

**MASTER INGENIERIE DE LA FORMATION
ET DES SYSTEMES D'EMPLOI
FOAD**

Université des Sciences Sociales – Toulouse 1

Mémoire de stage

**L'ÉLABORATION D'UNE DÉMARCHE D'ANALYSE
DES BESOINS DE FORMATION :
CAS DES RESPONSABLES DE DISPOSITIFS DE
FORMATION AGRICOLE ET RURALE.**

Tuteur pédagogique
Alain MARAGNANI

Maître de stage
Dominique POUSSOU

Valérie REBET/BLONDEAU

Année 2008

Remerciements

Un moine : Maître, je vous en prie, enseignez-moi la voie
Chao Chou : As-tu terminé ton repas ?
Le moine : Oui, Maître, j'ai terminé.
Chao-Chou : Alors va laver ton bol !

CHAO-CHOU TS'UNG-SHEN (778-897).
Jap. Jôshû Jûshin

Merci à mes maîtres,
ALAIN MARAGNANI
DOMINIQUE POUSSOU

Seng-Tsan : Je vous en prie, maître, lavez-moi de mes fautes.
Hui-k'o : Apporte moi tes fautes, je les laverai.
Seng-Tsan : J'ai beau chercher, je ne les trouve pas.
Hui-k'o : Alors, c'est que je les ais déjà lavées.

SENG-TSAN (?-606). Jap. Sôsan.

Merci au
DOCTEUR ADAMA COULIBALY

Dix milliards de mots ne valent pas un seul mot bien compris.

YUNG-CHIA HSÜAN-CHÜEH (665-713).
Jap. Yôka genkaku.

Merci à
MARC ABOUCAL
et FRANÇOIS DENYS

Un religieux : "Il n'est de jour que je ne récite le Ninnô-kyô pour que le Bouddha dispense ses bienfaits sur notre terre, mais ce Sûtra ne serait-il pas moins efficace que le crottin de cheval ?"

ICHIEN MUJÛ (1226-1312).

Merci à
JEAN BOSCO BOUYER

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	2
SOMMAIRE.....	3
RÉSUMÉ EXÉCUTIF	5
1. L'ANALYSE DE CONTEXTE.....	1
1.1. L'Afrique est confrontée à de nombreux enjeux dans son développement.....	1
1.1.1. les révélations de la crise alimentaire.....	2
1.1.2. donnent la priorité au développement agricole	4
1.2. ... qui soulignent le rôle clef de la formation professionnelle	5
1.2.1. Des enjeux du développement rural... ..	5
1.2.2. ...aux enjeux de la formation professionnelle.....	8
1.3. La nécessaire refondation des dispositifs de formation agricole et rurale.....	11
1.3.1. Dans un système éducatif déséquilibré... ..	12
1.3.2. ...la formation professionnelle doit créer sa place.....	12
1.3.3. Des pistes pour les dispositifs.....	13
1.4. Les différents acteurs concernés par les FAR en prennent progressivement conscience	14
1.4.1. Une pluralité d'acteurs suivant des stratégies différentes	15
1.4.2. Une réflexion collective en cours de développement dans le réseau FAR	17
2. LA CONSTRUCTION D'UNE DÉMARCHE D'ANALYSE DES BESOINS DE FORMATION	21
2.1. Pourquoi une analyse des besoins ?.....	21
1. L'ambiguïté du concept de "besoin de formation"... ..	21
2. ... est levée progressivement dans la conduite d'un double processus	22
3. ... pour réguler et prévoir	22
2.2. Comment mener une analyse des besoins de formation ?	23
2.2.1. Analyser les écarts de performance , les causes	23
2.2.2. Identifier des solutions	23
2.2.3. Analyser les besoins de formation.....	24
2.2.4. Suivre les étapes de réalisation	24
2.3. La méthode retenue	28
2.3.1. Une phase de préparation	29
2.3.2. Une phase d'élucidation	30
2.3.3. Une phase de diagnostic	31
3. LA CONDUITE DE L'ÉTUDE DES BESOINS DE FORMATION	32
3.1. La mise en contexte de la demande	32
3.2. La clarification de la demande de formation	35
3.2.1. Position et enjeux de la demande	35
3.2.2. La demande du réseau FAR, le projet ADEX.FAR	35
3.2.3. Les bénéficiaires potentiels	37
3.3. La préparation du recueil de données	38
3.3.1. Orientations documentaires	38
3.3.2. La préparation du guide d'entretien	41
3.4. La nécessité d'un détour analytique et la construction de cadres de référence....	45
3.4.1. Première nécessité, construire une cartographie de référence.....	45
3.4.2. seconde nécessité, élaborer une typologie des acteurs.....	50

4. LE DIAGNOSTIC DES BESOINS DE FORMATION.....	52
4.1. Les différentes catégories de besoins de formation selon les différents publics identifiés.....	52
4.1.1. Approche système.....	52
4.1.2. Approche formation.....	54
4.1.3. Approche profession	55
4.1.4. Approche développement.....	55
4.1.5. Cohésion des approches	56
4.1.6. Synthèse des besoins identifiés	57
4.2. Les recommandations pour le cycle de formation	59
4.2.1. Les objectifs de formation	59
4.2.2. Les méthodes pédagogiques à adopter.....	61
4.2.3. Les priorités à accorder	61
5. UNE HISTOIRE DE MÉTHODE.....	64
5.1. Discours de la méthode	64
5.1.1. Les apports de la méthode.....	64
5.1.2. Les contournements de la méthode.....	65
5.1.3. Les manques de méthode	66
5.2. Retour vers la méthode	68
5.2.1. L'apport de réconfort.....	68
5.2.2. L'exigence de cohérence	69
5.2.3. Une méthode.....	70
CONCLUSION	72
SOURCES DOCUMENTAIRES	74
SIGLES.....	76
ANNEXES	

RÉSUMÉ EXÉCUTIF

Le développement agricole est une priorité pour les pays d'Afrique subsaharienne.

L'agriculture, par ses missions - assurer la sécurité alimentaire, améliorer les revenus et les conditions de vie des habitants, et gérer durablement les ressources - est un secteur clef du développement. L'agriculture est étroitement imbriquée avec le milieu rural qui abrite plus de la moitié de la population et constitue le principal foyer d'emplois avec ses nombreuses activités diversifiées et souvent complémentaires de la production agricole.

Alors que ces missions sont aujourd'hui difficilement assurées, les pays d'Afrique subsaharienne vont devoir faire face à une démographie expansive dans les milieux urbain et rural, à des risques environnementaux amplifiés et à une concurrence accrue sur les marchés des produits agricoles.

La révolution des productivités du sol, du travail et du capital devient un enjeu de lutte contre la pauvreté.

La formation professionnelle et technique peut devenir un élément majeur de développement mais souffre d'un manque de coordination.

La formation professionnelle, en améliorant les compétences en ressources humaines, contribue à l'augmentation de ces productivités.

Mais la révolution pour la transformation de la société agricole en un ensemble d'exploitants agricoles organisés ne pourra se faire qu'avec l'engagement de la nouvelle génération à relever les défis et enjeux du monde rural.

Cela pose le problème, nouveau pour les pays, d'une formation de masse en direction des jeunes et des ménages ruraux.

La reconnaissance du rôle central de la formation professionnelle et technique, agricole et rurale, doit désormais se concrétiser dans l'organisation du système éducatif.

Or l'enseignement général ne peut absorber la nouvelle arrivée en masse des enfants issus du primaire, l'enseignement technique est devenu inadapté au nouveau contexte et l'enseignement professionnel reste un conglomerat d'initiatives non capitalisées. Une simple adaptation ne peut suffire, une véritable politique de la formation doit être menée, encadrée par les politiques économiques et sociales des pays.

Les membres du réseau FAR sont convaincus qu'une refondation des dispositifs de formation agricole et rurale nécessite un renforcement des compétences des personnes en charge de cette refondation.

Avec ses multiples dimensions - économique, sociale, culturelle, éducative - le développement implique d'élaborer une stratégie, d'opérer des choix d'actions prioritaires. La solution passant par la politique, la légitimité de refondation des dispositifs de formation appartient aux acteurs nationaux. Cela implique de disposer de ressources humaines maîtrisant les outils de construction d'un dispositif de formation de masse.

Le réseau international FAR (Formation Agricole et Rurale), outil de coopération créé sous l'impulsion des Ministère français des Affaires Étrangères et de l'Agriculture et de la Pêche, a comme objectif de développer une expertise collective dans le domaine de la création ou de la rénovation de dispositifs de FAR.

PREMIERE PARTIE L'analyse de contexte

*1.1 L'Afrique est
confrontée à de
nombreux enjeux dans
son développement...*

*1.2 ...qui soulignent le
rôle clef de la
formation
professionnelle*

*1.3 La nécessaire
refondation des
dispositifs de formation
agricole et rurale*

*1.4 Les différents
acteurs concernés par
les FAR en prennent
progressivement
conscience*

La mise en place d'un dispositif de FAR implique un grand nombre d'acteurs (cadres de ministères, représentants des collectivités locales, directeurs de centres de formation, formateurs, organisations professionnelles...), aussi le réseau vise le rassemblement de l'ensemble de ces acteurs dans une réflexion commune sur la redéfinition des objectifs et méthodes de formations professionnelles tournées vers la création de compétences et vers l'emploi. Or les parcours de ces acteurs, leur contexte social, leur formation de base, ne leur confèrent pas l'ensemble des compétences nécessaires pour la mise en place de dispositifs de FAR.

Aussi le projet ADEX.FAR, porté par le réseau et financé par l'AFD, prévoit la mise en place d'un cycle de formation sur le thème spécifique de l'ingénierie des dispositifs de FAR.

Une analyse des besoins de formation est le préalable à la mise en place de cette formation. Faute d'expérience en la matière, un guide paraît utile.

Quelles compétences existent, quelles sont celles qui manquent, pour quels acteurs ?

Ces questions doivent trouver leur réponse lors d'une analyse des besoins de formation avant d'établir une offre de formation. Essentiellement, l'analyse des besoins permet de décrire le problème, de préciser les profils des clientèles visées, de définir les objectifs de formation et les contenus.

Les membres du secrétariat du réseau FAR ont confié à une chargée d'études externe le soin de mener cette étude préliminaire et de spécifier la démarche. Cette formalisation présente un intérêt double. D'une part elle permet de capitaliser l'expérience, conformément au fonctionnement du réseau. D'autre part elle peut devenir un modèle de démarche et de création d'outils, ressource encore rare.

Une démarche pourtant est disponible sur internet et détaille les différentes étapes. Pour chacune d'elle il est nécessaire de s'interroger sur la pertinence de sa mise en œuvre dans le contexte spécifique du réseau et des dispositifs de formation professionnelle, agricole et rurale.

Une démarche spécifique se met en place...

Plusieurs aspects de la méthode proposée sur internet ne sont pas applicables du fait de la variété des caractéristiques des publics, de la multiplicité de leurs demandes, de la non existence réelle du métier "d'ingénieur de dispositif de formation", pourtant métier de référence dans le cas de cette étude préliminaire. Ces spécificités conduisent à orienter l'analyse des besoins de formation dans une dynamique de **construction des besoins**. Deux phases, une d'élucidation et une de diagnostic ont ainsi été ajoutées au guide

...au cours de laquelle la construction de cadres de référence s'avère incontournable...

Si la conduite de l'analyse des besoins a débuté selon le plan de travail établi, avec une clarification de la demande, une préparation du recueil de données et le recueil de données, elle s'est ensuite trouvée bloquée dans une situation paradoxale. Les premières observations ont fait émerger un besoin de représentation de l'ingénierie des dispositifs de formation, or ce concept était encore peu précisé. Impossible alors de mesurer les écarts entre une représentation de l'existant, et une représentation de l'attendu, cœur de l'analyse des besoins de formation.

DEUXIEME PARTIE
La construction
d'une démarche
d'analyse des
besoins de formation

2.1 Pourquoi une analyse des besoins ?

2.2 Comment mener une analyse des besoins

2.3 La méthode retenue

TROISIEME PARTIE
La conduite de
l'étude de besoins de
formation

3.4 La nécessité d'un détour analytique et la construction de cadres de référence

Un schéma du processus d'ingénierie des dispositifs de formation et une cartographie du métier d'ingénierie des dispositifs de formation (IDF) ont dû être élaborés avant de poursuivre. Cette construction est la résultante d'une étude des documents du groupe de travail MAE / MAP, des travaux de groupes constitués de membres du réseau et rencontrés lors de la seconde conférence internationale du réseau organisée en mai 2008, et enfin du travail de synthèse d'un groupe composé de membres du secrétariat exécutif du réseau et de la chargée d'études.

Cette élaboration fait apparaître que l'IDF n'est pas un métier mais un **système de métiers** qui ne peuvent, à ce stade, être précisément définis, impliquant un grand nombre d'acteurs. Cette observation entraîne la nécessité de définir une typologie des acteurs. Les acteurs ayant des activités très diversifiées selon les pays, les critères de classification ne peuvent simplement être le poste occupé, la manière dont les problématiques de FAR sont abordées est également déterminante.

...pour pouvoir élaborer un diagnostic.

Grâce à la typologie il est possible de définir des thèmes de formation par types d'acteurs.

Les recommandations qui suivent le diagnostic mettent en avant la nécessité de construire un cycle de formation qui reproduise au plus près les spécificités de la démarche d'un projet de mise en place d'un dispositif de FAR afin de bénéficier de "l'effet modelage". Cet effet répond au principe que les personnes formées ont tendance à reproduire les pratiques auxquelles elles sont exposées pendant leur apprentissage. Aussi le cycle de formation devra prévoir des phases de diagnostic, de concertation et de mutualisation et alterner des modules concernant l'ensemble des acteurs avec des modules spécifiques à certains groupes d'acteurs. Compte tenu des prévisions budgétaires et organisationnelles du projet ADEX.FAR, et de l'ampleur des besoins, des thèmes prioritaires sont identifiés. La toute première priorité est la "vision partagée de l'IDF et de la méthode de construction d'un dispositif".

Les critiques apportées à la démarche adoptée...

La démarche adoptée a permis de faire aboutir l'analyse des besoins de formation sur des recommandations pour la mise en place du cycle de formation, elle a donc connu une certaine efficacité. Néanmoins les critiques font apparaître des lacunes dans la démarche, notamment d'organisation, qui ont ralenti l'analyse ou fait perdre des opportunités d'approfondissement.

La méthode, au sens étymologique (le chemin suivi) ne peut être remise en cause mais elle reste à ce stade une expérience. Si elle veut être entendue dans le sens plus courant de "chemin à suivre", elle doit pallier ses manques.

...montrent qu'après consolidation, celle-ci pourra prétendre devenir une Méthode d'analyse des besoins de formation.

La démarche de construction des besoins de formation est avant tout une démarche sociale. Cette dimension, particulièrement essentielle dans le cadre du réseau FAR, incite à se pencher du côté des méthodes des sciences sociales pour trouver le moyen de consolider la démarche. La "théorie enracinée" fondée sur une recherche qualitative permet, par ses apports, de renforcer la démarche qui peut dès lors prétendre devenir une méthode.

Une méthode d'analyse des besoins est ainsi spécifiée. Elle ajoute aux phases identifiées lors du travail préparatoire une phase de concertation et met en évidence les interactions.

QUATRIEME PARTIE **Le diagnostic des** **besoins de formation**

4.1 les différentes
catégories de besoins
de formation selon les
différents publics

4.2 les
recommandations pour
le cycle de formation

CINQUIEME PARTIE **Une histoire de** **méthode**

5.1 Discours sur la
méthode

5.1 Retour vers la
méthode

1. L'analyse de contexte

Outil de coopération entre pays membres, le réseau international FAR est le fruit de réflexions, d'études et d'analyses menées par les ministères français des Affaires Étrangères (MAE) et de l'Agriculture et de la Pêche (MAP) sur la rénovation de la coopération internationale, à destination des pays d'Afrique subsaharienne en particulier, pays dans lesquels les interventions dans le domaine de l'agriculture ont une longue histoire. Cette rénovation, présentée dans le rapport du Haut Conseil de la Coopération Internationale¹ (HCCI) "la coopération française face aux défis de l'éducation en Afrique : l'urgence d'une nouvelle dynamique", se nourrit des avancées lors des rendez-vous des organisations internationales sur les grands enjeux planétaires. A ces rencontres, les voix des pays en développement, stratégiquement regroupées, remettent en cause les modèles jusque là préconisés par les institutions des accords de Bretton Wood, le Fonds Monétaire International et la Banque Mondiale, et revendiquent une place plus équitable dans la résolution de problèmes. Le problème du début d'année 2008, la sécurité alimentaire, s'inscrit dans la liste de ceux qui ont donné lieu aux objectifs du millénaire pour le développement dits OMD lors de la rencontre de Dakar de l'Organisation des Nations Unies en 2000. (voir annexe 1)

Avec la crise alimentaire au premier plan des préoccupations mondiales, l'agriculture trouve une nouvelle légitimité dans son rôle central en matière de croissance et de développement et saisit l'occasion de réaffirmer ses missions. L'analyse de contexte, indispensable pour la compréhension de la demande d'études du réseau FAR, se prolongera avec le rôle particulier que peut jouer la formation agricole et rurale, thème privilégié du réseau.

1.1. L'Afrique est confrontée à de nombreux enjeux dans son développement...

Selon les prévisions du PNUD, la population mondiale va augmenter de 50% d'ici 2050 pour atteindre environ 9 milliards alors qu'aujourd'hui encore 862 millions de personnes, dont la majorité vivent en zone rurale, souffrent de la faim.

Pour relever ce défi, l'agriculture devra doubler sa production en 30 ans. Les récentes conférences, la conférence de haut niveau sur la sécurité alimentaire mondiale organisée au siège de la FAO à Rome en juin 2008² et la conférence "Qui va nourrir le monde ?" de l'Union Européenne au Parlement Européen en juillet³, s'accordent sur la nécessité d'un développement et d'une mobilisation de toutes les agricultures tant au Nord qu'au Sud pour répondre à ce défi. Ne disposant pas d'une seconde terre, le défi passe par un accroissement des productivités, sols, travail et capital et la prise en compte des nouvelles caractéristiques environnementales : changements climatiques, désertification, dégradation des sols, réduction de la ressource en eau, etc.

Au delà de la situation aggravante pour les pays les plus pauvres la crise alimentaire mondiale sert de révélateur des enjeux auxquels ces pays doivent faire face et à accélérer le changement de paradigme déjà en cours en Afrique subsaharienne avec le soutien des organisations internationales et de la coopération française.

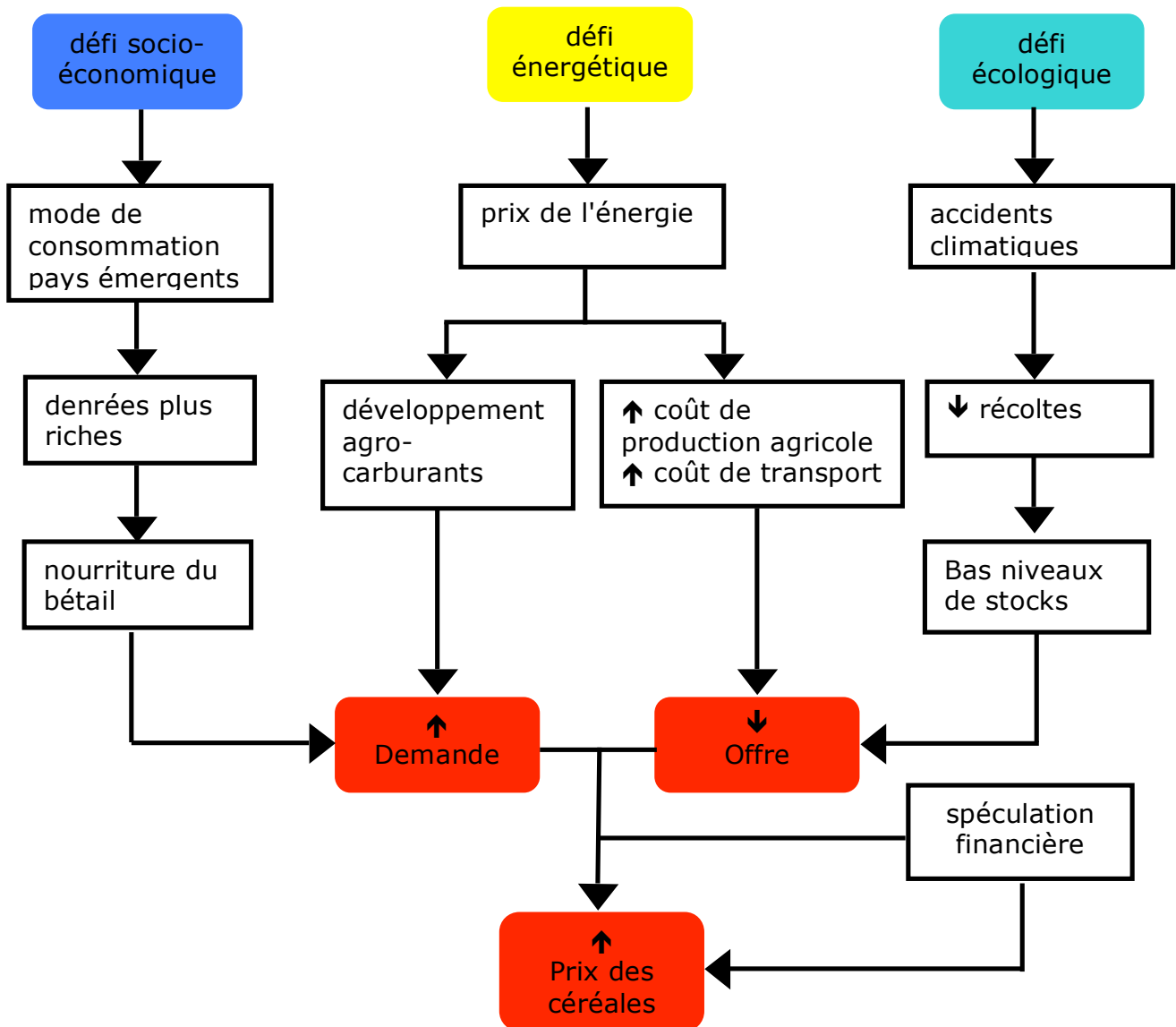
¹ http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/587_Int_Education_en_Afrique-2.pdf

² <ftp://ftp.fao.org/docrep/fao/meeting/013/k2159f.pdf>

³ <http://www.parlonsagriculture.com/content/page.view/-/code/rencontre3>

1.1.1. les révélations de la crise alimentaire

Quinze cultures seulement fournissent au monde **90%** de son alimentation et 3 d'entre elles - **riz, blé, maïs** - sont les aliments de base de 4 milliards de personnes. Ces cultures n'ont pas été épargnées par la mondialisation et leur prix se trouve déterminé par les classiques lois d'un marché mondial, celles de l'offre et de la demande, alors que paradoxalement le marché des céréales se trouve plutôt éloigné des conditions de concurrence pure et parfaite.



D'un côté, les accidents climatiques, nombreux et dévastateurs de ces dernières années et les mauvaises récoltes qui en ont résulté, ont contribué à des niveaux de stocks mondiaux particulièrement bas qui ont réduit l'offre sur le marché. Cette offre a également été entachée par la hausse du prix du pétrole qui a fait augmenter les coûts de production et de transport des denrées.

De l'autre côté, les nouveaux usages non alimentaire des produits agricoles des pays développés et des pays émergents accentuent la demande de céréales : les pays développés cherchent à réduire la facture énergétique grâce aux agro-carburants et les pays émergents s'orientent vers un mode de consommation de denrées plus riches comme les viandes et les laitages qui nécessitent de nourrir le bétail.

Réduction de l'offre, hausse de la demande, la spéculation financière s'est tournée vers les marchés des matières premières aggravant la flambée des prix.

Cette crise alimentaire révèle l'ineptie d'un système qui met en danger la survie de populations entières. CHRISTIANE TAUBIRA, députée de Guyane, dans son rapport 2008 sur les accords de partenariat économiques, dénonce avec véhémence le système actuel : *"Par des règles de concurrence qui négligent de plus en plus les inégales solidités des économies entre sud et nord, entre sud très endetté et sud émergent, entre sud insulaire et sud continental, les accords de libre commerce réduisent la compétitivité des denrées alimentaires non subventionnées, fragilisent les systèmes de production, détruisent des filières agricoles. Les exemples sont multiples de la spirale démentielle : suppression tarifaire, importation exponentielle, abandon des cultures, extraversion des activités, exode rural, pauvreté, misère"*⁴. Dans cette économie de marché ouverte à la compétition internationale, les pays les plus pauvres, qui ont recours au marché pour nourrir leur population, sont les plus vulnérables aux variations des cours, en tant qu'acheteurs et vendeurs, et voient les termes de l'échange se dégrader :

- deux milliards de personnes ne jouissent pas de la sécurité alimentaire et 862 millions de personnes souffrent de la faim, dont la majorité vit en milieu rural. L'Afrique subsaharienne abrite 17% de la pauvreté mondiale, en moyenne, 45 à 50 % des habitants de ces pays vivent au-dessous du seuil de pauvreté⁵. Ces pays, en cherchant des solutions à la pauvreté, ont choisi l'option de faciliter à leur population urbaine l'accès à des produits alimentaires bon marché, en premier lieu le riz, provoquant chaque année de nouvelles importations de biens alimentaires.
- l'agriculture représentant 34% du PIB et 40%⁶ de la totalité des exportations de marchandises, est le principal employeur de main d'œuvre (70%) et donc une source essentielle de revenus. La fin des énergies bon marché handicape la mise en place d'un système intensif nécessaire à une position compétitive sur les marchés qui leur fournirait les devises nécessaires à l'achat de denrées alimentaires sur le marché international.

