie active, j'ai eu de la peine à étudier en Russie en raison de l'interdiction pour un apprenant étranger d'y exercer une activité économique »*.

En premier lieu, les apprenants étrangers issus de familles à faible revenu éprouvent des difficultés d'apprentissage. La bourse est versée avec un retard important. Or, ces apprenants vivent souvent loin des établissements d'enseignement ou n'ont pas de carte de transport avec tarifs préférentiels pour les transports publics. Ils n'assistent pas régulièrement aux cours. Sur le sujet cet étudiant malien de la faculté de droit de l'université d'État de Kouban (expulsé en 2014) note : *« je ne perçois pas toujours la bourse à temps, et mon université est loin de la résidence universitaire. Je n'ai pas non plus de carte avec tarifs préférentiels pour les transports en commun. Pour toutes ces raisons, je n'assiste pas aux cours comme je l'aurais souhaité »*.

Une condition non moins importante pour la socialisation professionnelle des apprenants maliens au cours de l'apprentissage en Russie reste le développement des activités de loisirs.

Par développement du loisir, nous entendons la création sur le campus des complexes dédiés aux loisirs, des complexes sportifs accessibles pour les apprenants ou gratuits, des discothèques, des cantines et, la capacité des africains à profiter de leur temps libre de manière autonome. Les opinions divergent sur cette question. Certains informateurs notent le sous-développement des loisirs étudiants en raison d'une insuffisance des complexes énumérés ci-dessus. Par ailleurs, des maliens ne peuvent souvent pas se divertir de manière autonome, c'est-à-dire ils ne savent pas où et comment passer leur temps libre. En plus de côtoyer faiblement des cercles d'amis spéciaux, ils participent rarement aux loisirs cognitifs, à la visite de musées et à d'autres événements comme regarder des films et en discuter. Tout cela appauvrit la socialisation professionnelle. Dans le même temps, d'autres apprenants maliens insistent sur l'implication réelle du recteur de l'université d'État de Kouban dans le développement des loisirs.

Il ressort de l'étude que les problèmes énumérés ci-dessus ne sont résolus que partiellement. Ils s'activent au stade postuniversitaire de la socialisation professionnelle et, affaiblissent le niveau de motivation professionnelle.

2.3 Exigences et conditions pour la socialisation postuniversitaire des diplômés maliens dans le pays d'origine

Les problèmes évoqués ci-dessus ont pour conséquences le chômage, voire la dépression dans le pays d'origine. La socialisation postuniversitaire pour les diplômés maliens ayant connu d'importants changements en termes de perception de l'organisation et de la conduite professionnelle à l'étranger commence dans la plupart des cas par la familiarisation avec les valeurs, les normes et règles de conduite propres à l'activité professionnelle du Mali. Le cours de cette socialisation est largement tributaire de la mise en pratique des expériences et compétences acquises à l'étranger. La socialisation postuniversitaire est spécifique pour chaque diplômé malien, c'est-à-dire chacun a sa propre expérience. En même temps, tous les diplômés sont plus ou moins unis par des valeurs, des règles, des normes et perceptions communes.

Il s'est avéré que tout le stade universitaire, le soutien social, matériel ou professionnel apporté par la famille ou par l'État influe sur le processus de la socialisation postuniversitaire.

En plus de la relation entretenue avec les gens à la maison et au travail, le soutien de l'État à travers l'accès du diplômé à un emploi permanent dans une institution publique ou une entreprise privée influence largement la socialisation. L'appui de l'État également à travers des facilités dans la recherche du stage, d'un emploi ou la création d'une entreprise privée reste bénéfique à la socialisation.

Toutefois, une partie des diplômés maliens dans le pays d'origine éprouve des difficultés avec l'emploi, notamment avec l'embauche permanente dans un service public. Par conséquent, ils sont souvent obligés de travailler comme bénévoles pour l'État, sans recevoir une récompense matérielle décente. D'autres diplômés ne savent souvent pas comment, où et quand chercher du travail. En conséquence, ils éprouvent des difficultés financières et, peinent à subvenir à leurs besoins ou à ceux de leurs familles. En République du Mali, les modalités d'accès à l'appareil étatique sont identiques pour les diplômés des établissements d'enseignement russes qu'occidentaux. Même si les affinités, c'est-à-dire la présence chez le spécialiste de riches et influents parents peuvent garantir une embauche certaine. Par ailleurs, jusqu'aux années 1980, le pays entretenait une règle, selon laquelle chaque diplômé pouvait prétendre automatiquement à un poste dans l'appareil d'État. Cette situation a évolué en 1983 (E. GERARD) avec la mise en œuvre des plans d'ajustement structurels imposés par la Banque Mondiale et le Fonds Monétaire International à travers le concours d'entrée à la fonction publique. Depuis la fin des années 1980 et le début des années 1990 de nombreux diplômés ne trouvent plus d'emploi dans leur spécialité. A ces raisons objectives s'ajoutent des considérations purement subjectives. Dans certaines spécialités, notamment en ingénierie, en médecine vétérinaire et médecine, les emplois ne sont disponibles que dans le milieu rural, alors que la majorité de jeunes spécialistes souhaitent rester dans la capitale (N.L. KRILOVA, 1996).