Au delà des situations dramatiques pour les habitants des pays les plus pauvres, cette crise alimentaire démontre l'obsolescence des systèmes traditionnels d'adaptation et place les pays en état d'urgence pour la résolution de la problématique de la sécurité alimentaire et la résorption des points de vulnérabilité. Les conclusions des conférences 2008 de la FAO et de l'UE portent vers une mobilisation de tous les pays à rechercher des solutions non seulement technologiques mais aussi institutionnelles pour rééquilibrer à moyen/long terme les agricultures des pays. Il s'agit de concevoir des politiques agricoles et rurales adaptées aux besoins des États et aptes à répondre à une production qui devra doubler en 30 ans pour nourrir la population mondiale. Réunie en urgence, la FIPA, Fédération Internationale des Producteurs Agricoles, va dans le même sens. Elle a réaffirmé la capacité des agriculteurs à répondre aux besoins alimentaires et non alimentaires si les gouvernements accordent une **priorité au développement agricole**, dégagent des ressources et pratiquent une bonne gouvernance. Le potentiel agricole des pays en développement, s'épanouira avec des infrastructures, des équipements, de l'éducation et de la formation, des politiques structurelles.

Les pays d'Afrique subsaharienne sont immergés dans le processus de mondialisation et adopter le rythme de ce processus devient une question de survie.

Alors que les pays d'Asie du Sud qui avaient un IDH équivalent à celui des pays africains en 1975 atteignent désormais 0,6, les pays africains sont toujours proches de leur valeur de départ, avec 0,48. La célèbre progression des pays d'Asie du Sud-est n'est pas isolée, la plupart des groupes de pays ont gagné 0,2 points d'IDH en 30 ans, pendant que l'Afrique subsaharienne en gagnait 0,05⁷.

Alors que les pays développés d'Amérique du Nord et d'Europe ont conduit leur développement agricole sur une période longue de un à deux siècles, dans une situation fondamentalement différente, les pays d'Afrique subsaharienne cumulent les difficultés et doivent conduire leur révolution agricole dans une période de temps nettement plus courte.

⁴ <http://www.christiane-taubira.net>

⁵ <http://www.worldbank.org/afr/findings/french/ffind73.htm>

⁶ Perspectives économiques régionales, Afrique subsaharienne, FMI avril 2008, <http://www.imf.org/external/french/pubs/ft/reo/2008/afr/sreo0408f.pdf>

⁷ tableau des IDH sur www.wikipedia.org

1.1.2. donnent la priorité au développement agricole

Le développement est un phénomène quantitatif et qualitatif de long terme, qui offre une vision plus large que la croissance, purement quantitative. Il se reconnaît à un double résultat : l'articulation entre une augmentation de la richesse et une amélioration du bien-être social. Le développement est donc une croissance économique, accompagnée d'une transformation des structures démographiques, économiques, sociales, culturelles telle que la croissance permette aussi l'amélioration des conditions de vie d'une population et pas seulement son enrichissement.

La Banque Mondiale, titre son rapport annuel de 2008 **"L'agriculture au service du développement"**⁸, car elle explique que dans les pays à vocation agricole la croissance du Produit Intérieur Brut (PIB) due au secteur agricole contribue 2 fois plus à réduire la pauvreté que la croissance du PIB due aux autres secteurs. Aussi le rapport met en relief deux grands défis régionaux de nature différente, l'un en Asie, l'autre en Afrique subsaharienne. *"Dans la majeure partie de l'Afrique subsaharienne, l'agriculture est un instrument puissant pour entraîner la croissance, surmonter la pauvreté et renforcer la sécurité alimentaire. Il faut que sa productivité augmente pour que d'autres secteurs de l'économie puissent connaître une expansion."*

L'agriculture est un instrument du développement car elle contribue, à la fois à la réduction de la pauvreté, à la fois au démarrage de la croissance, par l'imbrication de trois phénomènes :

1. Premièrement, dans bon nombre de pays d'Afrique subsaharienne, certaines denrées alimentaires de base (telles les racines, tubercules et céréales locales) ne font l'objet que d'échanges internationaux limités, d'autres ne peuvent s'acquérir qu'à des coûts élevés. Un grand nombre de pays doivent donc produire eux-mêmes les aliments qu'ils consomment. La productivité agricole détermine le prix des denrées alimentaires qui, à son tour, détermine les coûts salariaux et la compétitivité des secteurs exportateurs. La productivité des cultures de base est donc un facteur déterminant de la croissance.
2. Deuxièmement, l'avantage comparatif des pays exportateurs continuera d'être imputable aux activités primaires (agriculture et d'industries extractives) et à l'industrie de transformation des produits agricoles pendant de nombreuses années en raison de la dotation en ressources et d'un climat de l'investissement difficile pour les industries manufacturières. La plupart des économies sont tributaires d'un portefeuille diversifié d'exportations de produits primaires transformés et non transformés pour se procurer des devises.
3. La croissance des pays agricoles exportateurs ou non induit également une forte croissance dans d'autres secteurs de l'économie par le biais d'effets multiplicateurs.

C'est pourquoi, pendant encore de nombreuses années, la stratégie de croissance de la plupart des économies à vocation agricole devra reposer sur les avancées réalisées dans...l'agriculture.

Elle revêt une importance particulièrement cruciale dans une douzaine de pays d'Afrique subsaharienne qui comptent conjointement environ 200 millions d'habitants, ont des niveaux de production intérieure extrêmement variables, n'ont guère de débouchés extérieurs pour leurs cultures de base, et ne peuvent importer que dans une mesure limitée pour satisfaire à leurs besoins alimentaires par suite de l'insuffisance de leurs ressources en devises. Ces pays sont exposés à des urgences alimentaires répétées et aux incertitudes qui caractérisent l'aide alimentaire ; il est donc essentiel, dans leur cas, d'accroître et de stabiliser leur production intérieure pour assurer leur sécurité alimentaire.

Le secteur agricole étant un secteur clef pour l'Afrique subsaharienne, le développement devra passer par l'amélioration de ce secteur et du milieu rural de manière plus étendue pour lever le paradoxe de la pauvreté. Le rapport de la Banque Mondiale s'attache à identifier les réalisations qui commencent à porter leurs fruits et qui pourraient être reproduites sur une plus grande échelle, montrant par là que, bien avant les révélations au

⁸ <http://web.worldbank.org/>

grand public, les travaux avaient commencé et que la vulnérabilité des pays à la conjoncture a une origine structurelle.

Depuis les années 90 des groupes de travail mixte avec des représentants du Ministère des Affaires Étrangères (MAE) et du Ministère de l'Agriculture et de la Pêche (MAP) français, se penchent sur la question du développement de la formation du secteur agricole et du milieu rural en Afrique subsaharienne. Par leurs actions et conclusions, en suivant le fil des raisonnements, un changement de paradigme s'est opéré vers l'importance de la définition de politiques agricoles et rurales et vers le rôle que pouvait jouer la formation de masse dans le développement.

1.2. ... qui soulignent le rôle clef de la formation professionnelle

1.2.1. Des enjeux du développement rural...

En pleine transition démographique, tardive mais intense, l'Afrique subsaharienne est particulièrement visée par les prévisions d'augmentation de la population. Les taux de croissance démographique de 2,3 à 3% par an entraînent une montée des densités rurales qui, bien que connaissant ces dernières années un ralentissement, devrait correspondre à un sextuplement entre 1930 et 2020. La population rurale, fragilisée par les prix des denrées agricoles, l'analphabétisme, la rareté des équipements sociaux est paradoxalement dans le secteur le plus porteur d'emplois (jusqu'à 85 % au Burkina) et le plus essentiel du fait de l'insuffisance des emplois offerts par les activités industrielles et tertiaires.

À cette montée des densités rurales correspond une accentuation des prélèvements des ressources naturelles sans véritable changement des systèmes d'exploitation et des modes de gestion. Ceci a entraîné un déboisement intensif, une surexploitation des sols et des parcours pastoraux générant un appauvrissement de la biodiversité, des risques érosifs graves et une dégradation générale de l'environnement.

La forte densité rurale est accompagnée d'un phénomène d'urbanisation, de moins de 5% il y a 40 ans à près de 50% aujourd'hui, 54% à l'horizon 2020 qui fait évoluer le ratio population urbaine/population rurale de 1/20 à 1/2. Le phénomène est soutenu par un exode croissant des jeunes générations en forte proportion (50% ont moins de 17 ans) qui ne veulent plus travailler sur les mêmes bases et qui veulent fuir le milieu rural particulièrement frappé par la pauvreté et l'extrême pauvreté.

La montée parallèle depuis 1960 des importations céréalières "per capita" traduit une incapacité du secteur agricole à alimenter les villes et de plus fragilise la sécurité alimentaire des États obligés de s'engager dans des sorties croissantes de devises. Avec l'émergence du marché urbain offrant aux producteurs de nouvelles alternatives de ressources financières et la mondialisation imposant une concurrence exacerbée et souvent inégale entre pays producteurs, les traditionnelles productions d'exportation tendent à plafonner, voire à régresser. Neuf produits seulement, cacao, café, banane, arachide, coton, caoutchouc, thé, sucre et tabac, constituent 70% des recettes d'exportation de produits agricoles et alimentaires d'Afrique subsaharienne⁹ et sont soumis à une grande irrégularité des achats interagissant sur la volatilité des prix.

a. Les missions de l'agriculture

Ces signes vont dans le sens d'une obsolescence du système de production agricole devenu incapable d'assurer ses 5 missions majeures identifiées par PIERRE DEBOUVRY¹⁰ :

- 1.** Assurer l'alimentation
- 2.** Accroître des ressources en devises par les exportations
- 3.** Gérer et protéger les ressources naturelles
- 4.** Assurer à la population un niveau de vie décent
- 5.** Assurer l'emploi, l'auto-emploi

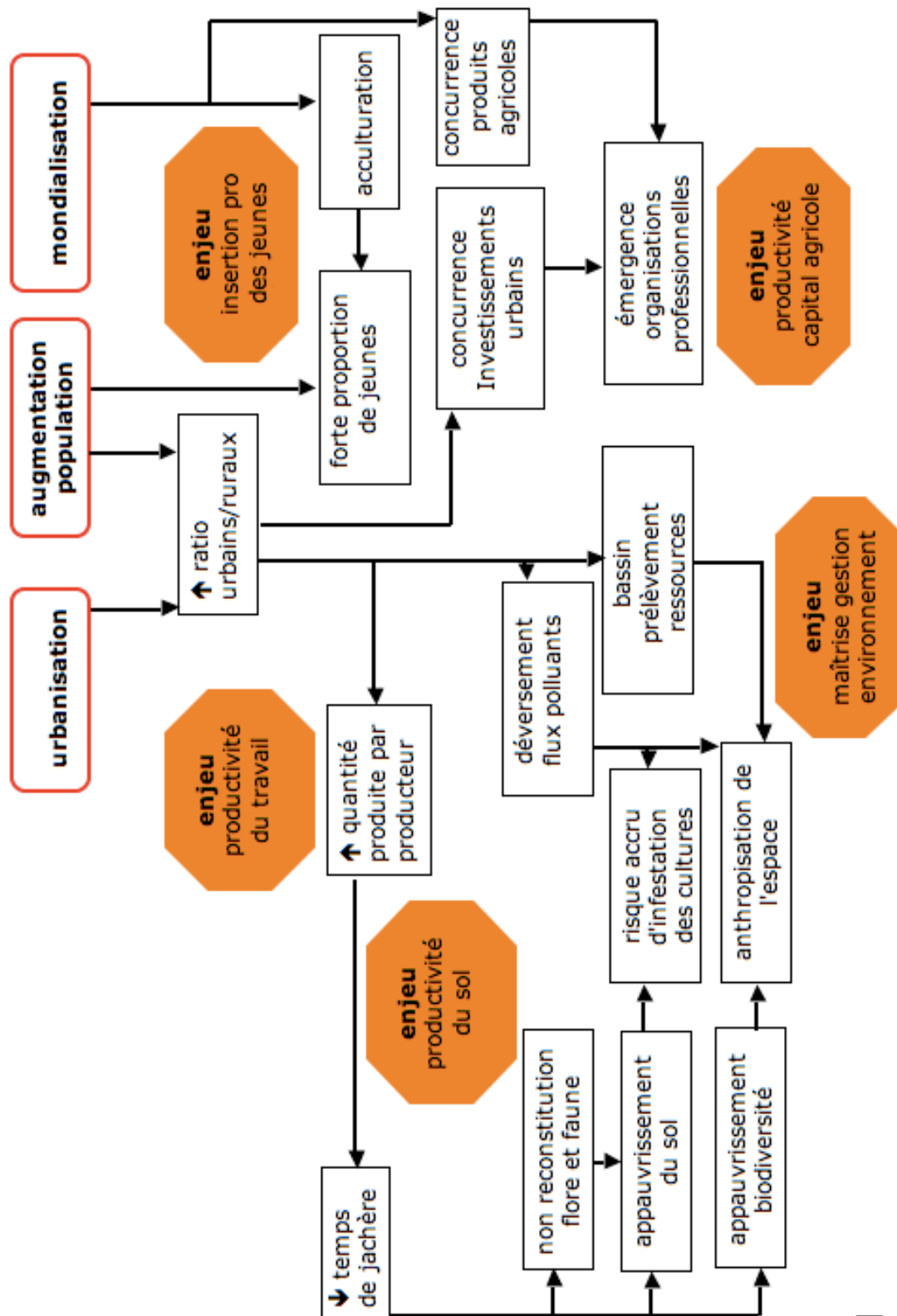
⁹ Haut conseil de la coopération internationale "les priorités de la coopération pour l'Afrique Subsaharienne et le Nouveau Partenariat pour le Développement de l'Afrique (NEPAD)", rapport avril 2002

¹⁰ PIERRE DEBOUVRY "mission d'appui à l'élaboration d'une stratégie nationale de formation agricole", 2004

b. Les enjeux pour les producteurs agricoles

Pour répondre à la croissance démographique attendue, la souveraineté alimentaire des pays d'Afrique subsaharienne passe par un accroissement de la productivité agricole, des sols, du travail, du capital. Pour assurer également ses autres missions, l'agriculture doit transiter d'une agriculture de subsistance vers une économie rurale créatrice d'emplois.

Le développement passe par la modernisation de l'agriculture, la prise en compte des enjeux environnementaux pour assurer l'insertion des jeunes



Aux cinq enjeux mis en évidence dans le schéma précédent, le groupe d'auteurs¹¹ du livre "Formations rurales à l'internationale – méthodes et outils" en ajoute deux, pour porter à un total de sept le nombre d'enjeux qui paraissent essentiels :

1. Augmenter la productivité des sols par l'introduction de nouvelles pratiques compatibles avec la densité de la population (cf schéma).
2. Augmenter la productivité du travail, l'excédent moyen commercialisé par chaque producteur agricole devant tripler dans les 20 prochaines années pour maintenir un niveau d'autosuffisance alimentaire (cf schéma).
3. Augmenter la productivité du capital en agriculture désormais en concurrence avec le capital du secteur urbain (cf schéma).
4. Maîtriser la gestion de l'espace rural pour d'une part contenir le phénomène d'anthropisation de l'espace et d'autre part éviter le phénomène de "paysans sans terre". Le marché du foncier évolue rapidement du fait de la parcellisation et de la privatisation, il est important que la profession participe au travail d'élaboration d'un nouveau droit foncier (cf schéma).
5. Prévoir l'insertion professionnelle dans le secteur rural des nouvelles générations (cf schéma).
6. Devenir actif sur les marchés internationaux en facilitant la mise en marché des productions afin d'obtenir des devises et en faisant participer les organisations professionnelles au contrôle des importations céréalières.
7. Former du personnel qualifié pour répondre aux multiples besoins du développement et faire face au désengagement de l'État dans de nombreuses fonctions (distribution d'intrants, conseil de production et de commercialisation...).

Ce dernier point fait référence au désengagement de l'État du secteur agricole opéré depuis la fin des années 80 sous le joug des politiques d'ajustement structurel, qui s'est notamment traduit par :

- la privatisation et la restructuration des entreprises et sociétés de développement rural ;
- la suppression des subventions et la libéralisation des prix agricoles.

Ce désengagement jouté à une décentralisation a entraîné la montée en puissance de trois nouveaux acteurs, les collectivités locales et les organisations professionnelles agricoles et de la société rurale.

¹¹PIERRE DEBOUVRY, ANNE-MARIE GRANIER, ALAIN MARAGNANI, JEAN METGE, "Formations rurales à l'international", Educagri Éditions, 2003.

1.2.2. ...aux enjeux de la formation professionnelle

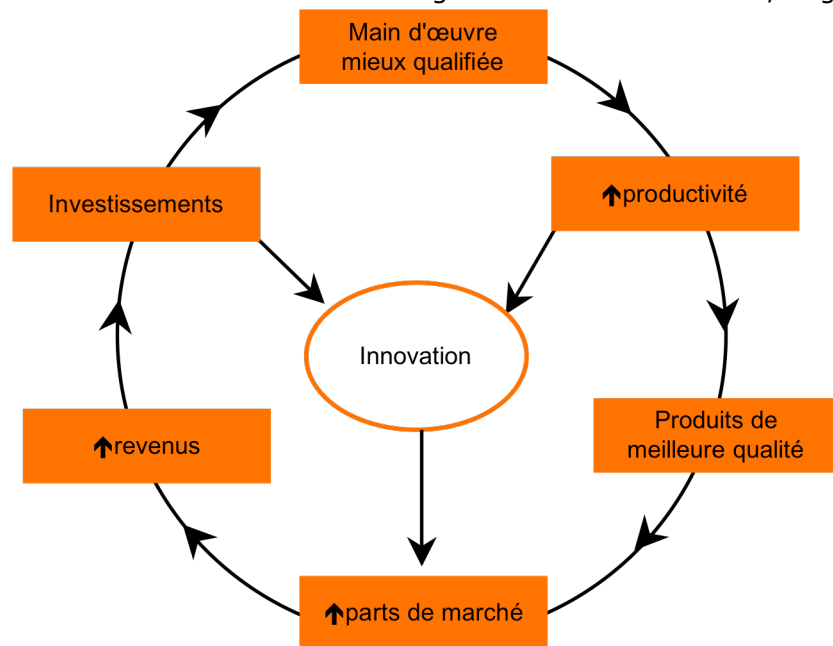
Le potentiel agricole des pays en développement, notamment en Afrique, ne parvient pas aujourd'hui à compenser la faiblesse des infrastructures et des équipements, les déficits en terme d'éducation et de formation. Cependant la formation professionnelle peut constituer un levier de développement en constituant un vivier de compétences.

a. La qualification de la main d'œuvre est un levier de développement

Le processus de développement repose sur la capacité des entreprises et des exploitations agricoles, le plus souvent de taille modeste, à s'intégrer progressivement dans les circuits productifs, commerciaux et financiers de l'économie organisée au niveau local, régional national, voire mondial.

Elle est le facteur déclencheur d'un cercle vertueux.

Une main d'œuvre mieux qualifiée permet d'améliorer la productivité et de susciter l'innovation. La meilleure qualité de produits que cette combinaison permet d'obtenir, fait gagner des parts de marché et génère des revenus supplémentaires. Ces revenus conduisent à la décision d'investir, ce qui stimule à nouveau à l'innovation, facteur déterminant de croissance et de changement social.



Ceci vaut particulièrement pour les secteurs informels qui assurent jusqu'à 90 % de l'emploi dans les pays en développement.

La qualification de la main d'œuvre consiste en une amélioration des compétences, ce qui, pour l'instant paraît compromis dans les pays africains.

b. Le développement des compétences est compromis par un cercle vicieux

Pour aborder les défis d'intensification de la production, de productivité et aborder un nouveau stade technique, le paysan africain doit d'abord faire évoluer son mode de production, ce qui suppose d'acquérir de nouvelles compétences.

Les compétences renvoient à des connaissances générales scientifiques et techniques mais aussi se nourrissent de la pratique professionnelle, ce qui rend capitales à la fois la question de la croissance économique pour fournir une activité professionnelle, à la fois la question scolaire pour permettre l'acquisition des connaissances, or toutes deux pour l'instant s'entretiennent dans leurs insuffisances.

L'insuffisance de la demande scolaire

Les États Membres des Nations Unies ont convenus de huit objectifs essentiels à atteindre d'ici à 2015. Appelés objectifs du millénaire, ils constituent un schéma directeur pour les stratégies des États, dans leurs politiques structurelles ou leurs politiques de coopération. L'OMD n°2 "assurer l'Éducation pour tous", appelé EPT, a mobilisé pays et aides internationales. Les stratégies éducatives mises en place depuis l'initiative de l'EPT de Dakar, en 2000 ont en partie porté leurs fruits : le nombre d'enfants non scolarisés dans le monde a diminué malgré la forte croissance démographique (mais 72 millions d'enfants en

âge de fréquenter l'école primaire restent non scolarisés) et les taux d'achèvement du primaire se sont accrus, augmentant la demande de poursuite dans le secondaire. Pourtant, en Afrique subsaharienne, les indicateurs montrent que ces derniers ne pourront atteindre la cible 2 : "d'ici à 2015, donner à tous les enfants, garçons et filles, partout dans le monde, les moyens d'achever un cycle complet d'études primaires", le taux d'achèvement du primaire étant toujours à 64% en 2003.

Dans une optique de croissance, le taux d'abandon scolaire est préoccupant car l'éducation primaire est déterminante pour la productivité :

- ⇒ seule une éducation primaire d'au moins six ans garantit une alphabétisation durable et a des effets économiques positifs. C'est ainsi que les agriculteurs africains les plus productifs sont ceux qui ont fréquenté l'école et les revenus agricoles des individus qui ont achevé le cycle primaire sont sensiblement plus élevés que ceux obtenus par les agriculteurs analphabètes. Or 774 millions d'adultes – soit un adulte sur cinq mais une femme sur quatre – sont encore analphabètes, l'alphabétisation des adultes n'a pas progressé au cours de la décennie écoulée.¹²
- ⇒ l'alphabétisation des adultes est un passage obligé pour atteindre la scolarisation universelle : selon le rapport mondial de suivi sur l'EPT 2008¹³, la proportion d'enfants non scolarisés en primaire est de 36 % si la mère est sans instruction contre 16 % lorsque la mère a reçu une instruction.

Le faible taux d'achèvement du primaire résulte à la fois de facteurs d'offre - absence des deux dernières années de primaire dans de nombreuses écoles, nombre insuffisant de classes et de maîtres, faible qualité de l'enseignement et notamment de la maîtrise du français en Afrique francophone, multiplication des redoublements - et de facteurs liés aux familles - pauvreté, horaires et rythmes scolaires non en phase avec les travaux domestiques et agricoles, réticences à scolariser les jeunes filles avec des enseignants hommes...

la déficience en compétences de l'organisation économique

Le rapport 2008 de la Banque Mondiale pose l'enjeu : "[...]toute fois, pour accélérer cette progression, il est indispensable de réaliser d'importants gains de productivité dans la petite agriculture et aussi de fournir un appui plus efficace aux millions qui survivent en pratiquant une agriculture de subsistance et qui habitent, pour la plupart, dans des régions isolées."

L'économie de subsistance qui caractérise le secteur de l'Afrique subsaharienne provient d'une logique de pauvreté et d'incertitude qui cherche à réduire au minimum ce qui compose les coûts fixes et nécessite une ressource monétaire : salariés, équipements, matériaux ou engrais... Cette logique conduit à une économie de non accumulation de capital exercée dans un cadre familial et de tâcheronnat¹⁴.

- ⇒ Cette économie de non accumulation a comme principale caractéristique **d'exclure l'accès à la technique**.
- ⇒ Cette économie familiale a comme principale caractéristique de ne **pas être créatrice d'emploi**.

Or pour réussir l'intégration des jeunes, l'économie africaine "ne pourra se contenter d'acheter à l'extérieur et à bas prix riz et mobylettes"¹⁵ mais devra créer des emplois, ce qui n'est possible que si elle comble son déficit en compétences professionnelles, et notamment en compétences intermédiaires particulièrement déficientes. Ces compétences d'encadrement du type conseiller agricole, chef de chantier, de travaux ou d'équipe, à la fois techniques et managériales permettent, même à technique inchangée, d'améliorer l'organisation du travail et la gestion des intrants, sources de gains de productivité.

¹² "Formation professionnelle et développement économique : bilan et perspectives pour une nouvelle étape", ANDRÉ GAURON, économiste, conseiller maître à la Cour des Comptes consultant auprès du MAE et de l'AFD, membre du GEFOP

¹³ <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001500/150022f.pdf>

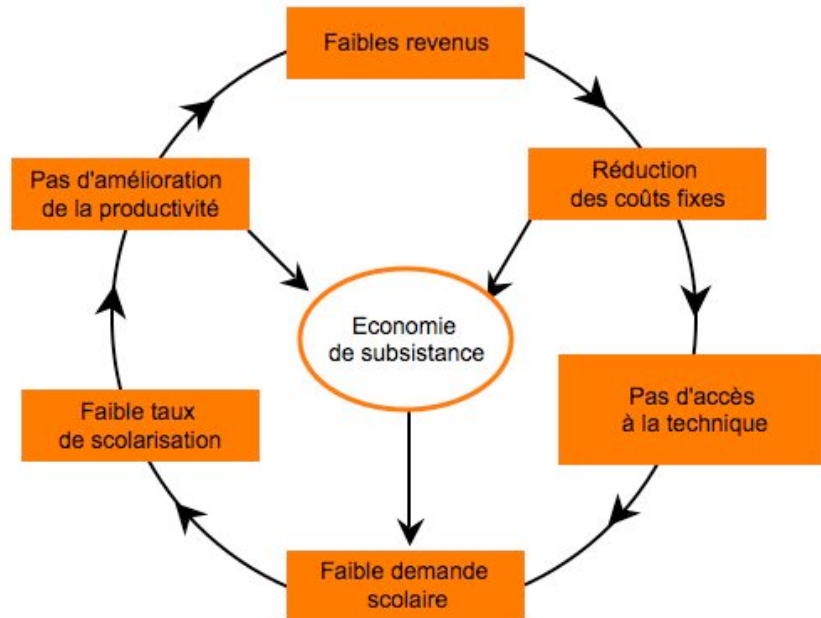
¹⁴ ANDRÉ GAURON, "Économie de subsistance et développement économique", document AFD- GEFOP, 2006.

¹⁵ *ibid*

enfermée dans un cercle vicieux

La pauvreté de scolarisation constitue un frein à la productivité et aux évolutions techniques lorsque ces dernières mettent en jeu des savoirs généraux. ANDRÉ GAURON émet l'hypothèse qu'en Afrique "l'absence d'écriture, et donc d'accès à l'abstraction qui l'accompagne"¹⁶, explique la pauvreté des techniques de production.

De son côté, l'économie de subsistance permet difficilement les investissements (ne serait-ce qu'un investissement temps) pour acquérir plus de techniques, qu'elles soient agricoles ou périphériques comme des techniques de gestion mais surtout ne les stimule pas. Ce n'est que lorsque les activités agricoles s'insèrent dans un marché plus large, exigeant une plus grande régularité et une qualité standardisée dans la production ou l'approvisionnement, que le besoin de maîtriser des outils de gestion et d'information se fait plus grand. La capacité à calculer les coûts et les prix au plus près, à s'informer sur les marchés, fait alors entrer le paysan dans une logique productive plus prévisible.



Le développement ne se résume pas à la croissance, ni à une addition entre augmentation des richesses (croissance, système de production) et amélioration du bien-être social (progrès social ; répartition), il trouve sa dynamique dans le changement social¹⁷. Le changement, c'est une évolution "durable", structurante, qui découle de ruptures (par ex politiques), d'innovations (par ex technologiques), de mutations (démographiques), ou bien encore d'inventions (culturelles, éthiques) ou plus simplement d'une demande sociale s'exprimant par de très légères modifications du comportement comme par exemple l'émancipation sexuelle et économique de la femme. L'éducation valorise le capital humain, accompagne l'élargissement des marchés et la mondialisation, fait évoluer la culture. Elle est à ce titre un facteur contributif au changement social et par conséquent au développement.

c. La formation professionnelle peut relancer le développement

La question de la formation professionnelle resurgit sous la double pression de la prise de conscience du rôle central de la qualification de la main d'œuvre dans le développement mais aussi sous celle de la demande de poursuite d'études qui s'exerce déjà sur le secondaire et le supérieur par suite de l'achèvement du cycle complet du primaire par un nombre croissant de jeunes.

Dès lors la formation professionnelle apparaît comme une relance possible de la scolarisation et offre une porte de sortie du cercle vicieux économie/scolarité.

Deux faits ont affaibli la demande de scolarisation :

- l'arrêt du recrutement dans la fonction publique : l'école n'apparaît plus comme un ascenseur social, ce qui masquait son inadaptation aux réalités économiques et sociales aux yeux des agriculteurs ;
- la pauvreté des techniques de production : tant que l'absence de savoirs scolaires ne fait pas obstacle à l'accès aux emplois agricoles, artisanaux et commerciaux, la demande scolaire ne peut venir que de la volonté d'accéder à des métiers qualifiés.

¹⁶ ibid

¹⁷ PASCAL COMBEVALE et JEAN PAUL PIRIOU, "sciences économiques et sociales – nouveau manuel", Éditions La Découverte, 2003, page 33.

La formation professionnelle peut générer une nouvelle demande scolaire si elle redonne la possibilité d'améliorer la situation économique des producteurs. A ce titre, la formation professionnelle doit donner aux différents acteurs du milieu rural les outils pour analyser leur situation, décider et mettre en œuvre les évolutions qu'ils jugent nécessaires face aux enjeux techniques, économiques et socioprofessionnels. Elle vise le développement de compétences techniques, organisationnelles, communicationnelles qui confèrent aux acteurs du milieu rural, entrepreneurs ou salariés ruraux une meilleure qualification.

De plus, dans le secteur artisanal, les programmes de formation par apprentissage fondés sur l'alternance, au-delà de l'acquisition de compétences techniques, participent à l'émergence d'une logique entrepreneuriale propice au développement.

En continuité de l'école primaire, la formation professionnelle est un moyen pour renforcer le capital humain et accroître ainsi les capacités de développement. Vecteur de développement, elle peut permettre la transition d'une agriculture de subsistance vers une économie rurale créatrice d'emplois plus à même d'assurer la sécurité alimentaire et des activités aux nouvelles générations plus nombreuses, d'améliorer les revenus et d'éviter les surcoûts liés à une croissance urbaine incontrôlable.

Cela suppose un changement social pour les sociétés rurales qui doivent passer de l'état de "société paysanne" à un **"corps d'exploitants agricoles"** organisés pour défendre et gérer leurs intérêts dans tous les domaines : insertion dans l'économie marchande, nationale et internationale, contrôle des importations alimentaires, participation aux travaux d'élaboration du code foncier et d'aménagement du territoire, participation à la mise en œuvre d'une politique de structures des exploitations, d'une politique de crédit, d'une politique des prix et d'organisation des marchés, intégration dans les instances régionales de développement, de participation.

Les fondements des systèmes traditionnels de production remis en cause, il appartient aux **nouvelles générations** de conduire cette difficile transformation des exploitations paysannes pour les adapter aux exigences du contexte émergent. Cette transformation ne peut s'appuyer sur la classique transmission de génération en génération des savoirs et savoir faire, simple, et autrefois efficace, rationalisation de pratiques empiriques.

Cette question de la préparation d'une nouvelle génération apte à relever les défis et enjeux du monde rural pose le problème, nouveau pour les pays, **d'une formation de masse** en direction des jeunes et des ménages ruraux.

1.3. La nécessaire refondation des dispositifs de formation agricole et rurale

Dans le contexte des menaces de crises alimentaires mondiales, la mise en place et la gestion durable de formations professionnelles et techniques de qualité constituent pour le secteur rural l'un des enjeux majeurs pour relever les défis de lutte contre la faim et la pauvreté et pour assurer l'insertion sociale et professionnelle des populations rurales¹⁸.

L'enseignement général, sur-représenté par rapport à l'enseignement professionnel n'est pas préparé à l'arrivée en masse d'enfants issus du primaire, l'enseignement technique répond mal aux nouvelles exigences contextuelles, la formation professionnelle reste un conglomérat d'initiatives non capitalisées, tout laisse penser qu'une simple adaptation n'est pas suffisante pour faire face aux enjeux de développement et que la refondation d'un réel dispositif doit être pensée.

¹⁸ "Afrique subsaharienne - Démographie, urbanisation, emplois et pauvreté : l'impérieuse nécessité de refonder la formation agricole et rurale. Groupe de travail MAE MAP JEAN BOSCO BOUYER (MAE) PIERRE DEBOUVRY (consultant), ALAIN MARAGNANI (MAP)

1.3.1. Dans un système éducatif déséquilibré...

Au-delà des questions liées à la qualité de l'enseignement, l'inachèvement du cycle primaire rejaillit défavorablement sur la formation professionnelle et technique. La déscolarisation précoce alimente l'analphabétisme des adultes qui présente un taux d'ores et déjà élevé : en 2003, pour l'ensemble de l'Afrique de l'Ouest, il était de 56 % ; au Mali, qui a le taux le plus élevé, il atteint 80 %. La non maîtrise des savoirs de base, lecture, écriture, calcul, fait obstacle à l'accès à la formation continue des adultes et interdit l'utilisation de supports écrits et de documentations techniques, comme l'utilisation de journaux, de revues, de modes d'emploi, de fiches techniques, de plans, de budgets, d'élaboration de devis.

Les avancées de l'EPT apportent toutefois de nouveaux flux d'élèves vers le cycle du secondaire. Celui-ci est écartelé entre un enseignement général majoritaire et un enseignement technique aux effectifs très réduits. Le constat, dressé par les organisations internationales et plusieurs coopérations bilatérales (notamment, française, suisse et allemande) est pour la grande pauvreté pédagogique de l'enseignement général et de graves déficiences de contenus et la totale inadaptation aux besoins du secteur privé moderne ou artisanal de l'enseignement technique, le tout pour un coût élevé pour l'État comme pour les familles à l'origine de profondes inégalités.

Dans sa dernière publication sur *l'Éducation pour tous en Afrique*, l'UNESCO estime que "l'enseignement général est sur-représenté par rapport à l'enseignement professionnel" et que "rares sont les pays africains qui seront en mesure de faire face à une poursuite sur le long terme de la croissance actuelle des effectifs des enseignements secondaire et supérieur dans le cadre de la structure présente du financement".

La formation professionnelle s'est jusqu'à présent constituée comme un ailleurs par rapport au monde scolaire et a de ce fait l'image d'une formation de type "informel" au contenu flou face à un enseignement général et technique de type "formel" structuré selon des principes académiques solidement établis.

Mal dotés, mal reconnus, les appareils éducatifs agricoles, essentiellement technique, héritiers des options étatiques des années 60 et des plans d'ajustement des années 80, sont également mal adaptés ¹⁹:

- fragmentés entre plusieurs ministères de tutelle ;
- cloisonnés entre les niveaux, différents ou équivalents ;
- sans relations avec le système primaire, secondaire et technique ;
- avec une faible proximité avec le milieu professionnel agricole et la recherche ;
- et un important déséquilibre des flux au détriment des formations professionnelles de base.

Cependant, toutes les études réalisées prouvent que l'éducation ne rend possible le décollage économique et le développement social que sous réserve d'atteindre un seuil critique de population éduquée et à certaines conditions, notamment celle de l'équité dans la distribution de cette éducation²⁰.

1.3.2. ...la formation professionnelle doit créer sa place

La formation professionnelle est un révélateur du couplage entre écriture et technique : l'alphabétisation, sauf rares exceptions, conditionne son accès, qu'elle se fasse dans une langue "internationale", français, anglais ou portugais, ou dans l'une ou l'autre des langues africaines écrites.

Ainsi, la préoccupation d'adapter la formation professionnelle aux besoins des unités de production va devoir composer avec les contraintes du système éducatif -

- ⇒ l'accès au secondaire et à la formation professionnelle est conditionné par le primaire ;

¹⁹ Ibid

²⁰ Rapport EPT 2006

- ⇒ l'enseignement technique, construit autour de l'accès à un diplôme professionnel a comme but l'acquisition de savoirs, ordonnés selon une progression académique et maintient de ce fait ouvert la possibilité d'une poursuite d'études, que s'octroie la moitié des diplômés, et sa réforme stagne depuis 10 ans ;
- ⇒ la formation professionnelle dont le but essentiel est de permettre à l'artisan ou au paysan d'améliorer ses revenus par l'acquisition des compétences²¹, doit choisir comme cadre le milieu de travail, l'exploitation, l'atelier -

afin d'articuler la formation professionnelle et l'enseignement technique avec l'enseignement général post-primaire dans une vision sectorielle globale prenant l'insertion des jeunes comme premier objectif.

Les évolutions récentes, avec l'élaboration de référentiels destinés à structurer les formations, l'ouverture vers des certifications reconnues par l'État et non plus par les seuls professionnels, le recours à des établissements d'enseignement pour dispenser les formations ont déjà changé la réalité de l'apprentissage et de la formation professionnelle dans certains pays, Bénin, Mali, pour les formations artisanales urbaines, mais pas dans le milieu rural et le secteur agricole. Elle souffre encore de l'image de l'enseignement technique avec ses coûts élevés et ses performances médiocres, de l'image d'une formation de type "informel", qualifiante mais pas diplômante, hors du système éducatif, pour se positionner comme une alternative scolaire valable. Pour sortir de cette situation préjudiciable à son développement, elle doit se positionner clairement à la fois par rapport au primaire et aux deux cycles du secondaire.

Alternative au primaire sous forme d'une pré-professionnalisation, prolongement du primaire, alternative au secondaire en lieu et place ou en complémentarité avec l'enseignement technique, les positionnements possibles sont variés et ceux souhaitables sont à déterminer.

Dispositifs cloisonnés, sans relation institutionnalisée avec la demande, ni avec la recherche, déséquilibre en faveur du supérieur, mauvaise efficacité interne du système technique, absence de souci d'équité et d'efficience, absence de vision commune du développement du capital humain, émergence de lycées privés et d'initiatives d'ONG, les dispositifs ne répondent plus aux exigences d'un changement en profondeur de la profession agricole.

Compte tenu des enjeux, il ne peut s'agir d'une simple adaptation des dispositifs en place. Ils ont besoin d'être refondés pour se recentrer sur la formation professionnelle de la masse des producteurs et productrices et les formations initiales et continues des cadres et techniciens. Une telle "refondation" requiert qu'elle s'inscrive dans une stratégie nationale, arrêtée d'accord parties par tous les groupes d'acteurs, elle-même, si possible, s'inscrivant dans une loi d'orientation agricole.

1.3.3. Des pistes pour les dispositifs

Les projets des 10 dernières années menés avec l'appui des partenaires multi et bilatéraux ont répondu à 3 objectifs : privilégier la formation continue sur l'enseignement technique, partir des besoins des professionnels et non des programmes scolaires, développer l'alternance entre formation et pratique. De ces expériences plusieurs fondements ont été dégagés, ANDRÉ GAURON²² déduit 3 piliers pour la construction du système :

1. un système de certification reconnu par les professionnels et garanti par l'État ;
2. une formation duale liée aux lieux de travail, avec la rénovation de l'apprentissage voir la création du pré-apprentissage, en élaborant des référentiels d'activité avec la participation des professionnels ;

²¹ "Combinaison de connaissances, savoir-faire, expériences et comportements s'exerçant dans un contexte de travail précis", définition des compétences proposé par le Medef en 1998

²² ANDRÉ GAURON, "formation professionnelle et développement économique, bilan et perspectives pour une nouvelle étape", janvier 2008.

3. un financement, par l'intermédiaire d'un fonds de mutualisation qui invente de nouvelles procédures moins lourdes que celles inspirées par la Banque Mondiale.

En outre, compte tenu de la diversité des secteurs concernés (agriculture, artisanat, commerce), des statuts et situations professionnelles (chefs de famille, femmes, jeunes...), des situations géographiques, des politiques régionales, de la pluralité des financeurs et des intervenants, de l'ampleur de la tâche à accomplir, il conviendra d'imaginer **des** dispositifs de formation diversifiés qui soient les mieux adaptés aux conditions particulières de chacun des publics et des moyens humains et matériels disponibles. Cela pose la question de la régulation du dispositif et oriente la définition du rôle de l'État qui doit fixer les objectifs, participer au financement, évaluer la qualité des prestations et collationner les diplômes.

Enfin, la cohérence de l'ensemble doit être assurée par un pilotage commun État/organisation professionnelle. La mise en place d'une **politique sectorielle de formation** en direction du monde agricole et rural est indispensable pour accompagner une dynamique de développement et éviter que, sous l'impulsion des bailleurs et des initiatives associatives, se multiplient des expérimentations, qui faute d'un cadre commun, ne sont jamais capitalisées.

La formation professionnelle n'est pas une fin en soi, c'est un moyen au service d'une **politique globale de développement**. Le gain attendu de la formation professionnelle dépend ainsi largement de son environnement : accès au foncier pour l'activité agricole, accès aux équipements, matières d'œuvre et intrants divers, accès au crédit (ou micro-crédit), accès aux marchés. Telles sont les conditions qui doivent accompagner la formation professionnelle pour lui donner son efficacité.

La mise en oeuvre d'une stratégie de formation de masse suppose dès lors :

1. un recentrage sur les producteurs et sur les productrices au travers de dispositifs de formation "*post primaire*" capables de former rapidement une masse critique nécessaire à la transformation de la profession ;
2. un rééquilibrage des flux sur la base du recentrage précité ;
3. une redéfinition des contenus de formation prenant en compte l'exploitation agricole dans son environnement global et ses logiques d'évolution ;
4. une **régionalisation** du dispositif pour faciliter son intégration dans le cadre des mesures de décentralisation, et la mise en place, à ce niveau d'une coordination visant à mieux appréhender les différentes demandes et à rationaliser l'offre ;
5. la garantie de pérennisation du financement des nouveaux dispositifs par la mise en place de fonds à gestion paritaire et indépendante du budget de l'État.

L'impérieuse nécessité de refonder la formation agricole et rurale à l'aune des défis du nouveau siècle s'inscrit dans l'urgence et requière réflexions et appuis conjoints et coordonnés des coopérations bi et multi latérales déjà engagées, par ailleurs, dans les programmes nationaux "Éducation Pour Tous".

1.4. Les différents acteurs concernés par les FAR en prennent progressivement conscience

Si le cœur de la FAR concerne le domaine éducatif, la mise en place d'un dispositif de FAR, instrument de développement, englobe des domaines beaucoup plus vastes, politique lors de la définition de stratégies, juridique et réglementaire pour les lois et décrets d'encadrement, économique, social dans la gestion des ressources et technique.

La mise en oeuvre de dispositifs de formation professionnelle et technique implique donc de nombreux "acteurs", à savoir "*un groupe d'individus, qui participe à une action et qui a des intérêts communs pour cette action*"²³. Dans le cas de dispositifs de formation professionnelle et technique, agricole et rurale, les acteurs peuvent être l'État, les collectivités territoriales, les fonds de formation, les organisations professionnelles, les organismes de développement, les institutions de formations, les agriculteurs, les artisans, les commerçants, les organisations nationales et internationales de développement.

²³ BERNOUX P. "la sociologie des organisations", Éditions du Seuil, 1985

Ces acteurs ont un intérêt commun, certes, centré sur le développement dont tous peuvent bénéficier, mais ils ont surtout des objectifs, centres d'intérêt, représentations, éloignés du fait du statut social, des responsabilités, des capacités d'analyse et des moyens d'information qui les différencient. Les acteurs vont œuvrer à la réalisation d'un projet unique en suivant leur propre stratégie, qui peut être définie comme "l'ensemble des moyens que se donne une entité humaine pour atteindre les objectifs qu'elle s'est fixée".

1.4.1. Une pluralité d'acteurs suivant des stratégies différentes

La mise en place d'un dispositif de formation agricole et rurale, sous-entend une organisation, une répartition d'activités, de rôles entre les acteurs, avec des espaces de rencontres et de concertation, et un pilotage de l'ensemble, d'autant qu'elle est le lieu de confrontation de logiques multiples :

a. les organismes internationaux

Les organismes internationaux ont défini des objectifs pour le millénaire, deux particulièrement vont déterminer leurs actions dans le cadre de la mise en place d'un dispositif de FAR : la réduction de la pauvreté et l'éducation pour tous. Tous les organismes internationaux n'ont cependant pas les mêmes priorités :

- la FAO, organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture a un positionnement axé sur le primaire ;
- la BM, Banque Mondiale est désormais plus soucieuse de l'Éducation post-primaire ;
- l'UNESCO est en charge de la mise en œuvre de l'EPT ;
- l'UE, l'Union Européenne considère que c'est le rôle des États de se déterminer dans leur politique et l'aide qu'elle propose porte plus sur les infrastructures que sur la définition des contenus.

b. la coopération bilatérale

La coopération bilatérale va dépendre de la politique de coopération internationale en cours dans chaque pays. Si le Royaume Uni apporte un appui à l'éducation en général, beaucoup sur le primaire, et peu sur la formation professionnelle, la coopération allemande oriente ses actions sur les formes d'apprentissage dual.

La coopération française reconnaît désormais le rôle central que joue la formation professionnelle dans le processus de développement. Le Haut Conseil à la Coopération Internationale (HCCI) recommande tout particulièrement que la formation professionnelle devienne une priorité de la coopération bilatérale et que l'aide soit connectée aux politiques sectorielles des États²⁴. En adoptant une **approche-programme**, le HCCI pense que la coopération devrait favoriser l'émergence de ces politiques. "L'approche-programme est un processus qui permet aux gouvernements d'articuler les priorités nationales et de réaliser les objectifs de développement humain durable dans un cadre cohérent et participatif". L'approche-programme est bien plus qu'un simple moyen de réunir des projets exécutés en un lieu donné dans un "programme", c'est une approche logique qui intègre les processus de la planification et de la gestion, aux niveaux macro-économique, méso-économique et micro-économique de tout effort de développement national. "L'approche-programme permet aux donateurs de fournir, sous la conduite du gouvernement, un appui à un ou plusieurs éléments du programme-cadre national, en tenant compte de leur avantage comparatif. Il encourage l'intégration de toutes les ressources disponibles (nationales et extérieures) en vue de répondre aux priorités nationales"²⁵.

Leurs interventions manquent d'harmonisation.

c. les États des pays subsahariens

Les États, du fait des politiques d'ajustement qu'ils ont conduites en suivant les préconisations des organismes internationaux tels le FMI et la Banque Mondiale, se sont désengagés sur un ensemble d'activités et ont enclenché un processus de déconcentration et de décentralisation.

²⁴ "Pour une stratégie de coopération en faveur de la formation professionnelle dans les pays en développement", avis adopté le 6 février 2008, http://www.agropolis.fr/formation/pdf/2008_HCCI_FPT.pdf

²⁵ http://www.unesco.org/education/educprog/erd/french/gen/appro_progf.html

Ils sont aussi entrés dans une logique de réseaux. L'ADEA par exemple, forum pour le dialogue politique sur l'éducation en Afrique subsaharienne, est un réseau de professionnels, praticiens et chercheurs du domaine de l'éducation. La philosophie sous-jacente dans ce réseau et dans le réseau FAR, est que la responsabilité du développement de l'éducation incombe aux gouvernements des pays africains. Pour autant les pays africains ne se considèrent pas être en pleine possession des compétences nécessaires. Aussi les objectifs principaux de ces réseaux sont, outre de favoriser les échanges sur les politiques entre gouvernements eux-mêmes, de renforcer les **liens** entre ministères africains de l'éducation et organismes de coopération et de développement²⁶. Le thème de la biennale 2008, organisée à Maputo, renseigne sur les nouvelles priorités en matière d'éducation : *"Au-delà de l'enseignement primaire : défis et approches de l'extension des opportunités d'apprentissage en Afrique"*. Le boom scolaire, résultat de la mobilisation pour l'EPT, exige d'ouvrir la réflexion sur les autres niveaux du système éducatif. Avec une double demande - des familles et des sociétés, des États avec des arguments économiques et de développement - cette réflexion passe par le dialogue, les consensus et les partenariats internationaux, régionaux et nationaux.

En charge de la définition d'une politique de développement, et des politiques structurelles, cet acteur, l'État, est le plus approprié pour le pilotage et la régulation du projet de dispositif de FAR. C'est lui également qui dispose de la légitimité pour la certification et la délivrance des diplômes et l'organisation du financement.

d. Les collectivités locales

Dans une démarche de régionalisation les collectivités locales entrent en interaction avec l'État. Dans un sens elles ont la charge de la mise en œuvre de la politique de développement en coordonnant les projets de développement, dans l'autre sens elles sont les mieux placées pour fournir des éléments de diagnostic nécessaires aux orientations nationales. Leur difficulté actuelle est le non transfert effectif des compétences de l'État qui les prive de moyens et de ce fait de reconnaissance opérationnelle auprès des autres acteurs.

e. Les organisations professionnelles

En émergence pour pallier le désengagement de l'État, les organisations professionnelles s'organisent petit à petit et ont un rôle important à jouer du fait d'une part des enjeux économiques et des marchés internationaux, d'autre part de l'objectif de recentrage des formations sur les producteurs et productrices. Ils sont des partenaires de concertation pour la définition d'un système de financement et d'un droit foncier, et sont les plus proches des producteurs pour fournir des éléments pour la définition des référentiels d'activité et la construction des besoins de formation.

Elles ont récemment participé à une rencontre des organisations agricoles des cinq continents, organisée en parallèle avec la Conférence extraordinaire de la FAO, qui a donné lieu à un plan global pour renforcer structurellement l'agriculture dans six domaines prioritaires : l'investissement, l'organisation des filières, la gestion des risques, les changements climatiques, la gestion des écosystèmes et les échanges commerciaux. Et sont désormais reconnues, pour la première fois depuis sa création il y a 62 ans, la FIPA a élu un président issu d'un pays en développement et même d'Afrique subsaharienne, AJAY VASHEE est président de la SACAU (organisation agricole régionale d'Afrique Australe) en Zambie²⁷.

f. Les Familles/Producteurs

Les familles rurales cherchent à assurer leur survie, à améliorer leurs revenus. Particulièrement touchées par la pauvreté qui les maintient dans un cercle vicieux économie/éducation, elles sont attirées par la formation lorsqu'elles considèrent qu'il existe un gain d'opportunité à se former.

Productrices, elles sont les premières concernées par la demande croissante de denrées alimentaires et l'augmentation de la production et de la productivité, mais doivent faire face aux défis de l'augmentation de la densité de la population rurale sur des terres cultivables en diminution, à la gestion durable des ressources. L'acquisition de compétences est vitale

²⁶ http://www.adeanet.org/about/fr_aboutADEA.html

²⁷ <http://www.ifap.org/fr/newsroom/NouveauComiteexecutifFIPA.html>

pour elles, elles constituent un public cible de la FAR qui devra transformer sa fragilité en force vive. Toucher les jeunes en particulier représente un enjeu stratégique, ils reviendront plus facilement dynamiser l'activité économique en milieu rural en étant appelés par des formations valorisantes, diplômantes et assorties d'aides.