Par ailleurs, l'État manifeste un intérêt insuffisant pour les talents, les compétences et expériences acquises par les diplômés à l'étranger, il initie peu de programmes internationaux de recherche permettant à ceux-ci de partager leurs compétences et expériences avec des scientifiques étrangers. Ces compétences et expériences s'en trouvent partiellement ou pas exploitées, ce qui provoque un sentiment d'inutilité, d'abandon chez des diplômés. Tout cela ne

peut qu'affecter le rapport à autrui, la relation au travail, à la profession et aux perspectives d'épanouissement professionnelles. Ce diplômé malien de la faculté de mathématiques de l'université d'État de Kouban, 2003-2007, déclare : *« parfois, les membres de ma famille se mettent en colère contre moi, car je ne gagne pas encore d'argent et, je vis déjà aux dépens de mon frère aîné ».*

Une autre condition importante pour la socialisation professionnelle du diplômé au bercaïl est sa satisfaction des connaissances et de l'expérience acquises à l'étranger.

En raison d'une demande insuffisante pour certaines spécialités telle que la politologie, les spécialistes de ce domaine ont le sentiment que la formation professionnelle est inférieure aux exigences de la spécialité choisie. Sont illustrateurs à cet effet les propos de cette diplômée malienne de ROSTOV- SUR LE-DON, 2001-2007 : *« je ne suis pas très satisfaite de l'expérience et des connaissances acquises en Russie, à Rostov. Ma formation professionnelle est en deçà des exigences de ma spécialité ».*

Cependant, de nombreux diplômés maliens de la Russie / l'URSS demeurent entièrement satisfaits de l'expérience et des connaissances acquises dans la culture d'apprentissage. Ce doctorant malien de la faculté de mathématiques de l'université d'État de Kouban, 2012-2015, note : *« grâce à mon diplôme de spécialiste décroché en 2008 j'ai vite trouvé un emploi au bercaïl. Satisfait que je suis, me voici cette année inscrit en thèse en Russie ».* Cette autre diplômée de la faculté de philologie de l'institut Pouchkine de Moscou, 1966-1971, pour sa part note : *« ma formation en URSS a été très bonne, d'ailleurs, mes collègues en parlent ».*

L'étude montre que nos informateurs partagent une chose : presque tous considèrent l'éducation russe comme qualitative et, presque tous sont satisfaits des expériences et connaissances acquises en Russie / URSS. Ils pensent se distinguer dans l'activité professionnelle des diplômés d'autres pays par leur capacité à accomplir les tâches professionnelles de manière autonome. A cet égard, ils ne se mettent pas en dessous de leurs collègues. Ce diplômé de la faculté d'économie de Minsk et de Moscou, étudiant et doctorant en 1991-1997 et 2001-2005, respectivement, note : *« ma différence avec mes collègues réside dans le fait qu'on m'a enseigné en Russie à accomplir les tâches pédagogiques de manière autonome, une capacité qui leur fait un peu défaut ».*

Bien sûr, il est difficile d'étendre ou d'extrapoler cette capacité à tous les apprenants formés en Russie / URSS. Surtout que certains peinent à adapter la terminologie scientifique assimilée en Russie aux conditions du Mali.

Des diplômés maliens au bercaïl voient un problème professionnel distinct dans la langue, une certaine complexité constitue l'adaptation de la terminologie scientifique assimilée en Russie aux conditions du Mali, où la langue officielle, notamment dans les établissements d'enseignement est la langue française. Cependant, ce problème concerne à la fois les diplômés ayant fréquenté des établissements d'enseignement de la Russie / l'URSS que ceux d'autres pays non francophones. Cela complique et entrave la socialisation professionnelle, puisque les diplômés doivent apprendre la littérature francophone se rapportant à leurs spécialités et,

adapter leurs connaissances acquises en Russie aux conditions du pays francophone. A cet égard, cette diplômée de la faculté de droit de l'université d'État de Kouban, 2001-2007, note : *« j'ai avec beaucoup de peine enseigné le droit en français à l'université de Bamako. Contrairement à moi, mes collègues ont étudié le système législatif français, qui est la base du système législatif de mon pays ».*

En plus de la nécessité d'adapter les connaissances acquises à l'étranger aux réalités du pays d'origine, la socialisation exige du diplômé d'autres qualités personnelles telles le dynamisme, la confiance en soi et la sociabilité.

À l'heure actuelle, le Mali pendant l'embauche de spécialistes accorde une attention particulière à des caractéristiques tels que le sexe, l'âge, l'expérience professionnelle, les compétences en informatique et la connaissance des langues étrangères. Ces caractéristiques sont très importantes, mais elles ne garantissent pas à ceux-ci un emploi à long terme dans l'entreprise. L'embauche à long terme dans un service public ou une entreprise privée exige du diplômé des qualités telles que le dynamisme, la confiance en soi, la capacité à travailler en équipe, un haut niveau de culture générale, la capacité à communiquer et une intelligence sociale développée.