Les producteurs, par la voix des organisations professionnelles sont en mesure d'exprimer une demande "économique".

g. les ONG

Engagées dans de nombreux pays, mais de manière inégale, elles proposent des projets de formation et de développement. Les expériences menées, souvent riches, sont très diverses, trop diverses pour faire bénéficier au développement de l'indispensable conjonction des efforts.

h. les centres de formation / Prestataires de formation

Les établissements, centres de formation sont confrontés au problème de l'adéquation entre l'offre de formation par rapport à la demande. Ils vont devoir se repositionner dans de nouvelles constructions et rénover leurs méthodes pédagogiques. Peu de prestataires disposent pour l'instant de facultés d'adaptation et de méthodes adaptées à leur public.

La complémentarité de ces différents acteurs joue un rôle clef pour assurer la mise en place de dispositifs de formation professionnelle et technique. Ils ont à travailler ensemble, à partir d'un diagnostic partagé des besoins de formation, pour élaborer un projet de dispositif de formation, définir le financement, assurer le suivi de la réalisation et son évaluation.

Confrontés à de vastes enjeux centralisés sur le développement du secteur rural le rôle des acteurs est en pleine recomposition. Qui se chargera de faire l'état des lieux, l'inventaire des outils, de créer une impulsion auprès des producteurs pour qu'ils participent à l'élaboration des besoins ? Qui va diffuser l'information sur les diagnostics, les avancées du projet ? Qui va veiller à la capitalisation, à la mutualisation nécessaires à une formation de masse ? Qui dispose des compétences nécessaires ?

Traiter un cas urgent ne présume pas de se précipiter, d'autant que la complexité du projet suppose d'agir avec méthode. Il apparaît indispensable **de définir avec précision les acteurs** qui vont contribuer à la réalisation du projet de mise en place de ces dispositifs et **le rôle de chacun** par rapport au déroulement du projet et à sa réalisation et de doter une masse critique des compétences nécessaires à la mise en œuvre du projet.

1.4.2. Une réflexion collective en cours de développement dans le réseau FAR

Cette conclusion est à l'origine de la création du réseau international "Formation Agricole et Rurale" et du thème de sa seconde conférence internationale organisée à Tunis en mai 2008 *"Rôle des acteurs dans l'orientation et le fonctionnement des dispositifs de formation agricole et rurale pour le développement"*.

a. Le fil de construction du réseau

Le fil des réflexions du groupe de travail "l'Ingénierie des Dispositifs de Formation dans le secteur rural", objet du partenariat entre les ministères français des Affaires étrangères (MAE) et de l'Agriculture et de la Pêche (MAP), déroulé depuis les années 90, aboutit en 2003 sur des conclusions qui ont conduit le MAE à souligner l'intérêt de capitaliser des expériences significatives d'ingénierie des dispositifs de formation (IDF) et de mettre en place un **réseau d'expertise**.

L'organisation de journées d'étude *"Ingénierie des dispositifs de formation à l'international"* et la constitution d'une bibliothèque virtuelle dans ce domaine ont été soutenues par le MAE et le MAP. Ces deux outils, outre la capitalisation et mutualisation des pratiques de formation, des expériences internationales, ont permis de constituer progressivement un large réseau de partenaires.

En 2005, l'organisation, à Ouagadougou, d'une première conférence internationale sur le thème "*Formation de masse en milieu rural, élément de réflexion pour la définition d'une politique nationale*" est confiée au Pôle National de Coopération Internationale de la Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche du MAP. Cet atelier a regroupé 75 personnes, représentants des institutions nationales en charges de la formation, des organisations professionnelles agricoles, des prestataires de formation, de pays d'Afrique francophone, des assistants techniques des coopérations allemande, suisse et française, et enfin des représentants des ministères des Affaires Étrangères et de l'Agriculture, de l'Agence Française de Développement, de la Banque mondiale, de l'Agence Intergouvernementale de la Francophonie et de la Conférence des ministres de l'Éducation des pays ayant le français comme langue de partage (CONFEMEN).

A l'issue de la conférence de Ouagadougou, ses participants ont souhaité pouvoir poursuivre le travail commun de réflexion sur la formation professionnelle de masse en milieu rural dans le cadre des politiques nationales de formation agricole et rurale. Le MAE et le MAP ont soutenu la création du réseau international "Formation Agricole et Rurale" pour répondre à cet objectif.

b. Les objectifs du réseau

Ce réseau, effectif depuis début 2006, constitue un outil de coopération mis en œuvre avec une quinzaine de pays africains pour accompagner la réflexion sur la redéfinition des finalités, objectifs et méthodes des formations professionnelles et techniques, agricole et rurale, en prenant notamment en compte l'exploitation familiale, son environnement global et ses logiques d'évolution.

Le réseau se fonde sur la conclusion que, pour contribuer à la lutte contre la pauvreté et l'inégalité dans l'accès aux savoirs, pour permettre au secteur agricole et rural de retrouver son rôle économique et social et répondre à l'ensemble de ses missions, il importe de renforcer les capacités des acteurs du monde rural en mettant en place dans le cadre de politiques nationales de développement du secteur agricole et rural des dispositifs de formation professionnelle pour l'ensemble des populations rurales composantes.

c. La stratégie

Un comité de pilotage associant des acteurs de différentes organisations assure l'orientation et le suivi des actions qu'il confie à un secrétariat exécutif composé de cinq membres (voir annexe 2).

Au service de la mise en place des formations professionnelles agricoles et rurales, le réseau international FAR :

- favorise les échanges entre les différents acteurs concernés : producteurs, organisations professionnelles, vulgarisateurs, techniciens, enseignants et formateurs, responsables de dispositifs de formation, élus, experts, ONG, organisations nationales et internationales de coopération pour le développement...
- mutualise et capitalise les expériences, les pratiques, les réflexions, les projets, concernant les dispositifs de formation professionnelle agricole et rurale de nombreux pays ;
- initie des études, des travaux d'analyses, des groupes de travail, des ateliers de réflexion et d'échange, sur les problématiques de la formation professionnelle en milieu rural ;
- analyse les relations entre politiques nationales de développement agricole et rural et dispositifs de formation professionnelle ;
- participe au développement de méthodes et d'outils d'analyse et de conduite de projets de création ou de rénovation de dispositifs de formation ;
- et participe à la constitution d'un potentiel de conseil, d'appui et d'expertise en matière d'ingénierie de dispositifs de formation agricole et rurale.

L'activité du réseau FAR est organisée autour de trois axes :

- 1. la diffusion d'informations** : c'est le rôle des différents outils mis en place par le réseau depuis 2006 : un site web sur lequel se trouvent en ligne toutes les informations, actualités mais aussi comptes rendus de manifestations, d'études etc., une note d'information diffusée tous les mois, des visioconférences, un forum de discussion, une bibliothèque virtuelle ;

2. **l'organisation d'évènements** : depuis 2006, le réseau FAR organise au Sud des rencontres sous forme d'ateliers techniques ou de conférences pour favoriser l'échange entre les acteurs mobilisés sur les questions de formation professionnelles agricoles et rurales ;
3. **la construction d'une expertise collective** : un des objectifs du réseau est la construction d'une expertise collective partagée sur les questions de formation agricole et rurale à travers des études d'experts ou la participation au financement de travaux ou de mémoires d'étudiants autour des questions sur l'économie de la formation ou de l'ingénierie des dispositifs de formation : Identification d'experts potentiels dans le domaine de l'économie de la formation professionnelle agricole et rurale, étude et analyse économique d'un dispositif de formation agricole et rurale.

Le réseau prend appui sur l'expertise développée par l'enseignement agricole français en relation étroite avec le ministère des Affaires Étrangères et ses pays partenaires, mais aussi avec certaines organisations internationales (Banque Mondiale, FAO, OIF) et ONG européennes de développement.

d. Les perspectives d'un projet plus vaste : ADEX.FAR

Depuis sa création, le réseau FAR a :

- diffusé régulièrement de l'information sur internet, par une lettre mensuelle et diverses communications ;
- organisé trois ateliers à Cotonou ("partenaires et formation"), à Dakar ("l'économie de la formation") en 2006 et à Yaoundé ("l'insertion professionnelle et sociale des jeunes ruraux") en 2007 permettant des avancées dans la réflexion sur les apports de l'économie de l'éducation dans l'élaboration d'un projet de dispositif de formation et sur l'adaptation des dispositifs de formation aux enjeux d'insertion des jeunes ruraux. En 2008 a eu lieu la deuxième conférence internationale sur le rôle et la place des acteurs dans la rénovation des dispositifs de formation agricole.

Ces actions ont généré des attentes et des demandes de la part des membres, ce qui engage le réseau à renforcer ses moyens de développement.

C'est l'objet du projet ADEX.FAR "**appui au développement de l'expertise dans les pays du sud**", projet financé par l'AFD.

Le projet vise 4 objectifs :

1. mutualiser, capitaliser et diffuser les références existantes sur les politiques et dispositifs de formation professionnelle en milieu rural ;
2. renforcer les compétences et les capacités d'intervention des acteurs ;
3. favoriser les synergies et les partenariats entre acteurs et développer les argumentaires nécessaires aux décisions ;
4. produire des références dans les domaines où sont constatées de profondes carences.

Pour la réalisation de ces objectifs, le projet prévoit d'ouvrir de nouvelles réflexions, d'organiser de nouvelles actions et de proposer de nouveaux supports de diffusion. En complément de ces actions de prolongement de l'activité du réseau, le projet envisage la mise en place d'un **cycle de formation** sur la thématique spécifique des dispositifs de formation agricole et rurale.

Ce cycle vise essentiellement l'objectif 2 du projet, le renforcement des capacités d'intervention des acteurs. La nécessité d'une formation est motivée par la nouveauté de la démarche d'ingénierie des dispositifs de formation.

La construction ou la rénovation d'un dispositif de FAR suppose la rencontre :

- des stratégies politiques, éducatives, agricoles et de développement ;
- de la demande sociale en matière d'éducation et de formation ;
- de la demande économique, qui dépend des systèmes d'activités en milieu rural et des stratégies des employeurs.

Aussi elles supposent une démarche d'ingénierie, à savoir la définition des différentes étapes de l'action, des méthodes à utiliser, du choix des moyens et outils, pour atteindre efficacement des objectifs déterminés. L'ingénierie des dispositifs de formation, comme

toute activité, requière des compétences spécifiques dont les acteurs ne disposent pas nécessairement :

- la mise en œuvre d'un dispositif de formation concerne plusieurs domaines, éducatif, culturel, technique, économique, social, managérial, les catégories de personnes participant sont donc nombreuses et diversifiées. Or certaines d'entre elles, comme les organisations professionnelles ou les représentants des collectivités locales, étaient jusqu'à présent exclues de la gestion des dispositifs éducatifs et n'ont pas d'expérience en la matière ;
- la complexité des différentes composantes d'un dispositif de formation et leurs interactivités imposent une démarche méthodique et cohérente. Elle induit le recours à un personnel spécialisé "capable d'utiliser la méthode (décontextualisation), de définir, dans des délais acceptables, un produit adapté aux réalités du lieu d'intervention (recontextualisation)"²⁸. Or les cadres des ministères concernés par cette mise en œuvre sont peu nombreux et le plus souvent peu ou pas formés à la gestion des dispositifs éducatifs ;
- la rénovation, la mise en place d'un dispositif suit une logique participative, cette démarche partenariale est nouvelle pour un nombre important d'acteurs.

Quelles compétences existent, quelles compétences manquent ? Pour quels acteurs ? Quel public cibler ? Faut-il procéder à des priorités ?

Avant d'être en mesure d'élaborer une offre de formation, et de définir quelles formations pour quels acteurs, il convient de répondre à ces questions lors d'une étude préliminaire et de mener une analyse des besoins de formation des acteurs concernés par la mise en place d'un dispositif de FAR.

Il n'existe pas dans les ressources du réseau de démarche élaborée d'analyse des besoins de formation, aussi en préalable à la conduite de l'étude, la construction d'une démarche s'avère nécessaire.

²⁸ PIERRE DEBOUVRY, ANNE-MARIE GRANIER, ALAIN MARAGNANI, JEAN METGE, "Formations rurales à l'international", Educagri éditions, 2003.

2. La construction d'une démarche d'analyse des besoins de formation

L'analyse des besoins concerne un groupe de pays disparates avec des états de développement inégaux, des modes de concertation différents et présente de fait une certaine complexité.

La complexité de la demande suppose de combiner plusieurs méthodes pour être en mesure d'étudier les besoins. Deux sources principales présentent une démarche méthodologique assez détaillée et pourront servir de base de travail.

La première, "*Du concept d'analyse des besoins à sa mise en œuvre*" de XAVIER ROEGIERS, PASCALE WOUTERS, FRANÇOIS-MARIE GERARD, conduit à affiner la notion de besoin, la deuxième, "*Analyse des besoins de formation*" par SYLVIE BUREAU²⁹ de la société International Desjardins, donne des exemples d'outils pour la conduite de l'analyse des besoins.

2.1. Pourquoi une analyse des besoins ?

1. L'ambiguïté du concept de "besoin de formation"...

DE KETELE, CHASTRETTE, CROS, METTELIN et THOMAS (1988) définissent le **besoin** comme un décalage entre une situation réelle et une situation idéale.

BARBIER et LESNE (1977) soulignent l'ambiguïté du concept de besoin, liée à ses connotations à la fois objective et subjective : **objective**, dans le sens où le besoin est censé être le reflet d'une nécessité naturelle ou sociale ; **subjective**, dans la mesure où il n'existe qu'à travers le filtre des perceptions de l'individu.

S'appuyant sur cette approche, BOURGEOIS (1991) ajoute une troisième dimension. Selon lui, le besoin se conçoit comme une **construction mentale** articulée autour de trois pôles distincts mais étroitement liés :

- le pôle de la représentation de la situation actuelle, dans lequel le besoin est exprimé en termes de problème, de dysfonctionnement, de nécessité, ("je rencontre des problèmes dans...", "les difficultés sont liées à ...") ;
- le pôle de la représentation de la situation attendue, dans lequel le besoin est exprimé en termes de désir, de souhait, d'aspiration, de motivation...("je souhaiterais...", "il a le projet de...") ;
- le pôle de la représentation des perspectives d'action dans lequel le besoin est exprimé en termes d'action à mener ("il faudrait que", "pour y arriver,...").

Il suffit qu'un seul de ces trois pôles soit saillant dans la perception d'un acteur (point d'entrée) pour qu'un besoin soit exprimé.



Nous retiendrons deux aspects pour la poursuite de l'étude. Tout d'abord la notion de besoin, c'est le manque, le désir entre une situation actuelle considérée comme difficile, insatisfaisante, comparée à une autre considérée comme idéale. En d'autres termes le besoin est lié à un écart perçu entre deux situations : un présent insatisfaisant et un futur désiré différent. Ensuite cet état étant de l'ordre des représentations, il sera nécessaire de les faire émerger en portant toute son attention sur le vocabulaire utilisé.

²⁹ SYLVIE BUREAU, "*Analyse des besoins de formation*", Société Internationale Desjardins

2. ... est levée progressivement dans la conduite d'un double processus

L'analyse des besoins est alors un effort de réflexion, d'observation et de collecte de données (faits, opinions, attitudes) provenant de sources multiples visant à identifier et documenter les écarts (besoins) entre un résultat actuel et un résultat désiré. Dans cette optique, l'analyse des besoins est à la fois un **processus d'élucidation** et de **négociation** sociale (BOURGEOIS, 1991).

a. d'élucidation

L'essentiel de l'entrée d'un processus d'analyse des besoins est constitué des **représentations des acteurs**, ancrées dans le champ socio-professionnel de leurs activités quotidiennes (BARBIER et LESNE, 1977). L'importance de la perception qu'ont les personnes concernées des possibilités de mise en œuvre de changements, est fondamentale pour provoquer le début du processus.

L'analyse des besoins consiste dans un premier temps à développer une démarche qui amène les acteurs à élucider la situation actuelle, la situation attendue, les perspectives d'action par un **processus progressif de va-et-vient** entre les représentations, ce qui constitue le processus d'élucidation.

b. et de négociation

Les sorties, ou résultats, de l'analyse consistent pour leur part dans le choix du type d'action pour réduire l'écart existant. Le choix du type d'action conduira à opter :

- soit pour **des objectifs inducteurs de formation** (BARBIER et LESNE, 1977), s'il s'avère qu'il faut plutôt agir sur les compétences des personnes, c'est-à-dire au niveau de l'individu ;
- soit pour des **objectifs inducteurs de changement structurel**, s'il s'avère qu'il faut plutôt agir sur les structures ou sur l'organisation ;
- soit encore pour une combinaison de ces deux modes d'action, s'ils se révèlent complémentaires ou tous deux pertinents.

L'analyse des besoins conduit donc dans un deuxième temps à décider de l'action la plus pertinente, décision pour laquelle l'adhésion de tous les membres est requise. Une logique de **négociation** est donc de mise.



La représentation est une notion mouvante, influencée par l'environnement, l'information, l'échange. Dans la mesure où, dans le cas présent, les acteurs à l'origine de la demande sont multiples (l'État, les organisations professionnelles, les transformateurs et commerçants, les producteurs), ont des positions sociales, des objectifs et des stratégies différents, la demande sera elle aussi multiple, chaque acteur analysant différemment le "besoin" de formation. Le besoin n'existe pas "en soi", il se "construit" à partir des représentations qui elles mêmes se forment et transforment en fonction des interactions avec l'environnement et les différents groupes sociaux.

L'analyse des besoins devra s'attacher à diversifier les sources auprès desquelles recueillir des données et prévoir des temps de va et vient pour surveiller l'évolution des représentations en les confrontant aux données objectives.

3. ... pour réguler et prévoir

Un besoin peut être de plusieurs types : besoins de l'organisation (objectifs opérationnels), d'amélioration de la performance, d'amélioration de l'environnement de travail (outils, procédures, processus), de formation. Peu importe le type de besoin ou qu'il soit individuel ou collectif, l'important est de le reconnaître et d'établir les liens entre les enjeux.

L'analyse des besoins est alors une démarche d'évaluation, pour déterminer ce qu'il y a de mieux à faire pour arriver à ses fins, pour garantir qu'on ne se trompe pas de type d'action,

c'est la **fonction de régulation**, réguler le processus dans lequel l'organisation est engagée.

Un besoin est mesurable quantitativement ou qualitativement ou par le truchement d'indicateurs. Au cours de l'analyse, lors du recueil d'informations, un relevé d'indicateurs à un moment précis, permet une anticipation des modifications de contexte et leurs conséquences probables (DE KETELE et ROEGIER, 1991). C'est la deuxième fonction de l'analyse des besoins, celle de **prévision** de l'évolution de l'organisation en fonction des résultats attendus.



Cette approche, renforce l'idée que les besoins de formation sont le résultat d'une construction sociale entre acteurs.

Le projet ADEX.FAR dispose de plusieurs outils, il faudra distinguer ce qui est du ressort des actions du réseau de ce qui pourra être apporté par la formation.

Mais l'expression "réguler le processus dans lequel l'organisation est engagée" pose une difficulté : de quelle organisation s'agit-il ? Le réseau, les pays ? On peut retenir plusieurs organisations est-il possible de déterminer des indicateurs communs ?

2.2. Comment mener une analyse des besoins de formation ?

La méthode et les outils proposés ci-dessous sont extraits de "Analyse des besoins de formation" par SYLVIE BUREAU de la société International Desjardins,

2.2.1. Analyser les écarts de performance , les causes

Quel est le problème ? La formation fait-elle partie de la solution ?

On cherchera d'abord à reformuler toute demande de formation en terme de besoin (écarts), compris entre une performance attendue et actuelle. On étudiera le contexte de travail influençant la performance actuelle. On examinera de quelle façon la résolution du problème appuiera la mission et les objectifs de l'organisation.

Qu'est-ce qui cause ce problème ? Cela revient à identifier les causes de non performance et de les regrouper en grandes catégories, comme par exemple le manque de connaissances ou la motivation ou encore les informations et outils disponibles. L'analyse des besoins réalisée dans cette optique, investiguera toutes les causes possibles de non performance, de façon à proposer les meilleures solutions.

2.2.2. Identifier des solutions

Que proposer pour régler ce problème ?

En fonction des causes identifiées et autres variables d'importance, on proposera une stratégie systémique de résolution de problèmes. Les individus manquent-ils de compétences (de connaissances, d'habiletés) pour faire leur travail ? La formation fera alors partie de l'intervention proposée et fera l'objet d'une analyse des besoins de formation.



La notion de performance est dans ce cas difficile à cerner. L'organisation en question est le réseau FAR. Les membres de ce réseau sont des promoteurs de la mise en place d'un dispositif de formation agricole et rurale, mais ne sont pas nécessairement des décideurs et ont un poids plus ou moins fort dans la prise de décision. La performance attendue pourrait alors être d'une part la capacité à convaincre, d'autre part la mise en place du dispositif. La performance actuelle est encore plus difficile à cerner car la mise en place de dispositif est un concept nouveau.

2.2.3. Analyser les besoins de formation

Quelles sont les compétences à développer ?

L'analyse des besoins constitue un intrant incontournable à la conception de la formation puisqu'elle fournit les éléments d'orientation, de planification et de stratégie nécessaires à la formulation d'objectifs d'apprentissage pertinents et contributifs à une meilleure performance.

À partir des besoins de formation, compris entre les compétences attendues et actuelles, les objectifs de formation pourront être définis. L'analyse des besoins se complètera avec une définition plus fine des contenus, des clientèles cibles et du contexte d'exercice des nouvelles compétences.

Essentiellement, l'analyse de besoins permet de :

- *décrire et documenter le problème, le besoin, la situation à améliorer ;*
- *établir les liens avec les enjeux de l'organisation ;*
- *préciser les profils des clientèles visées, le contexte de travail, les contenus, les compétences attendues ;*
- *définir les objectifs de formation, les indicateurs de mesure ;*
- *envisager les conditions optimales de transfert en milieu de travail.*

*Ces points, là encore compte tenu de la diversité de situations dans les pays, risquent d'être difficiles à déterminer. La démarche devra sans aucun doute être réaménagée dans la mesure où l'on va se trouver confronté à **des** demandes très différentes selon les acteurs.*

2.2.4. Suivre les étapes de réalisation

a. clarifier la demande

Clarifier la demande, c'est questionner le demandeur sur son projet de formation. Le demandeur est un ou plusieurs, observateur et /ou décideur, avec peu ou beaucoup d'influence dans l'organisation. Sa perception est juste ou non.

Quels sont ses intentions ? Pourquoi ? Pour qui ?

Une demande claire et comprise par les deux parties :

- orientera la démarche d'analyse de besoins et les recommandations qui s'en suivront et la conception de l'activité de formation
- constituera une des bases importantes de l'évaluation du succès de l'intervention
- engagera le demandeur dans son projet.

Une demande de formation n'est pas forcément un besoin ; c'est davantage l'expression du désir de voir une situation se régler. Il s'agit souvent d'un énoncé, d'une perception d'une problématique, pour laquelle on envisage la formation comme une solution potentielle.

À ce moment-ci, ce qui importe c'est de questionner le problème (et non pas la solution) et de **trouver le besoin derrière la demande** en recadrant la demande sous forme de besoin, compris entre un résultat visé et un résultat actuel. Ces trois variables doivent être définies.

Cette étape apparaît effectivement primordiale compte tenu des difficultés à identifier les acteurs déjà évoquées. Le questionnement du problème est très vaste et a fait l'objet de nombreuses études depuis des dizaines d'années par des experts pour aboutir à la conclusion de la nécessaire mise d'un cycle de formation pour accélérer et compléter la démarche de renforcement des capacités d'intervention des acteurs. C'est un des objectifs du projet ADEX.FAR.

b. planifier la cueillette d'informations

Identifier les variables à étudier

Les variables sont les sujets sur lesquels portera le questionnement relatif à l'analyse des besoins. Des précisions sur celles-ci sont à la base de la stratégie d'intervention / de formation qui sera proposée.



Les aller-retour entre les représentations que nous avons retenu doit justement servir, dans un premier temps, à identifier les variables à étudier tant le champ apparaît vaste.

Préparer les questions

Il est important de bien préparer ses questions pour ensuite identifier les sources d'information, le type d'analyse requise et les moyens appropriés. Un "questionnaire modèle" ainsi préparé pourra servir de point de départ à l'ensemble des rencontres.



- que cherche-t-on ?
- que veut-on en faire ?
- à quelles questions cherche-t-on à répondre ?
- qui enquêter pour avoir les réponses à nos questions ?

Un questionnaire modèle ne pourra qu'être très ouvert pour laisser la place à l'expression des représentations, point d'accroche principal dans cette étude particulière. Il pourra être affiné au fur et à mesure des entretiens, mais il sera impossible ensuite de revenir avec le même questionnaire auprès des premières personnes interviewées compte tenu de l'éloignement.

Identifier les sources d'information, choisir les moyens et les types d'analyse

Deux types de données sont généralement consultés :

- des données subjectives (opinions) provenant des personnes ;
- des données objectives (faits) provenant des systèmes d'information.

Alors que les premières donneront un sens et une valeur aux informations, les secondes les appuieront avec des faits.

Les moyens les plus utilisés pour la consultation des données subjectives :

- le groupe focus : il réunit généralement de 8 à 10 personnes représentatives du groupe cible à étudier, dirigées par un animateur ou facilitateur.
- l'entrevue individuelle
- le questionnaire



Le choix de tel ou tel outil dépend du type de questions que l'on se pose, du résultat que l'on vise, et des moyens dont on dispose.

Les données objectives seront principalement extraites des divers rapports d'expertise de la coopération française et contribueront à la construction d'un diagnostic externe, d'autant que ces données constituent la base d'expression de la demande (de l'étude). De plus, ces données fournissent un environnement de réflexion qui a probablement influencé les opinions des publics visés.

Pour recueillir ensuite les données subjectives il apparaît alors nécessaire de "balayer large" en ouvrant le plus possible les questions. Le guide d'entretien se distingue du questionnaire écrit, par le fait que la majorité des questions sont ouvertes, ce qui laisse un plus grand espace d'expression à "l'interviewé" et sera la méthode que nous retiendrons.

Un guide d'entretien ne doit donc pas être construit comme une série de questions formulées, il s'agit plutôt d'une conversation maîtrisée, allant plutôt du général au particulier, du factuel aux points de vue plus impliquant.

Ces entretiens semi-directif devraient dans un premier temps aider à mieux cerner les variables à étudier et cibler de plus en plus sur des questions fermées de manière à pouvoir établir par la suite des rapprochements. Une première série de conversations maîtrisées sur un échantillon ciblé (méthode sociologique inspiré de l'approche ethnographique de l'école de Chicago), sera préféré à la définition d'un échantillon représentatif, car cela correspond au besoin de caractériser la diversité des acteurs et des situations dans leur singularité. L'entretien semi-directif va en particulier permettre de comprendre le sens que les individus donnent à leurs actions, en l'occurrence à leur travail, conformément à la recherche des représentations.

La technique du groupe focus sera ensuite utilisée pendant la conférence.

Trois types d'analyse sont couramment utilisés :

- analyse du **public cible** : identifier les caractéristiques des clientèles cible en relation avec le sujet à l'étude : niveau d'études, expérience, âge, sexe, aptitudes, niveau de compétences avec les contenus proposés, facteurs favorables, défavorables à l'apprentissage, conditions de travail.



Cette analyse est indispensable, elle correspond à ce besoin déjà mentionné d'analyser la diversité. Elle sera axée sur la définition d'une typologie d'acteurs, la seconde conférence du réseau FAR, en mai 2008 à Tunis, aidera à cette analyse car elle permettra de rencontrer les acteurs du réseau, de mener des entretiens et d'organiser des groupes focus.

- analyse de **tâche, de contenu** : elle montre les aspects visibles du travail d'un individu, l'ensemble des tâches. Quelles sont les tâches réalisées par l'individu et lesquelles posent problème ? Cette analyse se fonde sur l'observation de l'exécution des tâches chez des personnes sélectionnées et des entretiens avec un groupe focus et/ou les superviseurs.

Une fois l'analyse terminée, certaines tâches seront qualifiées de problématiques ou critiques et c'est souvent à partir de cette analyse que seront dérivés les besoins de formation puis les objectifs de formation.



La méthode proposée ici soulève certaines difficultés par deux aspects. Tout d'abord la mise en place d'un dispositif de formation ne relève pas d'un seul métier mais d'un système de métiers. Ensuite, la conception ou rénovation d'un dispositif de formation constitue une activité nouvelle pour le public visé. Aussi il faudra maintenir la position de "typologie d'acteurs" et mettre en relation les activités effectuées par les personnes et les activités requises dans la conception d'un dispositif. Le groupe focus devrait ensuite permettre d'associer les tâches aux acteurs.

L'analyse de contenu montre le savoir, savoir-faire, savoir être requis pour la réalisation de ces tâches. Cette analyse se fait généralement avec un ou des expert(s) matière. Elle montre une représentation des opérations mentales et des schémas cognitifs invisibles avec lesquels travaillent les experts. Un bon point de départ est de questionner l'expert à partir de l'objectif de formation à atteindre, découlant de l'analyse précédente.



L'expert actuel ne peut qu'être issu des groupes extérieurs (coopération, ONG...) puisque l'objet de la formation est de "constituer une masse critique d'experts...". Pourtant certains acteurs du réseau sont d'ores et déjà confrontés à des tâches contribuant à la mise en place d'un dispositif de FAR. De ce fait, ces acteurs constituent à la fois un groupe cible prioritaire du projet, à la fois un groupe d'experts qui pourra être consulté par le biais d'un groupe focus. La question reste sur la transférabilité d'une telle démarche, les données subjectives devraient contribuer justement à répondre à ce questionnement.

- analyse des **compétences** : quelles sont les compétences requises pour faire un travail ? La compétence exprime un résultat à atteindre, l'application d'un ensemble de connaissances, habiletés ou attitudes. Elle est énoncée de façon normalisée, peut être apprise et est mesurable. Un profil montre les compétences visées, à partir desquelles pourront être identifiés les compétences actuelles et les besoins de formation.



Tout le travail d'ordonnement des compétences, de clarification des énoncés, de choix des verbes d'action utilisés, de niveau de couverture du travail, de consensus autour des compétences ne peut être que guidé par un professionnel expérimenté, expert du processus d'analyse. Aller vers un référentiel de compétences semble difficile à contourner mais dépasse les possibilités de l'environnement de travail à soutenir ce type d'analyse.

Cette méthode restera implicite, l'analyse se focalisera sur l'analyse des tâches et des contenus, d'autant qu'il n'existe pas de référentiel de compétences associé au "métier" d'ingénieur de dispositif de formation.

C. Analyser les résultats

Les entrevues, questionnaires, groupes focus ont permis d'obtenir une foule de données desquelles il s'agit de dégager les idées principales et de produire une analyse.

Dégager les idées principales

L'analyse du contenu des questions **ouvertes** consiste à "capturer" les idées principales en quelques mots et à dégager des catégories par une lecture séquentielle des réponses apportées.

Les réponses aux questions **fermées** (souvent utilisées dans des questionnaires) s'analysent généralement à l'aide de statistiques (somme, pourcentage, moyenne, corrélations, écarts type...). Ces données pourront être représentées sous forme graphique.

Il est également possible de fournir des données statistiques sur les questions ouvertes.



Dans le cas présent, les questions seront essentiellement ouvertes, des statistiques ne pourront être produites. D'autant qu'il faut définir une typologie d'acteurs qui sont représentés de manière inégale, les statistiques sont illusoires car sans réelle signification.

Au-delà des données recueillies : déductions, réflexions, analyse

L'analyse des données recueillies a permis de documenter certaines variables, celles pour lesquelles des données ou opinions des interlocuteurs étaient nécessaires. D'autres doivent l'être par l'expertise du spécialiste en formation qui complètera le cadre d'analyse, en portant une attention particulière à :

- décrire les écarts de performance ;
- identifier des indicateurs de mesure ;
- décrire les besoins et objectifs de formation par clientèles ;
- identifier les conditions optimales de transfert en milieu de travail.



L'analyse proposée est adaptée à des situations bien cernées dans le cadre d'une entreprise et s'effectue selon une logique univoque, alors que l'analyse à mener se situe dans un environnement beaucoup plus flou avec des acteurs ayant des demandes différentes. Elle doit être menée selon une logique de construction sociale pour aboutir toutefois à la description des besoins et objectifs de formation par publics.

d. Présenter un rapport

Une fois l'analyse de besoins terminée, il faut en rendre compte aux décideurs, supérieurs, clients généralement par un rapport écrit et/ou oral. À la présentation du rapport, les interlocuteurs réagiront aux méthodes, conclusions et recommandations ce qui fournira un complément d'informations et d'orientation.

Il est important que des décisions de la part des demandeurs, clients ou supérieurs hiérarchiques viennent clore le processus d'analyse des besoins.

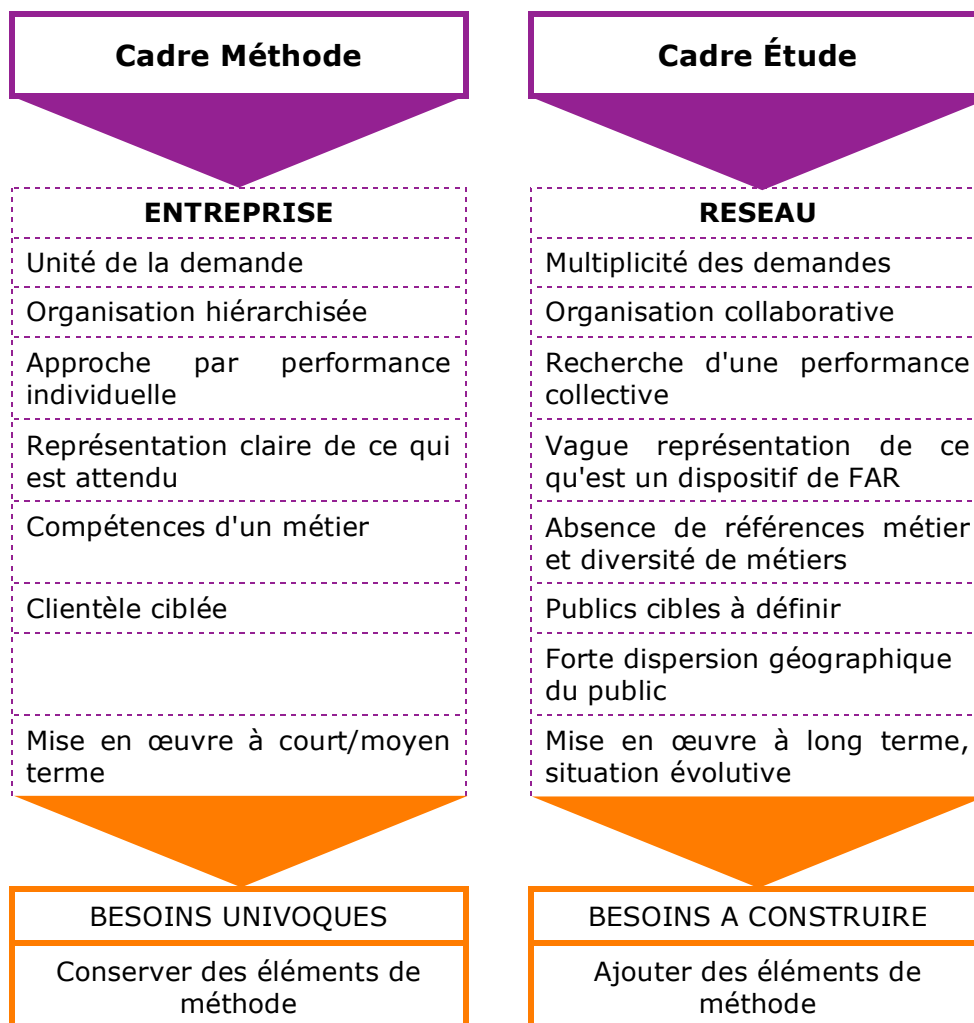


Le rapport semble adapté à la démarche de "construction des besoins" puisqu'il présente d'une certaine manière un "diagnostic" des besoins de formation qui servira d'édifice à une ultime concertation.

2.3. La méthode retenue

La démarche proposée par SYLVIE BUREAU de la société International Desjardins a l'avantage d'être très explicitée et propose un déroulement qu'il paraît pertinent d'adopter.

Toutefois, cette démarche a été élaborée à partir d'une expérience en entreprise et s'applique dans un cadre bien délimité selon des caractéristiques qui sont pour beaucoup étrangères au cadre dans lequel l'étude doit être conduite et qu'il convient de répertorier :



Le demandeur de l'étude, le réseau cosmopolite FAR, est composé d'une diversité d'acteurs qui mènent une réflexion commune sur l'ingénierie des dispositifs de formation agricole et rurale et ont opté pour la capitalisation des expériences tout en restant en lien avec l'expertise internationale. Ses caractéristiques vont à la fois contraindre et guider l'analyse des besoins.

Les besoins de formation peuvent être définis par l'écart entre les compétences nécessaires pour exercer un emploi, une activité professionnelle et les compétences réelles d'un individu à un moment donné (AFNOR). Cette définition n'est pas sans soulever quelques difficultés dans le cas présent :

- par son approche "compétences" elle présuppose l'existence d'un référentiel métier. Or ce dernier n'existe pas, l'ingénierie de dispositif de formation étant un concept relativement nouveau, encore en cours de conception dans le domaine de la formation agricole et rurale et dont les postes professionnels sont encore mal cernés ;
- de ce fait, bien qu'émanant du réseau, les attentes restent relativement floues par manque de **représentation de ce qu'est un dispositif de formation** et de ce qu'est la réalité des activités professionnelles des cadres chargés de créer ou de réformer des dispositifs de formation agricole et rurale.

Dans ces conditions, l'analyse des besoins ne pourra se contenter de suivre la méthode éprouvée dans le monde de l'entreprise et présentée par SYLVIE BUREAU. Elle devra revenir aux fondamentaux de la notion de besoins de formation, ce qui suppose de produire un effort de réflexion, d'observation et de collecte de données provenant de sources multiples afin d'identifier les diverses représentations des écarts entre une situation actuelle et une situation désirée. La méthode retenue est alors constituée d'éléments issus de la démarche présentée auxquels il convient d'en ajouter d'autres. Elle se déroule en 3 phases, une phase préparatoire, une phase d'élucidation et une phase de diagnostic.

A cette phase dite d'élucidation devra succéder une phase de concertation de manière à assembler et accorder ces différentes visions. Il s'agit de faire aboutir la construction des besoins de formation avec les membres du réseau, en suivant une méthode.

2.3.1. Une phase de préparation

a. Analyse du contexte

Le contexte est vaste et nécessite d'être cerné et les membres du secrétariat exécutif peuvent aider à s'orienter dans la documentation. Cette analyse se déroule en deux temps :

- familiarisation avec le fonctionnement et les actions du réseau FAR : visite du site du réseau, questionnement auprès des membres du secrétariat exécutif ;
- lecture d'une série de documents pour analyser le contexte, rapports issus de la coopération française à propos des défis de l'éducation en Afrique, de l'analyse des liens entre la formation professionnelle et le développement, conseillés par ALAIN MARAGNANI : "Étude pour la relance des interventions de l'expertise française en matière de formation agricole dans les pays d'Afrique subsaharienne" dit rapport FUSILLIER, IRAM, décembre 2004 ; "L'Afrique subsaharienne, : démographie, urbanisation, emplois et pauvreté : l'impérieuse nécessité de refonder la formation agricole et rurale" JEAN BOSCO BOUYER, PIERRE DEBOUVRY, ALAIN MARAGNANI, journées IDF 2005 ; "La formation de masse face aux enjeux de développement des exploitations familiales rurales ouest africaines", PIERRE DEBOUVRY, 2007 ; "Formation professionnelle et développement économique : bilan et perspectives pour une nouvelle étape", ANDRÉ GAURON 2008 ; "Pour une stratégie en faveur de la formation professionnelle dans les pays en développement", HCCI, 2008³⁰.

b. Clarification de la demande

La lecture de la première série de documents a permis de dégager l'importance de la formation agricole et rurale dans le développement des pays qui a été présentée dans le chapitre sur l'analyse de contexte. Elle devrait de plus, aider à une première représentation externe des besoins de formation. Mais pour clarifier la demande elle devra être complétée

³⁰ L'ensemble de ces documents est disponible sur le site <http://www.agropolis.fr/formation/biblio.html>

par la lecture du document présentant le projet ADEX.FAR, les comptes-rendus des séminaires et conférences du réseau et l'interview des membres du secrétariat exécutif.

c. Préparation du recueil de données lors de la conférence

L'analyse de contexte fournit des données objectives. D'autres données objectives sont disponibles dans les actions antérieures du réseau. Mais l'essentiel du recueil va concerner des données subjectives. La préparation de ce recueil de données suppose :

- d'identifier les variables à étudier: sujets de questionnement : à partir des conclusions des ateliers techniques organisés en amont du réseau FAR ou depuis son existence afin d'identifier les points de consensus et les questionnements persistants ;
- d'en extraire une première série de questions à tester par des entretiens téléphoniques avec des membres recommandés par le secrétariat exécutif pour leur engagement et leur esprit contributif. Cette première série a pour but de tester l'opérationnalité des questions, de découvrir les sujets qui pourront devenir des variables, et d'élaborer des sous questions ;
- de préparer le guide d'entretien pour la rencontre avec des membres du réseau FAR lors de la seconde conférence de Tunis qui se déroule du 19 au 23 mai 2008 et de demander une liste des participants précisant les personnes incontournables et les personnes nouvelles dans le réseau ;
- de préparer des travaux pour les groupes focus lors de la conférence.

2.3.2. Une phase d'élucidation

Cette phase, destinée à élucider la situation actuelle et la situation attendue, se doit de diversifier les sources et les moyens ce qui implique deux temps.

a. Recueil de données objectives et subjectives

Il s'agit d'abord de recueillir des données objectives et subjectives au moyen :

- **de l'analyse documentaire** des rapports et documents susmentionnés et d'autres à rechercher dans la bibliothèque d'Agropolis, à propos de l'ingénierie de formation et des dispositifs de formation. Si la base documentaire est sensiblement la même que pour l'analyse de contexte, le type d'informations recherché est différent. Cette étude externe cherche à relever des besoins identifiés au cours de travaux d'expertise et à rassembler les éléments de définition des dispositifs et de l'ingénierie des dispositifs ;
- **d'entretiens semi-directifs** : le but est de faire ressortir les représentations des acteurs sur les dispositifs de formation, de repérer leurs activités du ressort de l'ingénierie des dispositifs, et de recueillir les besoins exprimés ou suggérés. Enfin l'issue de ces entretiens devrait permettre de déterminer s'il existe des différences très significatives entre des groupes d'acteurs qui conduiraient à la définition d'une typologie d'acteurs.

b. Construction de références

Il s'agit ensuite de se doter d'un outil de mesure des écarts entre la situation actuelle et la situation attendue et d'amorcer une co-construction des besoins. Pour affiner d'un côté la "représentation de la situation attendue", de l'autre la "représentation de la situation actuelle" indispensables à la constitution d'une base de mesure, les travaux de groupe et de réflexion en binômes seront privilégiés. La concertation dans cette phase sera réduite à trois groupes, un groupe de "nouveaux" dans le réseau, un groupe "d'anciens" et un groupe "d'externes", soit respectivement un groupe "verbes clefs", "activités", "cartographie" :

- **groupe focus "verbes clefs"** ou groupe des nouveaux : une liste de verbes en rapport avec les activités relevant de la création et de la rénovation d'un dispositif de formation agricole et rurale, issus des comptes-rendus de conférences et séminaires du réseau, est fournie. Chaque membre du groupe doit proposer un ou des compléments à ces verbes, de manière à formuler ce qu'ils pensent être des activités relatives à la mise en place d'un dispositif de formation. Le groupe doit ensuite discuter des propositions de chacun afin d'adopter une proposition finale. Fournir une liste de verbes a pour but de concentrer la réflexion des nouveaux sur des actions clefs, et ainsi de ne pas se retrouver avec une liste d'activités trop éloignée des

propositions du deuxième groupe ce qui compromettrait la constitution de bases de comparaison.

- **groupe focus "activités"** ou groupe des anciens : chaque membre du groupe propose une liste d'activités ordonnées nécessaires pour aboutir à la création ou la rénovation d'un dispositif de formation. Ces listes sont ensuite discutées par le groupe dans le but d'adopter une position commune.
- **groupe "cartographie"** : la chargée d'études extrait de la documentation issue des écrits des membres du groupe d'experts MAE/MAP "ingénierie des dispositifs de formation à l'international" toute information relative au concept d'ingénierie de dispositif de formation, afin de recenser les activités et d'identifier les phases du processus. En concertation avec des experts français, les informations extraites seront regroupées, comparées, avant d'être réorganisées dans un document décrivant plus précisément "l'ingénierie de dispositifs de formations". Cette nouvelle présentation est nécessaire pour disposer d'un repère de la situation attendue.

2.3.3. Une phase de diagnostic

La phase d'élucidation, présentée de manière séquentielle est dans les faits interactive, l'analyse des besoins se conduisant par allers-retours : la documentation préalable guide les premiers entretiens, qui renvoient à des compléments de documentation, les travaux de groupe influencent le document de description de l'ingénierie des dispositifs de formation, qui sert de filtre d'analyse des entretiens.

Ce va et vient constitue le processus d'élucidation.

Il convient ensuite d'analyser les données au moyen de tableaux, de regroupements pour d'une part identifier les écarts de "performance" au moyen des cartes repères et d'autre part déterminer si différents publics se dégagent.

Cette analyse devra ensuite être synthétisée et présenter les besoins de formation par type de public visé.

Cette phase correspond à un diagnostic externe composé des besoins exprimés, dits ou sous-entendus et des besoins repérés, issus des observations et réflexions.

Cette phase se conclue par un rapport qui comporte, outre l'analyse des données, des recommandations pour le cycle de formation à concevoir.

Ces trois phases d'analyse donnant lieu à un rapport, devraient servir de base à une concertation élargie à l'ensemble des acteurs du réseau de manière à conduire à son terme le processus de construction des besoins qui comporte une dernière phase de négociation. Cette concertation peut être envisagée lors d'une visio-conférence dont la décision d'organisation appartient au comité de pilotage du réseau FAR.

3. La conduite de l'étude des besoins de formation

3.1. La mise en contexte de la demande

L'analyse de contexte présentée en première partie est le résultat de l'analyse documentaire. En réorganisant certaines informations de la première partie et en complétant par le document de présentation du projet ADEX.FAR, et des actes des actions du réseau FAR, il sera possible de clarifier la demande et de dégager qui sont les demandeurs et les bénéficiaires.

Le projet ADEX.FAR est un projet de renforcement des capacités des acteurs des pays du sud, concernés par l'élaboration, la mise en œuvre et la gestion des systèmes nationaux de formation professionnelle et technique, agricole et rurale. Il articule deux finalités :

1. développer les **échanges** sur les politiques et dispositifs de formation professionnelle et technique au regard des politiques nationales de développement rural, mutualiser la réflexion entre les différents acteurs concernés, **produire et capitaliser** des références, des démarches et des outils pédagogiques ;
2. **former et structurer** une expertise locale de haut niveau destinée à accompagner les réformes institutionnelles dans la mise en place de dispositifs de formation adaptés.

Trois types d'actions visent ce renforcement :

1. l'organisation annuelle d'ateliers techniques internationaux qui contribueront d'une part à la formation des acteurs, d'autre part à construire un langage commun et des réseaux de connaissances ;
2. l'appui méthodologique à la mise en place de plates-formes nationales ou sous-régionales de réflexion, d'études et d'animation sur la problématique des formations agricoles et rurales ;
3. de manière complémentaire, la mise en place d'un cycle de formation sur la thématique spécifique des dispositifs de formation agricole et rurale.

La demande porte sur ce dernier point. il s'agit de réaliser une étude préliminaire à la mise en place d'un cycle de formation sur la thématique spécifique des dispositifs de formation agricole et rurale. Le point d'appui du projet est le réseau international FAR. Retrouver la genèse de création du réseau puis du projet va permettre de mettre en exergue l'ensemble des demandeurs et leurs motivations, et de révéler les bénéficiaires afin d'aider à découvrir des besoins derrière la demande.

Si l'origine du projet remonte aux intentions des organisations internationales de soutenir "l'éducation pour tous", l'orientation vers le secteur rural provient de la collaboration des ministères des Affaires Étrangères et de l'Agriculture et de la Pêche français et l'appropriation par les pays subsahariens se détermine avec la création du réseau international FAR.