L'étude a montré que les facteurs (conditions) évoqués ci-dessus contribuent ou, dans une certaine mesure, entravent le processus de la socialisation professionnelle de l'apprenant, voire du diplômé. Par conséquent, une socialisation professionnelle adéquate nécessite une combinaison de facteurs objectifs et subjectifs.

Conclusion

Les autorités politiques et éducatives s'investissent dans des activités innovantes pour assurer une socialisation professionnelle réussie des apprenants et spécialistes. Parallèlement à la rigidité institutionnelle des établissements d'enseignement, la prise en compte insuffisante des caractéristiques nationales, ethniques, religieuses, géographiques et individuelles des apprenants appauvrit la socialisation professionnelle. L'intrusion du social dans le domaine politico-éducatif (la formation) permet d'enrichir les hypothèses formulées par la politique d'enseignement et d'insertion socioprofessionnelle, elle analyse les déterminants socioculturels (comportementaux) des individus dans l'accès à l'éducation (formation). Loin de rompre avec les méthodes quantitatives, cette intrusion constitue d'ailleurs un point d'amélioration de celles-ci. Une combinaison de facteurs objectifs (des conditions de vie et d'apprentissage décentes comme des universités, des dortoirs, des enseignants hautement qualifiés) et subjectifs (le désir de créativité, le besoin d'autoréalisation et d'auto-développement) s'avère bénéfique à la socialisation professionnelle. Ces facteurs (exigences et conditions) peuvent influencer à la fois positivement et négativement la qualité de la formation et, l'affiliation des apprenants. Néanmoins, la socialisation professionnelle des apprenants et spécialistes nécessite d'autres recherches complémentaires pour résoudre les problèmes auxquels ils sont confrontés.

Références bibliographiques

1. BISSON, L., (2016), *Politique de l'immigration en Russie: nouveaux enjeux et outils*, ifri Centre Russie/NEI, p. 9.
2. DUBAR, C., (2000), *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, A. Colin, 3e édition; Gundry, L.K., (1993). *Fitting into technocal organizations: The socialization of newcomers engineers*. IEEE Transactions on engineering management, 40, 335-345.
3. DURKHEIM, E. (1967). *De la division du travail social*. Paris: PUF.
4. GAYJAN, N.F., (1992), «*Teoria i praktika professionalnoj konsultacii*. [Tiekst] / N.F., Gayjan. – Perm. » [*Théorie et pratique de la consultation professionnelle*].
5. GERARD E., (1997), *La Tentative du savoir en Afrique. Politiques, mythes et stratégies d'éducation au Mali*. Karthala - ORSTOM.
6. KON, I.S., (1980), «*Psyhalogia starcheclassnika*. [Tiekst] / I.S., Kon. – Moskva» [*Psychologie de l'élève senior*].
7. KOVAL, N.A., (1997), «*Dukhovnost v systeme professionalnovo stanovlenia specialista*. [Tiekst] / N.A., Koval. – Moskva » [*Spiritualité dans le système du devenir professionnel d'un spécialiste*].
8. KRILOVA, N.L., (1996), «*Ruskye genchini v Afrike. Problemi adaptacii*. [Tekst] / N.L., Krilova. – Moskva, ctranica 208.» [*Les Femmes russes en Afrique. Les problèmes d'adaptation*, p. 208].
9. LINTON, R. (1986), *Le fondement culturel de la personnalité*. Paris: Dunod. (1^{ière} édition 1945).
10. MARKOVA, A.K., (1996), «*Psyhalogia professionalisma*. [Tiekst] / A.K., Markova. – Moskva» [*Psychologie du professionnalisme*].
11. MARTINEAU, S., VALLERAND, A.C. ET BERGEVIN, C., (2008), *Portrait thématique des écrits sur l'insertion professionnelle en enseignement*. In Portelance, Mukamurera, Martineau & Gervais (Ed.), *L'insertion dans le milieu scolaire: une phase cruciale du développement professionnel de l'enseignant*, Québec: Les Presses de l'Université Laval, p. 11-30.
12. MARTINEAU S., ET PRESSEAU, A., *Se «mettre en mots» ou se bricoler une histoire pour qu'elle prenne sens: le discours identitaire d'enseignants du secondaire*. In C. Gohier(Ed.), (2007), *Identités professionnelles d'acteurs de l'enseignement*. Québec, pp. 67–88.
13. MUSSELIN, C., (2009), Les réformes des universités en Europe : des orientations comparables mais des déclinaisons nationales, *Revue du MAUSS*, 1/33, pp. 69-91.
14. PIAGET, J., (1965), *L'explication en Sociologie, Études Sociologiques*. Paris : Droz.
15. ROCHER, G., (1970), *Action sociale in Introduction à la sociologie générale*, Paris, Seuil, 1970, p 132.
16. Weber, M. (1971), *Économie et Société*. Paris: Plon. (Traduction partielle de l'original allemand paru en 1921).