GENESE DE LA CREATION DU RESEAU FAR

Orientations internationales			Orientations coopération française	
UNICEF UNESCO PNUD Banque Mondiale 155 pays	- 1990	Conférence de Jomtien : Objectif EPT, Education Pour Tous	- Fin 90	Collaboration des Ministères des Affaires Etrangères et de l'Agriculture et de la Pêche, création d'un groupe de travail sur l'ingénierie de formation dans le secteur rural
ONU	- 2000	Objectifs du millénaire, objectif 8 cible 16 : formuler et appliquer des stratégies qui permettent aux jeunes de trouver un travail décent	- 2003	Recommandations du groupe de travail : capitaliser les expériences significatives d'ingénierie des dispositifs de formation, mettre en place un réseau d'expertise inclure la réflexion sur la FAR dans celle à conduire sur les stratégies sectorielles
CNUED FAO UNESCO	- 2002	Sommet mondial de Johannesburg : Programme Phare Education pour les Populations rurales – EPR	- 2004	Rapport Fusillier IRAM ²⁹ La formation de masse en milieu rural doit permettre d'avoir un impact sur la productivité, l'environnement et l'insertion sociale
Renforcer capacités nationales de définition et de mise en œuvre des programmes d'éducation en réponse aux besoins des populations rurales				
Rapport jeffrey Sachs	- 2005	Rapport sur le projet du millénaire "investir dans le développement humain		Journées d'étude Ingénierie de Formation IDF Bibliothèque virtuelle
La formation professionnelle est un des éléments de l'atteinte de la cible 16				
NEPAD	-	Porter les efforts sur le renforcement des capacités des ressources humaines	- 2005	Atelier de Ouagadougou MAE et PNCI ³⁰ : "formation de masse en milieu rural, élément de réflexion pour la définition d'une politique nationale" auquel participait de représentants des institutions nationales en charge de la formation, prestataires de formation de 10 pays d'Afrique
Création réseau FAR				

²⁹ Institut de Recherches et d'Applications des Méthodes de développement

³⁰ Pôle National de Coopération Internationale, DGER, Ministère de l'Agriculture et de la Pêche

GENESE DU PROJET ADEX.FAR

	Thème	Prises de position	Attentes
Ouaga-Dougou	- 2005 "Formation de masse en milieu rural, élément de réflexion pour la définition d'une politique nationale"	Recentrer dispositifs de formation sur les producteurs, Redéfinir les contenus d'enseignement et accorder la priorité à la formation de formateurs Régionaliser le dispositif pour faciliter son intégration Pérenniser le financement des nouveaux dispositifs	Renforcer l'argumentaire économique et politique des acteurs en charge de la formation pour convaincre décideurs
Création du réseau FAR, espace d'échanges, de mutualisation et de capitalisation			
Cotonou	- 2006 Mise en place du réseau FAR et appui à la mise en place de réseaux nationaux.	Réseaux relais nationaux devraient contribuer à la diffusion des informations et aux réflexions à l'échelle des Etats Echanges et études, en économie de l'éducation, sur la pertinence et l'impact des dispositifs de formation en place, leur adaptabilité et les conditions de transfert. Elargissement des réflexions et études, vers les besoins d'acquisition de compétences par les populations rurales	Disposer d'informations, d'outils, d'études, d'aide à l'analyse diagnostic, des démarches pour la création de dispositifs de formation en milieu rural. Constituer une expertise nationale et régionale en lien étroit avec l'expertise internationale
Le réseau réunit une expertise collective, au service de la formation agricole et rurale, pour inciter et accompagner les réflexions et décisions politiques dans ce domaine.			
Dakar	- 2006 Economie des dispositifs de formation pro agricole et rurale	Bâtir une réflexion commune et permettre le développement d'une compétence collective dans le domaine très peu exploré de l'économie de l'éducation pour le secteur des formations agricoles et rurales	Poursuivre cette professionnalisation
Développer les activités du réseau FAR à travers son site, diffusion régulière de notes d'infos, organisation de visioconférences			
Yaoundé	- 2007 Problématique des dispositifs de formation rurale pour l'insertion professionnelle et sociale des jeunes.	Promouvoir un dispositif de formation avec comme finalité de former des producteurs en capacité de gérer leur système de production. Caractéristiques d'un dispositif : souple du fait diversités territoriales et des demandes. centré sur l'accompagnement des projets des jeunes agriculteurs dans le cadre d'une politique incitative mobilisant les professionnels dans la conception clair sur le système de pilotage et d'appui	Renforcer les capacités des centres de formation en ingénierie de formation et en particulier en analyse de la demande Nécessité de travailler sur un langage commun Travailler sur la motivation des formateurs, leur statut et leur niveau de formation initiale.
Le projet ADEX.FAR, projet de renforcement des capacités des acteurs, concernés par l'élaboration, la mise en œuvre et la gestion de systèmes nationaux de formation professionnelle et technique, agricole et rurale, prend appui sur le réseau FAR			

3.2. La clarification de la demande de formation

3.2.1. Position et enjeux de la demande

Au travers des histoires parallèles sur les réflexions conduites au cours de ces 15 dernières années, trois types d'acteurs ont progressivement influencé la demande de formation du réseau FAR par l'attention particulière qu'ils ont accordé au secteur rural :

- 1. les organisations internationales** : la Banque Mondiale, le groupe de l'ONU (FAO, UNICEF, UNESCO) et ses conférences mettent l'accent depuis 1990 sur l'Éducation pour Tous. Depuis les années 2000, le segment rural apparaît comme un vecteur phare pour le développement et les organisations internationales se focalisent sur la population rurale³¹. Dans le même temps, le NEPAD, Nouveau Partenariat pour le Développement en Afrique, propose de porter les efforts sur le renforcement des capacités des ressources humaines ;
- 2. la coopération française** a modifié sa stratégie d'intervention : de l'appui institutionnel - dans la période des plans d'ajustements structurels imposés par le FMI et la Banque Mondiale en contrepartie du financement de projets de développement - selon une logique de projet, à un abondement direct dans les budgets des États selon une logique programme. L'expertise française bascule dès lors sur un rôle d'accompagnement à la constitution d'une expertise nationale ;
- 3. les pays subsahariens** : pendant les années 80, la coopération française procédait par substitution, apportant une assistance technique à un État omniprésent. Le phénomène de privatisation, point constitutif des plans d'ajustement, a entraîné un désengagement de l'État. Si de nouveaux acteurs sont apparus sur les lieux laissés libres par l'État, la répartition, l'organisation des compétences s'est trouvée totalement bouleversée. L'abondance et la diversité des actions/projets a fractionné les compétences en petits groupes. L'omniprésence de l'aide cette fois a généré un brouillage politique. Aujourd'hui des intérêts communs commencent à émerger, (problèmes de pollution..) et les grandes fédérations professionnelles de filières (coton, poulet) négocient de manière autonome au niveau international. De son côté, le système éducatif resté centralisé, élitiste, peine à assurer son nouveau rôle dans l'enchevêtrement de projets et d'actions. La netteté du déséquilibre dans l'organisation éducative, avec un enseignement professionnel sous-représenté, produit son effet en sensibilisant à la nécessité d'une redéfinition des rôles des acteurs afin de reconstruire, de réorganiser la formation en un véritable dispositif. Les pays membres du réseau FAR se sont réappropriés cette réflexion au fur et à mesure des divers séminaires organisés par le MAE et le Pôle National de Coopération Internationale (PNCI) et leur demande s'est affirmée.

Les réflexions de l'ensemble de ces acteurs convergent pour accorder un rôle majeur au secteur agricole dans le développement des pays subsahariens, une place stratégique qui nécessite la définition d'une politique. La formation, autre vecteur vital de développement, doit être profilée pour devenir un outil au service des politiques de développement et servir au renforcement du capital humain.

Cette demande quoique émergente, n'est pas explicitement formulée par les organisations internationales, le réseau FAR agit en précurseur, la demande vient de lui.

3.2.2. La demande du réseau FAR, le projet ADEX.FAR

Les membres du réseau FAR sont convaincus que la formation agricole et rurale est un des principaux vecteurs de développement dans leur pays et que, le système de formation professionnelle initiale et continue étant inadapté aux besoins d'une formation de masse de producteurs et productrices, la refondation des dispositifs de FAR est nécessaire et doit s'inscrire dans une politique de développement.

³¹ projet phare "Éducation for Rural people" de la FAO", http://www.fao.org/sd/erp/ERpflagship_fr.htm

Dans la majeure partie des pays africains, l'agriculture est un instrument pour entraîner la croissance, surmonter la pauvreté, assurer l'emploi et l'auto-emploi et renforcer la sécurité alimentaire, un instrument de développement (cf. §1.1).

Or dans ces pays, l'agriculture assure de plus en plus difficilement ses missions. Avec une situation démographique fortement expansive et particulièrement jeune, une population rurale en augmentation malgré une urbanisation soutenue, des risques d'exode rural vers les villes, de dégradation des ressources naturelles, de sous-emploi massif et d'augmentation de la pauvreté, relever les défis du développement agricole, de la lutte contre la pauvreté, passe par une **augmentation de la productivité agricole et une gestion durable des ressources**.

La capacité d'auto-adaptation des exploitants familiaux se trouve désormais fortement contrainte par les exigences d'un contexte de désengagement de l'État et de mondialisation. Aussi les nouvelles générations sont les seules à même de conduire la nécessaire transformation des exploitations familiales pour les adapter à ce nouveau contexte en les insérant dans l'économie nationale et internationale et en participant à la mise en œuvre d'une politique de développement agricole.

Pour obtenir un impact significatif sur la productivité agricole, la gestion raisonnée des ressources naturelles ainsi que sur l'organisation du monde rural, une masse critique de producteurs et productrices doit être formée. Les pays ont hérité d'un système de formation initiale et continue dont les infrastructures, programmes et personnel correspondent aux besoins d'un système d'encadrement agricole entièrement financé par l'État, principal employeur. Ce système présente ainsi les particularités de former plus d'ingénieurs que de techniciens et peu de producteurs et productrices et d'avoir de faibles relations avec le milieu professionnel. La main mise de l'État ayant été démantelée depuis, les besoins de formation des acteurs du monde rural s'étant élargis, la rénovation du système de formation agricole et rural s'avère incontournable.

La formation rurale doit être repensée en l'inscrivant dans "l'ensemble de la problématique de développement sous-jacente"³². Les orientations du développement rural emporte en fait des conséquences sur la façon d'aborder et de cadrer la définition de stratégies de formation rurales à moyen/long terme. Elle permet en effet de savoir sur quelles orientations de production et sur quel système de recherche et de service à l'agriculture sera arrimé le système de formation. Les solutions sont d'abord politiques avant d'être techniques, les politiques structurelles s'imbriquant dans la politique générale de développement.

Politiques, les solutions doivent alors être "portées de l'intérieur et elles doivent l'être par des acteurs outillés et donc formés pour peser sur les choix"³³.

De cette analyse, le réseau FAR en déduit que le développement de dispositifs de formation professionnelle passe par l'existence de personnes relais dans les différents pays qui soient capables de faire l'analyse diagnostic des situations locales, de définir les enjeux de la formation professionnelle, de monter et de défendre des dossiers de projets dans leurs pays ou auprès d'organismes internationaux de développement. Pour le réseau, un élément clef de la démarche de création ou de rénovation d'un dispositif de FAR est "l'existence d'une masse critique de personnes bien formées pour participer à l'élaboration de stratégies nationales de FAR, ainsi qu'à la création de dispositifs de formation professionnelle adaptée"³⁴.

³² LOIC BARBEDERETTE "Repenser l'appui à la définition de stratégies de formation rurale dans les pays de la zone de solidarité prioritaire", d'après une note de réflexion élaborée pour le Bureau de la Formation Professionnelle du Ministère des Affaires Étrangères français, 2002

³³ Ibid

³⁴ <http://www.far.agropolis.fr/telechargement/compte-rendu/ouaga/6Tablerondedispositif.pdf>

Cette hypothèse sert à la définition de l'objectif 2 du projet ADEX.FAR : "**Renforcer les compétences et les capacités d'intervention des acteurs**".

Pour réaliser cet objectif, trois types d'actions sont prévus :

1. la réalisation d'ateliers techniques internationaux d'analyse, de réflexion et d'échange ;
2. l'appui à la création de groupes de réflexion nationaux ;
3. la formation des acteurs par la réalisation de sessions de formation. Ces sessions de formation doivent intervenir en complémentarité des actions précédentes. Il s'agit d'actions de formation professionnelle continue, qualifiantes, pour un public de responsables de la mise en œuvre de dispositifs de formation.

Sur ce dernier point, le réseau FAR demande de conduire un travail préliminaire de réflexion autour du montage d'un cycle de formation. Ce travail consiste en une analyse des besoins de formation du public visé.

"La mise en œuvre de dispositifs de formation professionnelle et technique, agricole et rurale, pertinents, souples, durables, maîtrisant les coûts, en articulation avec l'éducation de base, impose un renforcement des capacités aux plans institutionnel, organisationnel et fonctionnel des administrations chargées de mettre en œuvre les politiques nationales, depuis l'échelon national jusqu'à celui des établissements, mais aussi de la société civile et de ses différentes catégories d'acteurs concernés par l'orientation et la gestion des dispositifs de formation".

Dès lors les bénéficiaires du cycle de formation du projet ADEX.FAR sont à la fois ceux qui seront en charge de construire cet outil, à la fois ceux qui le piloteront et ceux qui l'utiliseront.

3.2.3. Les bénéficiaires potentiels

Directs :

- les responsables politiques et institutionnels impliqués dans la conception et la gestion des stratégies nationales de formation professionnelle et technique pour les populations rurales dans le cadre de politiques nationales de développement du secteur agricole et rural : élus nationaux et locaux, cadres des ministères (élevage, agriculture, développement rural, enseignement technique, formation professionnelle), responsables d'organisations professionnelles agricoles, artisanales, commerciales, nationales ;

Les cadres sont des ingénieurs agronomes qui ne sont généralement pas préparés à des tâches à caractère éducatif et n'ont aucune formation, sauf sur le tas, aux problématiques d'ingénierie de dispositifs, d'ingénierie de formation, ou d'ingénierie pédagogique.

- les prestataires de formation concernés par l'élaboration, la mise en œuvre et le fonctionnement des dispositifs de formation agricole et rurale : ingénieurs de formation, responsables des centres de formation, enseignants et formateurs, vulgarisateurs, conseillers de gestion, techniciens, responsables et cadres des organisations professionnelles agricoles et rurales et d'ONG locales...

Les ONG et organisations professionnelles, prennent de multiples initiatives, qui, quoique présentant parfois un caractère innovant, partent dans toutes les directions, sans capitalisation ni mutualisation, sans cohérence.

Finaux :

- les **utilisateurs** : producteurs et productrices en milieu rural confrontés à la nécessaire adaptation de leurs exploitations familiales et du monde rural aux contextes économiques et sociaux, à l'augmentation de la productivité et à la gestion durable des ressources ;
- les **jeunes** à la recherche d'une insertion professionnelle et sociale dans des activités traditionnelles ou nouvelles à créer en milieu rural.

3.3. La préparation du recueil de données

3.3.1. Orientations documentaires

Trois ateliers se sont déroulés depuis la création du réseau FAR et portent successivement sur la mise en place du réseau FAR et son rôle d'appui à la création de réseaux nationaux, l'économie des dispositifs de formation professionnelle agricole et rurale et la problématique des dispositifs de formation rurale pour l'insertion professionnelle et sociale des jeunes. De ces ateliers il est possible d'extraire les points de convergence afin de repérer les questionnements en suspens et d'obtenir des orientations sur la nature des besoins de formation. Il ne paraît pas abusif de relever également les points de convergence de l'atelier de Ouagadougou, atelier fondateur du réseau, qui portait sur le thème des éléments de réflexion pour la définition d'une politique nationale, nécessaire à une formation de masse en milieu rural, et de revenir sur le rapport "Fusillier", base de fondation du réseau. Un dernier rapport, celui du groupe de réflexion sur "l'économie de la FAR" paraît également judicieux.

a. L'atelier de Ouagadougou en 2005

La table ronde n°2 sur "les éléments clefs d'une démarche de création d'un dispositif de formation professionnelle de masse" porte 3 éléments en évidence³⁵ :

- le rôle clef d'un bon **diagnostic** de la situation comme préalable à toute intervention, à la fois sous son angle économique, démographique, agronomique, mais aussi social, culturel ainsi que sur les dispositifs d'apprentissage ;
- l'importance de bien identifier les **différents types d'acteurs** susceptibles d'être concernés par la formation professionnelle, de bien connaître les rôles qu'ils peuvent jouer ainsi que leurs moyens d'intervention ;
- l'existence d'une **masse critique** de personnes bien formées pour participer à l'élaboration de stratégies nationales de formation agricole et rurale, ainsi qu'à la création de dispositifs de formation professionnelle adaptés.

Le deuxième point a justement fait l'objet de la seconde conférence du réseau en mai 2008, ce sujet, certes important, est d'une certaine manière traité. Le dernier point renvoie justement à l'objectif du réseau et du projet ADEX.FAR, il rejoint d'une certaine manière le second. Reste le premier point. Le rôle du diagnostic peut faire l'objet d'un double questionnement sur, d'une part la réalisation d'études, lesquelles et par qui, d'autre part l'analyse de ces études, et par qui.

D'où il ressort une demande de maîtrise de compétences en :



diagnostic de la situation globale et d'identification des différents acteurs concernés.

b. L'atelier de Dakar en 2006

L'objectif de l'atelier était de "permettre aux participants d'acquérir des références, des méthodologies et des outils simples qui permettent d'élaborer des argumentaires et des outils sur les aspects économiques des dispositifs de formation agricole de masse, sur leur suivi et sur leur impact".

"La mise en œuvre de dispositifs de masse devrait s'appuyer sur l'observation de l'existant, et en particulier le repérage des dispositifs innovants ce qui pose la question de savoir qui en a la responsabilité au niveau national comme au niveau sous régional³⁶" (au sens supranational).

Au delà des types d'argumentaire à développer, les participants à la visioconférence ont insisté sur différents points :

³⁵ Atelier international "Formations de masse en milieu rural, éléments de réflexion pour la définition d'une politique nationale", actes, www.agropollis.fr/formation/pdf/atelier_ouagadougou/actes.pdf

³⁶ CHRISTIAN FUSILLIER, consultant et animateur du groupe de réflexion sur l'économie de la FAR, "Réflexion sur l'économie de la formation agricole et rurale", France coopération, octobre 2007.

- la FAR devrait avoir pour fonction de proposer des formations utiles à l'exercice des métiers, utilisables dans différents contextes, qu'ils soient ruraux, péri urbains voire même urbains. Elle n'a de sens que si elle est corrélée à une politique agricole ;
- les équipes en charge de conduire la stratégie nationale de FAR ont besoin d'être sécurisées dans la durée, par une ou plusieurs sources de financement, en lien étroit avec les organisations professionnelles agricoles ;
- chaque pays devrait chercher à comprendre comment les autres pays ont abordé la mise en œuvre de leur stratégie, la nature des argumentaires et les prises de décisions (approche de type benchmarking) ;
- les nouvelles technologies (information, formation à distance) ne doivent pas être oubliées ;
- si l'analyse de l'offre de formation est importante, il faut privilégier l'analyse de la demande de formation pour construire les dispositifs adaptés.

Les pays d'Afrique subsaharienne ont peu d'économistes dans le secteur agricole, et encore moins d'économistes de la formation. Par ailleurs les économistes sont très peu impliqués dans la réflexion et les recherches en économie de la FAR.

D'où une demande en amélioration des compétences :



d'anticipation et de prospective chez les cadres publics et privés mais aussi pour les leaders professionnels et les formateurs afin de leur permettre de construire des formations mieux adaptées aux besoins du développement des régions et donc de favoriser la création d'emplois et d'auto emplois.

C. L'atelier de Yaoundé en 2007

Cet atelier était une rencontre d'un groupe d'experts africains, consacrée à la problématique des dispositifs de formation rurale pour l'insertion professionnelle et sociale des jeunes.

Il conclut sur les caractéristiques que doit avoir un dispositif pour remplir sa mission d'insertion des jeunes :

- le dispositif de formation doit se donner comme finalité de former des producteurs en capacité de gérer leur système de production, et non au développement de capacités à caractère spécifiquement techniques. Il s'agit de donner au jeune la capacité de maîtriser l'ensemble des facteurs de son environnement ;
- le dispositif doit être souple pour s'adapter aux spécificités du territoire et à la diversité des demandes. Ce qui nécessite de renforcer les capacités des centres de formation en ingénierie de formation et en particulier en analyse de la demande ;
- les dispositifs à imaginer doivent se centrer sur l'accompagnement des projets des jeunes agriculteurs dans le cadre d'une politique incitative.

Il soulève également des nécessités méthodologiques pour la mise en place de dispositifs de formation :

- la nécessaire mobilisation des professionnels dans la conception des dispositifs de formation ;
- la nécessité de travailler en préalable sur un langage commun à tous les acteurs mobilisés ;
- la clarification du système de pilotage et d'appui des dispositifs de formation ;
- l'importance de travailler sur la motivation des formateurs, sur leur statut et sur leur niveau de formation initiale.

Les partenaires souhaitent :



une amélioration des compétences en maîtrise de méthodologies d'analyse, d'élaboration, d'animation, de mutualisation et de capitalisation.

d. Le rapport du groupe de réflexion sur l'économie de la FAR en 2007

Pour faire suite aux recommandations de l'atelier de Ouagadougou, le MAE français a accompagné le travail d'investigation souhaité par les participants dans le domaine de l'économie de la FAR. Parmi d'autres initiatives³⁷, un groupe de réflexion et de proposition, animé par CHRISTIAN FUSILLIER, a été mis en place sur ce thème. Les travaux de ce groupe sur les coûts, les effets et les modes de financement de la FAR ont pu se nourrir de l'expérience et des conclusions de l'atelier de Dakar du réseau FAR.

Le rapport propose une série de recommandations opérationnelles en matière d'études et recherches, d'accompagnement et de structuration des compétences. Sur ce dernier point, le rapport préconise pour la suite de "se doter d'un pôle référent en matière d'économie de la FAR, de former des économistes de la FAR et de renforcer les compétences en économie de la formation des cadres en charge de l'orientation, de la programmation et du suivi des dispositifs de FAR"³⁸. Stratégiquement le rapport propose d'organiser des sessions de formation pour les cadres des ministères concernés, soit en lien avec le CESAG de Dakar, soit directement dans les pays, ou encore en formation à distance.

D'où une proposition de renforcement des compétences :



en économie de la formation.

e. Le rapport "Fusillier"

L'étude de l'IRAM "pour la relance des interventions de l'expertise française en matière de formation professionnelle agricole dans les pays d'Afrique Subsaharienne", dit *rapport Fusillier* constitue également une analyse de repérage des thèmes de questionnement dans la mesure où postérieurement à ce rapport la coopération française opte pour un transfert vers une expertise locale. *"Si une partie des expertises se situe en amont des dispositifs de formation professionnelle agricole (appui à la définition d'une politique nationale, appui à la mise en œuvre de celle-ci, définition de structures d'information, de concertation, et de régulation entre les acteurs), une autre partie de la demande concerne très spécifiquement les activités d'ingénierie de dispositifs de formation. "*

D'après l'étude, trois stades d'intervention dans la mise en œuvre de dispositifs de formation professionnelle semblent particulièrement faire l'objet d'une demande :

1. l'expression de la demande de formation et la connaissance des besoins de formation ;
2. le passage des besoins à l'élaboration du dispositif de formation ;
3. l'assurance que la formation réalisée réponde aux objectifs définis.

Les principales compétences que les responsables de dispositifs nationaux devraient maîtriser :



analyser des demandes et des besoins de formation ;
élaborer des dispositifs adaptés ;
conduire un processus de formation pour répondre aux demandes et besoins identifiés.

f. La synthèse

La définition de l'ingénierie de dispositifs de formation relevée dans le "rapport Fusillier" : *"ensemble des démarches méthodologiques, systématiques et coordonnées, utilisées pour la conception, la rénovation, l'évaluation de dispositifs de formation pour atteindre des objectifs préalablement déterminés. Elle comprend : l'analyse prospective, la définition du cadre du projet, l'ingénierie de formation, la définition des termes de référence, la définition*

³⁷ Stagiaires IREDU dans trois pays, étude sur le financement de la formation professionnelle agricole

³⁸ "Réflexion sur l'économie de la FAR", rapport définitif, groupe de réflexion sur l'économie de la FAR du MAE, Direction Générale de la Coopération Internationale et du Développement, octobre 2007.

des moyens nécessaires, l'organisation des structures de formation, la formation des personnels, l'évaluation... " met en exergue plusieurs étapes d'ingénierie.

Les questionnements relevés dans les différentes rencontres du réseau FAR peuvent être associés à certaines étapes :

analyse, diagnostic et prospective :	comment construire des formations adaptées aux besoins de développement des régions ? comment mener une analyse diagnostic de la situation globale ?
définition du cadre du projet :	comment identifier les acteurs concernés ?
ingénierie de formation :	comment analyser la demande et les besoins de formation ? comment conduire un processus de formation pour répondre aux demandes et besoins identifiés ?

Ces questionnements serviront de trame pour la construction du guide d'entretien.

3.3.2. La préparation du guide d'entretien

Rappelons que l'entretien permet de connaître les questions que se posent a priori les acteurs sociaux eux-mêmes.

Une enquête par entretien non directif se prépare en réalisant un guide d'entretien qui pourra être plus ou moins structuré, long et précis. Ce guide comporte la liste des thèmes à aborder, lesdits thèmes sont classés dans un ordre qui pourrait être celui du déroulement de l'entretien. Toutefois chaque entretien possède sa propre dynamique et soucieux d'éviter tout effet d'imposition de problématique, l'enquêteur aura intérêt à prêter attention aux thèmes qu'il n'a pas prévu.

Le guide pourra être affiné au cours de quelques entretiens exploratoires, même s'il n'a pas vocation à être remanié tout au long de l'enquête. Un guide d'entretien ne doit donc pas être construit comme une série de questions formulées, il s'agit plutôt d'une conversation maîtrisée, allant plutôt du général au particulier, du factuel aux points de vue plus impliquant.

a. guide n°1 pour les entretiens téléphoniques

L'idée de cette première série était d'interviewer des personnes recommandées pour leur dynamisme, expérience et implication dans le réseau, garantissant ainsi un accueil bienveillant à la démarche. En effet, l'objectif de cette série d'entretiens, téléphoniques compte tenu de l'éloignement géographique des membres du réseau, était triple :

- d'une part faire émerger les représentations des situations actuelles et attendues ;
- d'autre part vérifier les points d'intérêt soulignés lors des rencontres du réseau FAR ;
- enfin estimer la pertinence des questions choisies pour obtenir des réponses constituant de véritables données pour une analyse des besoins de formation.

Ce dernier point était précisé aux personnes appelées.

Une dernière question, (la numéro 5) a été suggérée pour estimer la part de formation dans les actions menées jusqu'à présent par le réseau.

Premier guide d'entretien
1. Qu'est ce qu'un dispositif de FAR ? 2. De quels outils de connaissance et d'analyse des systèmes de formation disposez-vous actuellement ? 3. Quelles personnes et organisations sont légitimes, et en quoi le sont-elles, pour participer à la mise en place d'un dispositif de formation ? 4. Le système de formation actuel vous paraît-il transformable en dispositif, de quels atouts et handicaps dispose-t-il ? 5. Que vous ont apporté les séminaires et ateliers techniques qui ont eu lieu jusqu'à présent en terme d'opérationnalité ?

6. Quels sont vos besoins de formation ?

résultats des entretiens

Comme prévu l'accueil a été très facilitateur, les entretiens ont été relativement longs, de l'ordre d'une heure et sept personnes ont pu être interviewées, la plupart issues de la liste fournie par MARC ABOUCAL, et deux en remplacement de personnes absentes, dont une n'ayant encore jamais participé à des rencontres du réseau, SOULEYMANE DIARA, membre de la "commission formation" de l'AOPP, association des organisations de producteurs du Mali.

La nature des réponses obtenues, si elle renseigne sur l'état d'avancement de la démarche de mise en œuvre d'un dispositif de formation, n'est pas tout à fait conforme aux objectifs recherchés, seul le dernier objectif étant complètement atteint, le test du questionnaire.

La première question a mis en évidence que les personnes avaient en tête tous les ingrédients d'un dispositif sans toutefois en avoir l'articulation. Cette question, en première position, surprenait les personnes qui se sentaient "interrogées" et non interviewées. Pour les trois questions suivantes, les réponses portaient très souvent sur ce qu'il "fallait" faire et les éventuels obstacles. A la cinquième question, tous les "anciens" s'accordaient pour ressentir les effets formateurs des séminaires et ateliers organisés par le réseau, mais aucune réelle réponse n'a été apportée à la dernière question pourtant objet principal de ces questionnements.

Les réponses obtenues lors de cette première série d'entretiens étaient finalement très standardisées et restaient essentiellement focalisées sur une représentation de l'attendu. Elles donnaient **peu d'informations** sur la situation actuelle. Deux raisons peuvent être avancées, l'une inhérente au questionnaire lui-même, l'autre à l'ancienneté des personnes dans le réseau :

- le questionnaire ne contribuait pas à aider les personnes à prendre de la distance pour pouvoir expliciter leur pratique et la question d'ouverture donnait une tonalité de "vérification" de la compréhension d'un dispositif de formation ce qui a dirigé le reste des réponses ;
- les "déjà membres" du réseau ont "reformaté" leur pensée au contact des séminaires et ateliers et se situent dans cette projection. Les résultats les plus probants pour la connaissance de la situation actuelle restent finalement les réponses apportées par une personne n'appartenant pas directement au réseau (cf SOULEYMANE DIARA).

Cette dernière observation conduit à s'interroger sur le public cible du cycle de formation : lors de la conférence de Yaoundé, un des points de convergence s'attache à l'existence d'une "**masse critique de personnes bien formées**" pour participer à l'élaboration de stratégies nationales de formation agricole et rurale, ainsi qu'à la création de dispositifs de formation professionnelle adaptés.

Les personnes constituant cette masse critique sont-elles uniquement celles déjà membres du réseau ?

La connaissance du concept de dispositif de formation est-elle un pré-requis pour participer au cycle de formation ?

Ne doit-on pas rechercher, avec l'aide des personnes membres, des acteurs clefs ayant la légitimité pour la mise en place d'un dispositif ?

Et devant bénéficier d'une formation ?

Ce questionnement est à prendre en compte pour élaborer la stratégie de la poursuite du recueil de données.

objectifs du nouveau guide d'entretien

L'opportunité de rencontrer un grand nombre de personnes lors de la conférence internationale du réseau FAR en mai 2008 ne se représenterait pas avant un an au moins, le guide d'entretien devait devenir très opérationnel, et :

- mieux rendre compte des représentations de la **situation actuelle**, par un questionnaire plus orienté sur les activités actuelles de la personne interviewée ;
- tout en conservant la représentation de la **situation attendue** afin d'obtenir une vision des écarts entre ces deux situations.

Compte tenu de la difficulté à obtenir des informations sur la situation actuelle par les "anciens" du réseau, compte tenu du manque de représentation de ce qu'est un dispositif de FAR par les "nouveaux" dans le réseau, la stratégie adoptée pour les futurs entretiens sera de viser 2 types de personnes :

- celles ayant déjà participé à des séminaires du réseau : les données issues de ces entretiens devraient être plus orientées sur les représentations de la situation attendue ;
- celles participant pour la première fois à une conférence : pour faire émerger les situations actuelles.

Le recoupement des informations par type d'acteur devant permettre une vision des écarts.

b. guide n°2 pour les entretiens lors de la conférence

La mise à disposition d'une note de MARTINE DAVID sur "L'entretien sociologique de type semi directif, un outil pour l'analyse du travail"³⁹ allait permettre de mieux formuler les questions du deuxième guide grâce à deux recommandations :

1. *"L'amorce n'est jamais directement liée à ce qu'on cherche... on balaye large tout d'abord puis on creuse le sujet qui nous intéresse. Il ne s'agit pas de commencer directement, par exemple, avec la question : "c'est quoi pour vous un agriculteur, c'est quoi un bon professionnel"...cette question est bien sûr centrale dans le questionnement, mais elle ne sera amenée que progressivement à partir d'un approfondissement de ce qui a été dit avant."*
2. *"Le guide devait être recentré sur l'individu et son quotidien, avec des questions peu impliquantes, sur ses pratiques, son travail, son environnement, avant de l'élargir aux questionnements plus directs sur les dispositifs, plus impliquants".*

Idées renforcées par BRUNO LEMERY⁴⁰ :

3. *"[...]plus les questions seront concrètes et au plus proche des situations de travail, plus la construction théorique sera riche et structurée[...]" ;*
4. *"[...]de plus, dans la mesure où l'on doit instaurer un climat de confiance et détendu, il est préférable de proscrire tout questionnement bureaucratique, proche de l'interrogatoire et préférer plusieurs questions indirectes à une seule trop directe et brutale, qui ferait appel à des catégories mentales (les professionnels et les autres, les vrais agriculteurs et les autres...) et qui aboutirait à une réponse institutionnelle (la voix syndicale)". La voix du réseau ?*

Les recommandations, les objectifs recherchés ont conduit à la rédaction du deuxième guide d'entretien qui sera utilisé lors de la conférence internationale du réseau FAR à Tunis :

³⁹ écrite dans le cadre de la rénovation bac GEA / BP REA (bac professionnel Conduite et Gestion de l'Exploitation Agricole et brevet professionnel Responsable d'Exploitation Agricole) par la Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche (DGER) du MAP.

⁴⁰ professeur de sociologie à l'ENESAD. Établissement national Supérieur Agronomique de Dijon, chercheur associé à l'INRA, Institut National de Recherche Agronomique.

DEUXIEME GUIDE D'ENTRETIEN

Talon sociologique

Pouvez-vous vous présenter ? (homme femme, âge, formation initiale, depuis combien de temps en poste, quel mode de recrutement)

Emploi actuel

Quel est votre emploi actuel ? (Employeur et statut, intitulé de l'emploi, dans quelles autres structures trouve-t-on un emploi similaire, avec le même ou un autre nom ? Service de rattachement)

Conditions d'exercice

Quelles sont vos conditions de travail ? (Conditions générales de travail, rythme de travail, contraintes)

Activités

Missions, fonction, à quoi sert votre travail ?

(Activités, à décrire en précisant les moyens, les interlocuteurs, le but ;

Les hiérarchiser : activités prioritaires, quotidiennes, occasionnelles ;

Missions et activités qui demandent le plus d'attention celles qui présentent le plus de difficultés. Que faites-vous lorsque vous êtes en difficulté ?)

Environnement de travail

Avec qui êtes-vous en relation et quelle est la nature de la relation (négociation, collaboration, information, conseil, contrôle...)? Avec les personnes extérieures, quelles formes de coopération (liens contractuels, partenariats...) ? Quelle est la fréquence de ces relations ?

Moyens

Quels sont vos outils de travail quotidien ? (systèmes particuliers, sources d'information,)

Vous est-il nécessaire de travailler en réseau ?

Autonomie, responsabilité

De quoi, de qui êtes-vous responsable ? (Votre travail est-il suivi, évalué ? Quels sont les risques majeurs, les erreurs à ne pas commettre ? Quelles conséquences ?)

Savoir, savoir faire et qualités personnelles

Quelles techniques particulières, systèmes, démarches, méthodes, procédures sont à maîtriser ?

Quelles connaissances, générales, techniques ? (Connaissances particulières liées à l'environnement, politiques publiques, compétences déléguées, montage de projet...)

Quelles qualités personnelles sont particulièrement mobilisées ?

Contribution à la mise en place d'un dispositif de formation

Qu'est-ce qu'un dispositif de formation ?

Quel rôle vous attribuez-vous dans son élaboration, sa reconfiguration, mise en place ? Avec quels partenaires auriez-vous besoin de travailler ?

(Parmi vos activités, pensez-vous que certaines se rapprochent de l'ingénierie des dispositifs de formation ? Avez-vous la légitimité pour contribuer à son élaboration ? Qu'est-ce qui vous donne cette légitimité ?)

De quelles études et rapport disposez-vous ?

Le système de formation actuel vous paraît-il transformable en dispositif, est-ce qu'il constitue un atout ou un handicap ?

Participation au réseau

Que vous ont apporté les séminaires et ateliers techniques qui ont eu lieu jusqu'à présent (en participant ou en lisant les comptes-rendus) (en terme d'opérationnalité) ?

Que pourrait-il vous apporter encore ?

3.4. La nécessité d'un détour analytique et la construction de cadres de référence

L'analyse documentaire et la campagne d'entretiens semi directifs réalisés par téléphone et au cours de la conférence de Tunis ont permis de recueillir une masse importante de données. Pour poursuivre et mener à terme la phase d'élucidation, la question du dépouillement de ces données au regard d'une grille d'analyse s'est posée.

Référence circulaire affiche votre logiciel tableur lorsqu'il ne peut résoudre une formule censée incorporer dans le calcul le résultat dudit calcul. Même paradoxe dans le cas de la conduite de l'analyse préalable du projet ADEX.FAR : un référentiel métier est nécessaire à la conception du cycle de formation qui doit contribuer à définir ce métier... un référentiel métier est donc nécessaire pour constituer une grille d'analyse des entretiens.

Ce contexte paradoxal déterminera une première nécessité, une cartographie/métier de référence, qu'il faudra, au moins partiellement, construire avant de s'interroger sur une typologie des acteurs puis de croiser, d'analyser les différentes données recueillies.

3.4.1. Première nécessité, construire une cartographie de référence

Alors que F. VIALLET propose de distinguer les **macro** dispositifs de formation relevant d'un secteur économique, des **micro** dispositifs comme étant des actions locales de formation, les entretiens et les travaux des groupes focus révèlent en premier lieu que cette distinction apparaît peu chez les acteurs, et que beaucoup ont une attitude auto-centrée sur la réalisation pédagogique d'un micro-dispositif. Cette attitude semble être la conséquence d'un manque de "représentation mentale" de l'ensemble du processus de création ou de rénovation d'un dispositif de formation agricole et rurale qui conduit à la difficulté d'exprimer des besoins de formation.

Une aide à la construction de cette représentation apparaît nécessaire.

D'autant que, pour mesurer des écarts entre la situation réelle et la situation attendue, des outils d'étalonnage sont incontournables.

Ces outils se composent d'un schéma du processus de mise en place d'un dispositif de formation et d'une cartographie des métiers.

a. Les éléments et le processus de mise en place d'un dispositif de formation

Pour aider à la construction d'une représentation de l'ingénierie de dispositif de formation, il convient de constituer un système de référence à partir de **situations professionnelles proches** (puisque'il n'existe pas à proprement parler "d'ingénieur de dispositif de FAR"), comme celles d'interventions d'experts et de privilégier une présentation visuelle.

Trois documents, réalisés par le groupe de travail MAE/MAP⁴¹, s'attachent plus particulièrement à détailler les différentes activités nécessaires à l'élaboration d'un dispositif de FAR et répertorient des éléments du champ de l'ingénierie de formation. Les documents datant de 2001 et 2004, il convenait de les réactualiser au vu des conclusions des successifs séminaires et conférences du réseau FAR et de proposer une version schématique conformément à la démarche "d'aide à la représentation".

⁴¹ CHRISTIAN FUSILLIER "Étude pour la relance des interventions de l'expertise française en matière de formation professionnelle agricole dans les pays d'Afrique subsaharienne", groupe de travail MAE/MAP, 2004.

DOMINIQUE RAGOT "conduite d'expertise d'ingénierie de dispositifs de formation à l'international sur des macro et micro dispositifs : similarités et différences",

ALAIN JAZÉ "première exploration des concepts clefs pour caractériser les compétences d'un expert", groupe de travail MAE/MAP ingénierie des dispositifs de formation à l'international, 2002.

PIERRE DEBOUVRY – ALAIN MARAGNANI "Les éléments clefs d'une démarche d'ingénierie des dispositifs de formation agricole et agroalimentaire à l'international", 6^{èmes} Journées d'Études "Ingénierie des dispositifs de formation à l'international", Agropolis Montpellier, 2001.

Utiliser ces documents comme base de référence présente plusieurs difficultés :

1. la première est qu'ils sont plusieurs, apparemment identiques mais sensiblement différents : l'un détaille les éléments du champ de l'ingénierie des dispositifs, un autre opère un regroupement par fonctions, un dernier par phases (voir annexe 3) ;
2. ces activités sont décrites dans un cadre d'appui extérieur, la notion de projet est abordée dans ce sens et non dans celui de projet de mise en place de dispositif ;
3. les niveaux de détail sont inégaux et ne correspondent pas à ceux présentés par le groupe focus "expert" (voir annexe 4) ;
4. mais surtout les activités ne sont pas présentées dans une logique de déroulement de processus.

Trois versions sensiblement différentes dans le cas du groupe MAE/MAP, huit pour le "groupe focus activités", travailler sur une représentation commune de l'ingénierie des dispositifs de formation (IDF) s'avère indispensable, conformément à l'exigence de "travailler sur un langage commun" affirmée lors de l'atelier de Yaoundé.

La construction d'une représentation du processus d'IDF va, tout en s'appuyant sur la caractéristique énoncée par PIERRE DEBOUVRY et ALAIN MARAGNANI *"un projet de dispositif de formation doit lui même comporter trois éléments : une vision d'avenir, une démarche sociale, une programmation"*⁴², devoir tenir compte des remarques concernant les documents élaborés par le groupe MAE/MAP et intégrer les visions et points de consensus révélés lors des rencontres précédentes et lors de celle du groupe focus activités :

- le **caractère** du processus d'IDF : loin d'être linéaire il procède d'interactions entre les différents éléments du champ d'ingénierie ;
- la réorientation de la **notion de projet** : l'ingénierie de projet est indissociable du concept IDF, le projet en question, la refondation des dispositifs des FAR, doit s'inscrire dans une logique de projet de développement impliquant l'ensemble des acteurs ;
- **l'implication** des acteurs : l'atelier de Yaoundé ajoute "la nécessaire mobilisation des professionnels dans la conception des dispositifs" (cf § 3.3.1). L'ampleur des acteurs concernés par le projet (cf § 1.4.2), les contradictions possibles entre les objectifs de chacun, nécessite de créer les conditions pour que chacun d'eux puisse préciser et apporter sa contribution au bon déroulement du projet. Ces conditions concernent l'appui et pilotage et la méthode :
 - ⇒ la mise en évidence d'un système de pilotage et d'appui : l'atelier de Yaoundé demande "la clarification d'un système de pilotage et d'appui." Assurer la qualité des décisions présuppose d'assurer la qualité de la formation et de l'information à apporter aux acteurs, ce qui relève de l'appui. L'atelier de Dakar ajoute "chaque pays devrait chercher à comprendre comment les autres pays ont abordé la mise en œuvre de leur stratégie, la nature des argumentaires et les prises de décisions", l'appui entre pairs dans ce cas est réalisé par la mutualisation des expériences. Le pilotage est l'outil d'assemblage de tout projet. Souvent bonne dernière des listes, alors même que les critères d'évaluation sont censés être définis dès le départ, l'évaluation a pourtant un rôle de réorientation, réadaptation avant d'avoir celui de certification, l'évaluation est à ce titre un outil de pilotage qui s'utilise tout au long du déroulement du projet ;
 - ⇒ le recours à la concertation et la co-construction : comme le soulignent PIERRE DEBOUVRY et ALAIN MARAGNANI *"de par ses objectifs, mais aussi de par leur nature même, la conception, la mise en œuvre et le suivi/évaluation d'un projet de formation ont une dimension profondément sociale"*⁴³. Le croisement et la confrontation des analyses, des visions, des perspectives est la pièce d'édification de cette dimension sociale : une simple juxtaposition des groupes sociaux ne forme pas une société, cette dernière

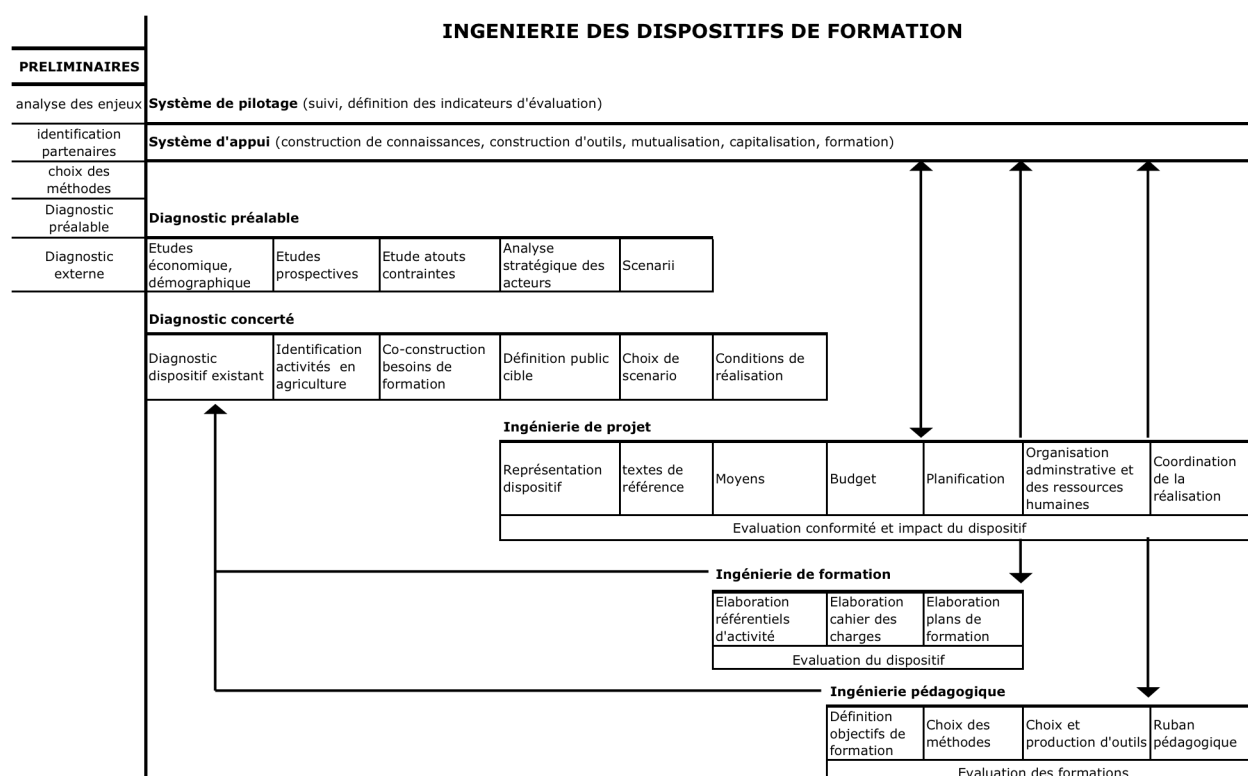
⁴² ibid

⁴³ ibid

existe par le lien que ces groupes créent entre eux. Dans cet esprit, la création d'un dispositif de FAR, proviendra de la rencontre et de la confrontation des groupes d'acteurs afin qu'ils se concertent et construisent en commun. La concertation est un point vital de l'IDF.

- le **diagnostic** : la table ronde de Ouagadougou affirme le " rôle clef d'un bon diagnostic". Cette affirmation combinée à l'exigence d'une construction sociale mène à deux types de diagnostic, un diagnostic préalable et un diagnostic concerté ;
- l'**ingénierie de formation** : les questionnements exprimés, l'expression de la demande de formation et la connaissance des besoins de formation et notamment sur l'adaptation des formations à ces besoins renvoient au concept d'ingénierie de formation. L'ingénierie pédagogique est, elle, liée à la réalisation de la séquence de formation proprement dite. Elle peut être incluse dans l'IDF dans la mesure où la construction sociale nécessite un transfert de savoir entre les différents partenaires du projet. Or l'ingénierie pédagogique constitue le savoir des formateurs et donc leur matériau de négociation avec les acteurs locaux en particulier. De plus, les contraintes liées à l'ingénierie pédagogique ne peuvent être négligées.

Le processus d'ingénierie des dispositifs de formation peut alors être découpé en plusieurs phases : le diagnostic préalable, le diagnostic concerté, l'ingénierie de projet, l'ingénierie de formation et l'ingénierie pédagogique. L'interactivité et la complexité des phases justifient la mise en place d'un système de pilotage et d'appui qui assure la cohérence du processus.



Le processus incorpore une large palette d'activités, découpées en séquences ayant chacune une finalité, définissant ainsi différentes fonctions. Un seul acteur ne peut à lui seul englober toutes les activités, l'intervention d'un ensemble d'acteurs est d'autant nécessaire que l'IDF est une démarche sociale.

Afin de prolonger la référentialisation de l'ingénierie de dispositif de formation il convient de présenter les différentes activités par fonctions afin d'identifier les "métiers" concourant à la mise en place d'un dispositif de formation.

b. La cartographie/métier de référence

Là encore la schématisation peut aider à visualiser la structuration. M. DELACROIX, dans le guide "référentiel professionnel" propose un outil de présentation des fonctions et activités, la cartographie de l'emploi. Le modèle construit, destiné à analyser les besoins de formation par comparaison entre la situation actuelle et la situation attendue est élaboré sur la base de la représentation précédente en recherchant toutes les activités et tâches conduites dans l'élaboration de dispositifs de formation.

Il s'est aussi bâti sur la base d'expériences internationales dont ALAIN MARAGNANI a porté l'écho, comme par exemple⁴⁴ :

- projet d'appui à la création d'un institut de formation professionnelle continue des cadres de la vulgarisation et de la formation en Tunisie (INPSA - 1979 / 1984) ;
- études sur les besoins quantitatifs du secteur agricole en personnel au Burkina Faso, Cameroun, Madagascar, Mali, Sénégal, Tchad et Togo (CINAM - 1985 / 1990)
- actions d'appui auprès de la Direction de l'Enseignement et de la Formation Professionnelle Agricole du ministère de l'Agriculture du Tchad (SFERE / ENGREF / ENFA - 1989 / 1992) ;
- appui à la mise en œuvre du projet stratégique développé par l'ETSHER pour accompagner le processus d'adaptation de l'offre de formation (DRIF - 1996 / 1998) ;
- appui à l'élaboration de la politique départementale de développement local du département de Bacs-Kiskun en Hongrie (CFPPA Pyrénées-Roussillon / CNPR - 1999 / 2000)...
- appui à la réforme de l'enseignement professionnel agricole de Côte d'Ivoire (CNEARC / ENFA / ENESAD - 1998 / 2000)...

Les activités, représentées par des rectangles, réparties dans des blocs qui représentent les fonctions, sont regroupées dans des cercles qui représentent des ensembles logiques susceptibles de donner lieu au développement de métiers spécifiques. Les métiers ne peuvent, à ce stade, être définis, aussi la cartographie proposée correspond plutôt à un **fond de carte** qui pourra constituer une base de travail à partir de laquelle chaque organisation procèdera aux regroupements des activités afin de définir les métiers. Ce travail doit faire l'objet d'une concertation entre les différents acteurs.

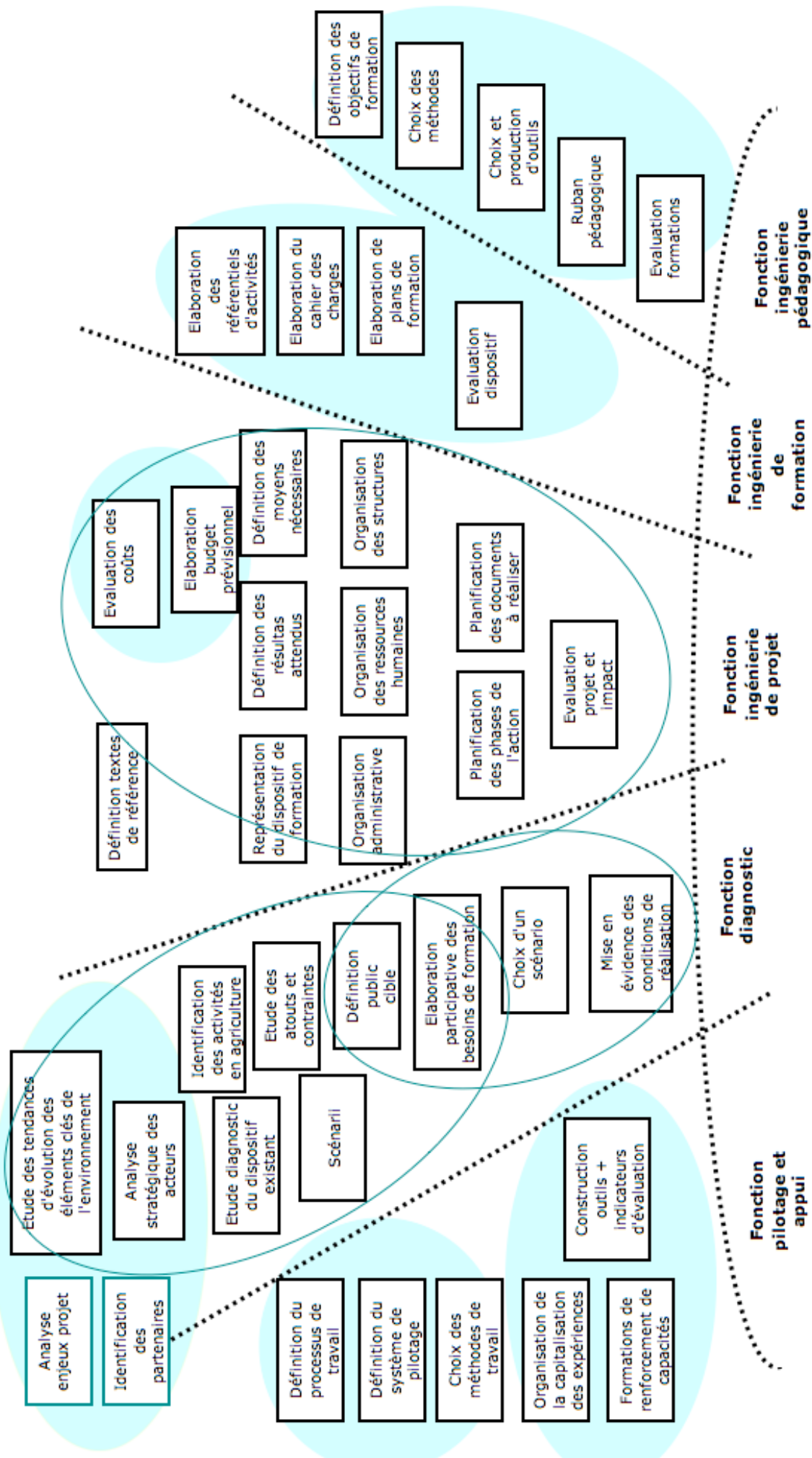
Toutefois la cartographie permet de mettre en évidence que l'ingénierie des dispositifs de formation n'est pas **un** métier mais **un système** de métiers qui implique de nombreux partenaires autour de 5 fonctions :

- a. pilotage et appui
- b. diagnostic
- c. ingénierie de projet
- d. ingénierie de formation
- e. ingénierie pédagogique

Cette base, réalisée à partir d'une approche d'experts et des expériences passées est essentiellement tournée vers un dispositif macro, elle devra encore évoluer en prenant en compte les approches micro des acteurs et la dimension de rénovation de dispositifs, la plus fréquente. Elle présente toutefois l'intérêt immédiat de remplir sa fonction de carte de base de comparaison, et permet de procéder à une analyse des matériaux recueillis.

⁴⁴ ALAIN MARAGNANI "La création d'une expertise internationale en ingénierie des dispositifs de formation professionnelle au ministère de l'Agriculture et de la Pêche", Groupe de travail Formation professionnelle du HCCI, 19 octobre 2006.

FOND DE CARTE POUR LA REPRÉSENTATION DU SYSTEME DES METIERS D'INGENIERIE DE DISPOSITIFS DE FORMATION



3.4.2. seconde nécessité, élaborer une typologie des acteurs

Le processus d'ingénierie des dispositifs de formation a mis en exergue l'intervention d'une pluralité d'acteurs, peut-on dans le contexte de diversité des situations des pays membres du réseau FAR, dégager une typologie des acteurs qui constitueront le public cible du cycle de formation ?

Nous nous appuyerons sur deux fondements pour cette tentative, la définition d'un dispositif de formation d'une part, les activités des différents acteurs d'autre part.

L'atelier de Yaoundé, en 2007 a proposé plusieurs définitions d'un dispositif de formation :

- 1.** Ensemble de moyens techniques, logistiques et humains organisés dans le temps et dans l'espace pour répondre à la demande de commanditaire(s) pour la formation d'une population précise.
- 2.** Ensemble structuré et cohérent de pratiques, de méthodes d'institutions, de moyens, de règlements, visant à atteindre un objectif déterminé pour un public donné, en fonction d'une situation initiale et d'un environnement donné.
- 3.** C'est une organisation qui se définit par une finalité, des moyens, un cadre, des acteurs, en réponse à une demande de formation identifiée.

Ces définitions ont en commun les ingrédients suivants :

- un ensemble d'acteurs qui s'organisent pour proposer un projet concerté relatif au contexte politique, économique, juridique, social, environnement sur lequel il est possible d'agir ;
- un ensemble d'éléments de natures diverses, connaissances, méthodes, moyens, outils, structures ;
- une population cible ;
- une finalité.

Il manque un ingrédient à cette liste, ingrédient relevé lors de l'analyse de contexte : tout ce qui relève de la loi, du règlement, de la règle. Cet aspect est important pour l'insertion du dispositif de FAR dans un dispositif global de formation professionnelle, donc de diplomation, il l'est aussi pour la reconnaissance des qualités des acteurs du dispositif.

Au final, un dispositif de formation se trouve au carrefour de logiques différentes : celle nationale ou approche macro, de politique d'État et de groupes productifs, celles locales ou approche micro, des attentes des bénéficiaires individuels ou des groupes locaux.

Au cours de la conférence du Tunis du 19 au 23 mai 2008, 26 personnes ont été interviewées, dont 6 femmes. La moitié des femmes sont de jeunes femmes d'environ 30 ans et ont des parcours très diversifiés. Les hommes sont en grande majorité plus âgés, 4 seulement seraient aux alentours de 30 ans, les autres ont pour la plupart des carrières qui ont évolué par la voie de l'expérience soutenue par des formations complémentaires souvent dans le cadre de formations à l'international, au Canada ou en France.

Parmi les personnes interviewées, 5 font partie des ministères de l'agriculture ou de l'enseignement et de la formation agricole, ou de l'enseignement technique ; 3 sont des directeurs d'école d'État ; 3 sont des représentants des organisations professionnelles et 1 est un producteur ; 5 sont des directeurs de centres de formation professionnelle ou de développement, 2 sont des formateurs, 1 est conseiller général ; 2 sont directeurs d'ONG ; 2 font partie d'organisations internationales, 1 sociologue est chargée d'études pour la vulgarisation, et enfin 2 sont des consultantes (voir annexe 5). Tous sont concernés par la mise en place ou la rénovation de dispositifs de formation agricole. Les fonctionnaires d'État étaient fortement représentés lors de la conférence, au détriment des représentants des organisations professionnelles et des collectivités locales, ces proportions toutefois sont conformes au public cible du réseau.

Les activités des acteurs sont variables selon les organisations en cours dans les pays, leur curriculum professionnel et leur légitimité à participer à l'élaboration, d'un dispositif de FAR : un directeur d'école au Maroc n'a pas la même approche qu'un directeur d'école au Bénin. Dès lors, le métier ou le poste occupé ne suffisent pas à déterminer un mode de

classement du public. La manière dont les personnes interviewées abordent la problématique de la FAR, les activités dont elles ont la charge, fournissent des critères supplémentaires. De plus, ces précisions dévoilent en quelque sorte les pré-acquis dans la contribution à la mise en place de dispositif de formation.

Cela permet de décliner plus finement les approches et de proposer un carrefour composé de **quatre approches** différentes 2 macro et 2 micro :

1. l'articulation des divers niveaux et programmes s'aborde selon une approche système ;
2. la finalité étant le développement, la deuxième approche macro sera celle du développement ;
3. la population cible finale, autrement dit la population paysanne et rurale réfère à une approche profession,
4. et enfin, s'agissant d'un dispositif de "formation", la quatrième sera l'approche formation.

a. Approche système :

Les acteurs abordent la formation comme un élément participant à un système, formel le plus souvent : les directives sont données par l'État, leur action concerne la formation.

On retrouve dans cette catégorie l'ensemble des représentants des ministères et les directeurs des écoles et des centres de formation, mais également des personnes légitimes pour la réflexion sur un dispositif, lorsque leur expérience ou leur formation leur confèrent des compétences reconnues. Cette vision à long/moyen terme confère un caractère macro à cette approche.

b. Approche formation :

Les acteurs abordent la formation dans son application, la finalité étant la satisfaction à court terme des bénéficiaires c'est à dire essentiellement par rapport au déroulement de la formation et dans une moindre mesure à son transfert dans la sphère professionnelle. Les formateurs et les directeurs d'école qui appliquent à la lettre les programmes lorsqu'ils cherchent la satisfaction des hiérarchiques peuvent être classés dans cette approche. Cela correspond à une approche micro à court terme.

c. Approche profession

Par cette approche les acteurs cherchent à faire valoir les besoins des producteurs, comme déterminant unique des contenus des formations. Celles-ci ont comme finalité de permettre aux producteurs de pratiquer leur métier avec efficacité et selon les techniques en vigueur. Certaines organisations professionnelles se revendiquent comme étant les seules capables d'apporter une formation valide. Certains formateurs sont également dans cette approche, qui correspond à une vision à court terme également.

d. Approche développement :

Par cette approche, les acteurs mettent la formation au service du développement, ils cherchent à développer chez les producteurs, leur capacité à faire face aux enjeux du développement et à s'adapter à l'environnement politique et économique. Les collectivités locales devraient être, à terme du processus de décentralisation, les plus concernées par cette approche. Mais plusieurs ONG ou organisations internationales, des centres de formation informels ont également cette approche qui dénote une vision à plus long terme. Elle correspond à une approche macro.

4. Le diagnostic des besoins de formation

Les interviews ont, d'une part permis de cerner des capacités existantes qui sont à l'origine de la typologie, d'autre part elles ont offert aux acteurs l'opportunité d'exprimer des besoins, et enfin, grâce aux attitudes et contes, aux orientations des discussions, elles ont permis un repérage externe de besoins.

Le groupe focus sur les activités du processus de création ou de rénovation d'un dispositif de formation a permis d'obtenir une représentation d'un dispositif et la confrontation avec la cartographie de référence permet de dégager ou de confirmer un certain nombre de besoins (voir annexe 6).

Enfin le croisement de ces données avec le travail du groupe focus sur les verbes clefs dans lesquels 3 verbes sur 21 font référence à des **actions "intellectuelles"** - analyser, diagnostiquer, expertiser - 5 à de la **conception** - créer, instrumentaliser, développer, élaborer, sélectionner - 4 font référence à un **travail coopératif** - harmoniser, piloter, articuler, organiser - 4 pour susciter ces **partenariats** - connecter, s'impliquer, intéresser et argumenter - 5 sont des termes d'ouverture ou relatifs à des préoccupations récurrentes - rédiger, peser, fixer, rémunérer, financer - permet d'affiner la représentation qu'ont les acteurs des dispositifs (voir annexe 7).

Le terme besoin porte une certaine ambiguïté (cf § 2.1.1) et prend des acceptions différentes selon qu'il est appréhendé sous l'angle de leur expression par les individus eux-mêmes, sous l'angle d'un résultat exprimé par un regard externe ou sous l'angle de la désignation d'une activité peu formalisée. Aussi, pour le diagnostic, le terme sera désormais utilisé de la manière suivante :

- **besoin de formation**, quand il s'agit d'une analyse externe des écarts entre compétences maîtrisées et compétences attendues (l'absence d'une vision globale des processus d'IDF induit un besoin de formation) ;
- **besoin exprimé**, quand il s'agit de remarques faites par les personnes enquêtées sur l'appréhension de leurs écarts de compétences ("j'ai besoin de mieux maîtriser les éléments de la construction d'un référentiel de formation" est un besoin exprimé) ;
- **"besoin"** entre guillemets quand les personnes parlent des méthodes ou activités qu'elles doivent mettre en œuvre ("mon activité consiste à élaborer des dispositifs de formation selon les "besoins" des agriculteurs". Lorsque les personnes utilisent ce terme, elle ne précisent pas s'il s'agit de besoins exprimés des producteurs, de demandes, ou d'un processus analysé et négocié entre acteurs).

Dans le but de déterminer les différences existantes entre les groupes d'acteur et de proposer un cycle de formation adapté à ces caractéristiques, nous suivrons la logique des quatre approches pour présenter les résultats.

4.1. Les différentes catégories de besoins de formation selon les différents publics identifiés

4.1.1. Approche système

a. Besoins exprimés

Des représentants des ministères, des participants à la réflexion :

- la mise en place d'un dispositif, l'ingénierie de formation, l'ingénierie sociale, les outils collaboratifs, la rédaction de synthèses, la planification, une prise de parole en public synthétique, la recherche de financements, la définition des stratégies, la gestion des compétences humaines.

Des directeurs d'écoles et de centres de formation :

- la veille scientifique et technique, l'évaluation, l'ingénierie de formation, les études d'impact, la rédaction d'argumentaires pour les collectivités locales, l'analyse, "l'analyse des besoins", la prise en compte des "besoins" de la base dans le dispositif, les NTIC.

b. Diagnostic externe

Sur la base des entretiens et des éléments de cartographie fournis par le groupe focus :

- aucune référence directe n'est faite à la **démarche de projet** et au choix des méthodes de travail. Si la démarche projet est totalement absente de la cartographie, elle est toutefois sous-entendue dans les activités des représentants des ministères et ne semble pas tout à fait maîtrisée. Dans le même esprit, l'activité "planification des phases de l'action et des documents" n'a pas été identifiée par le groupe focus ;
- peu de références à **l'analyse** de manière générale, ce terme fait d'ailleurs partie des besoins exprimés. En ce qui concerne l'analyse des études, les études disponibles ou souhaitées ont été peu précisées, ce qui peut être couplé à l'absence de référence à la notion de prospective, puisque la cartographie du groupe focus ne prévoit pas de scénarii, ni d'étude des "évolutions" du milieu. Quand à l'analyse stratégique des acteurs, le groupe focus a bien prévu une activité "organisation des acteurs" mais elle ne rend pas compte du travail d'analyse ;
- le concept **d'évaluation** semble nécessiter des précisions sur la méthode : certaines personnes pensent qu'il n'est pas de leur ressort d'indiquer leurs points forts tandis que d'autres pensent la même chose de leurs points faibles, le terme est employé parfois à contre-emploi ou dans une vision restreinte ;
- l'activité "élaboration participative des besoins" n'a pas été proposée, bien que l'on puisse opérer un certain rapprochement avec un groupe d'activités : expression des besoins, identification des besoins, estimation des besoins auxquelles il faudrait ajouter une case qui n'a pas été retenue ici : "construire la demande de formation". La distinction **besoin et demande** ne paraît pas clairement saisie ;
- la notion de **financement** est souvent associée à des partenaires internationaux, lorsqu'une référence est faite à la banque, il s'agit de la banque mondiale, aucune personne n'a parlé de la BAD, Banque Africaine de développement, qui propose pourtant des financements plus adaptés et moins contraignants.

Complétés par la réflexion du groupe focus "verbes clefs" :

- analyser, verbe de la famille *activité intellectuelle* a inspiré de nombreux compléments : les compléments concertés couvrent sensiblement les mêmes activités que celles du Groupe Focus Activités (GFA) et révèle les mêmes manques : les "besoins", la situation des pays, même si le terme analyser n'était pas employé, il semblerait donc que lorsque le GFA parle "d'expression", "d'identification des besoins" il y ait bien un sous-entendu d'analyse. Toujours pas d'analyse des évolutions, ni d'analyse stratégique des acteurs, mais une analyse de l'impact, qui renvoie peut être à l'évaluation, terme absent de la liste fournie ;
- *diagnostiquer* : comme pour l'analyse le groupe propose de diagnostiquer la situation et les dispositifs. La clef de distinction entre les 2 est donnée par le premier complément de chaque verbe : on analyse un problème et on diagnostique une situation (et quand la situation est problématique ?). Il paraît nécessaire d'apporter des précisions sur ces 2 aspects et d'introduire l'idée d'un diagnostic concerté.
- *harmoniser*, fait référence à des méthodes, alors que le GFA en parlait peu : est-il possible d'extrapoler en disant qu'il s'agit d'une attente des acteurs de la formation, alors qu'elle n'est pas dans l'idée des macrosiens ? Et une référence aux concepts, que l'on peut rapprocher d'une nécessité de rédiger un lexique des concepts, autrement dit, d'une demande d'harmonisation des termes employés.

c. Synthèse

Ces acteurs, par leurs pré-acquis et leur position dans leur pays sont impliqués dans les fonctions de pilotage et d'appui, de diagnostic et d'ingénierie de projet. Les besoins exprimés, pour assurer avec compétence ces différentes fonctions sont centrés sur la dotation d'outils, de méthodes en matière de conduite de projet et de renforcement de l'analyse. De plus, ils devront contribuer à la construction d'une vision plus précise de l'ingénierie des dispositifs de formation et par là-même intégrer les particularités des autres acteurs.

4.1.2. Approche formation

a. Besoins exprimés

Des formateurs :

- ingénierie de formation, intégrer les "besoins" de la base dans la définition des programmes, analyse des "besoins", évaluation, travail en équipe.

b. Diagnostic externe

- les formateurs étaient très centrés sur des formations devant répondre aux "besoins" des personnes bénéficiaires, et n'évoquaient pas d'autres aspects de l'ingénierie pédagogique, comme la construction de rubans ou progressions pédagogiques ou le choix et la production d'outils pédagogiques. Plusieurs personnes interviewées, mais pas des formateurs, insistaient sur la nécessité d'adopter une pédagogie "visuelle" pour pouvoir atteindre un public peu alphabétisé ;
- plusieurs formateurs ont abordé les problèmes posés par la langue. Au Sénégal les formations proposées par le centre interprofessionnel pour la formation aux métiers de l'agriculture (CIFA) sont en langue wolof, langue véhiculaire. Au Cameroun les individus sont censés être bilingues et doivent pour cela s'adapter à la langue du formateur. En Algérie, le problème de langue a été soulevé au niveau des vulgarisateurs, les techniciens ayant été formés en arabe et les vétérinaires en français. Ce questionnement sur la langue est soulevé dans le livre de MAXIME Z. SOMÉ *"politique éducative et politique linguistique en Afrique"* qui souligne la dichotomie entre langue officielle et langues parlées. La langue officielle est celle utilisée dans les programmes de la filière formelle d'éducation et présente une difficulté supplémentaire pour les apprenants ne bénéficiant pas d'un environnement qui utilise cette langue. MAXIME Z. SOMÉ préconise d'associer à la politique éducative une politique linguistique. Il paraît nécessaire d'introduire cette réflexion dans la mise en place d'un dispositif.

c. Synthèse

Les formateurs étaient peu nombreux à être interviewés, ce qui explique la faiblesse des résultats en regard du groupe précédent. Ils participent aux fonctions diagnostic, ingénierie de formation et ingénierie pédagogique dont ils sont les principaux acteurs. Pour ce dernier point, ils devront concevoir leurs formations en ayant en vue les objectifs généraux des politiques structurelles et ne pas être seulement tournés vers les "besoins" exprimés et de court terme des producteurs, "besoins" qu'il faudrait qu'ils puissent diagnostiquer mais aussi participer à leur construction sociale avec les bénéficiaires. Pour cela il paraît nécessaire qu'ils soient dotés d'une vision élargie de leur métier et de la place de ce dernier dans le processus de mise en place d'un dispositif. La réflexion sur leur métier pourra être alimentée par un apport sur les outils et méthodes existantes de manière à les orienter vers la conception de formations adaptées à un public, et au service d'une politique régionale et nationale.

4.1.3. Approche profession

a. Besoins exprimés

Organisations professionnelles, producteurs, associations :

- méthode, résolution de problèmes, argumentaire collectivités locales, langage technique

b. Diagnostic externe

- **concept de formation** : les organisations paysannes et leurs formateurs sont souvent focalisés sur les "besoins" de la profession, sur le centrage des formations sur ces "besoins" - sans que l'on sache s'il s'agit de besoins analysés et discutés, de besoins exprimés, de demande ou de souhaits - et ne reconnaissent pas toujours la validité d'une détermination des formations par le haut, la trouvant inadaptée. Cette approche d'une part montre que la notion de besoin n'est pas une notion construite de manière concertée, d'autre part elle restreint la formation à l'adaptation à un métier, à ses problèmes immédiats, à ses représentations sur la formation, sans lui accorder ses autres rôles notamment celui d'innovation. Cette idée rejoint la nécessité d'éclaircir la distinction entre besoin et demande, et d'aborder les méthodes d'analyse et de construction sociale des besoins.

c. Synthèse

Ces acteurs participent aux fonctions diagnostic, comme tous les acteurs, et ingénierie de formation. Comme pour les acteurs de l'approche formation, il s'agit d'élargir leur vision dans l'espace et dans le temps pour qu'ils inscrivent leurs activités dans le processus et disposent d'un vocabulaire commun avec les autres acteurs. Cela justifierait un renforcement sur l'analyse et la constructions sociale des besoins dans une vision élargie et prospective des métiers. Il peut être envisagé de les sensibiliser à l'évaluation pour qu'ils puissent jouer un rôle de suivi et de contrôle des dispositifs de formation et à l'ingénierie pédagogique de manière à disposer de critères pour le choix des formateurs ou du moins pour l'évaluation des dispositifs et des interventions de formation.

4.1.4. Approche développement

a. Besoins exprimés

Associations, organismes internationaux, organisations professionnelles :

- vision globale d'un dispositif, élaboration de programmes de formation, NTIC, méthodes pédagogiques, analyse des "besoins".

b. Diagnostic externe

- **développement** : l'objectif de développement doit retrouver sa place dans la FAR grâce au croisement des points de vue et des techniques des personnes en charge du développement, en premier lieu des collectivités locales. Or, souvent ces dernières sont ressenties comme des freins. Lors de l'interview d'un conseiller général, cette vision paraissait plutôt infondée. De plus, lors de la séance de travail du groupe "verbes clefs", il était intéressant d'observer que les propositions de la personne ayant une approche développement était systématiquement repoussées ;
- la "routine" : les acteurs en approche développement ont des origines très diverses. Cependant, une bonne partie de leurs compétences s'est forgée "à la routine" par l'expérience, ce qui ne facilite pas toujours le travail en partenariat par le manque d'une démarche méthodique, et d'une certaine légitimité ;
- la **résolution de problèmes**, la prise de décision : le chef de village indiquait cette fonction de résolution de problème de plus en plus difficile à réaliser et notamment pour intégrer toutes les dimensions du problème, en particulier celle de l'insertion. De plus il a été précisé lors d'un entretien que la prise de décision n'était pas toujours

dans la culture des individus et qu'il n'y a pas d'apprentissage à ce sujet. La prise de décision ne concerne pas uniquement les directeurs, dont le rôle de décision est inclus dans la fonction et qui sont mieux préparés à ce rôle. Quand ALPHABA BAYO⁴⁵ parle de son expérience, il insiste sur la nécessaire "prise de risque", que l'on peut associer à la prise de décision : décider c'est risquer.

C. Synthèse

Plusieurs organisations internationales, associations et organisations professionnelles ont cette approche qui leur confère une vision macro et un large spectre de compétences. Impliquées dans les fonctions diagnostic et ingénierie de formation, il serait envisageable de les impliquer plus systématiquement dans l'analyse et de leur donner un rôle dans la fonction d'appui et pilotage, du fait de leur mode de fonctionnement en réseaux. Pourtant ces acteurs ne paraissent pas toujours être reconnus par l'ensemble des autres acteurs. Un rapprochement pourrait être effectué avec l'acquisition de plus de méthode, le développement de l'aptitude à formaliser les pratiques, à les capitaliser, les mutualiser, un développement du partenariat par une participation à plusieurs modules de formation.

La régionalisation des dispositifs, envisagée dans les réflexions pour faciliter son intégration et l'ancrage des formations dans son territoire devrait contribuer à amplifier leur rôle, surtout lorsque le transfert de compétences aux collectivités locales sera effectif. Ces acteurs représentent une cible prioritaire du cycle de formation.

4.1.5. Cohésion des approches

Dans la mesure où l'ingénierie des dispositifs de formation est un système de métiers, il convient de s'attacher aux articulations, aux interactions entre les activités conduites par les différents acteurs. Manifestement il n'existe pas chez les personnes enquêtées de vision globale des activités d'ingénierie des dispositifs, des sous-ensembles homogènes d'activités qu'elle comprend et de leurs interrelations alors même que les différents publics sont confrontés à des situations qui impliqueraient une vision claire de ce système de métier. Plusieurs signes le montrent :

- **langage et culture**: les personnes interviewées sont concentrées soit sur une approche micro soit sur une approche macro, et manquent de la vision de l'intégration de leurs activités au sein d'un processus global. L'atelier de Yaoundé avait déjà fait émerger la nécessité de "travailler sur un langage commun", cette nécessité peut être élargie à celle d'une "culture commune". Cette idée se forge à partir des travaux du groupe focus "verbes clefs". Alors qu'il complétait le verbe *harmoniser* par, entre autres, des méthodes, et les concepts, le GFA, lui n'en parlait pas : est-il possible d'extrapoler en disant qu'il s'agit d'une attente des microsiens, alors qu'elle n'est pas dans l'idée des macrosiens ? De plus le GFV complétait le verbe *s'impliquer* par toute une déclinaison de processus, notamment processus d'appui et dans la prise de décision, révélant ici leur souhait de participer à un processus piloté ;
- **diagnostic concerté** : comme avec le verbe *analyser* le GFV propose de *diagnostiquer* la situation et les dispositifs. La clef de distinction entre les 2 est donnée par le premier complément de chaque verbe : on analyse un problème et on diagnostique une situation. Et lorsque le groupe parle d'*intéresser les* différents partenaires, d'*argumenter* une idée auprès des décideurs il renchérit sur le désir d'intégration, de voix écoutée, de la reconnaissance du bien-fondé de leur demande. La concertation ici est abordée mais pas forcément dans l'idée d'un diagnostic et encore moins dans celle d'un partage de ce diagnostic au travers d'une négociation ;
- **travail en équipe**, concertation : à plusieurs reprises les personnes interviewées parlent de la "faute à l'autre", perdant de vue les mécanismes d'inter-relations et de

⁴⁵ Chef de section au ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle de Guinée, auteur de l'expression "à la routine".

responsabilité, alors même que la démarche de la mise en place d'un dispositif doit appréhender les activités dans l'esprit d'un travail en équipe, auquel peut s'ajouter l'idée du diagnostic partagé, négocié, sur lequel les partenaires s'engagent. Il existe divers jeux de rôles qui permettent de mettre en évidence l'efficacité d'une équipe par différenciation avec une simple concaténation de travaux individuels.

- **communiquer** : les diaporamas utilisés pendant la conférence, par exemple, avaient pour la plupart la particularité de projeter tout le contenu de la présentation orale, démobilisant l'attention, l'auditeur se trouvant confronté à deux rythmes différents, celui de sa propre lecture et celui du débit de l'orateur. Là encore le phénomène des inter-relations ne paraît pas suffisamment pris en compte. La qualité de la transmission est un facteur déterminant pour la qualité de l'écoute qui, elle même, facilite la qualité de la communication. Or la communication joue un rôle clef dans la négociation : pour négocier, il faut obtenir l'écoute de l'autre et pouvoir se faire clairement comprendre. Au delà de l'aspect de *convaincre*, *d'argumenter*, la communication est un complément du travail collaboratif.
- **ingénierie de formation** : aucune des personnes rencontrées ne se définit comme ingénieur de formation, or cette fonction est vitale pour ancrer les centres de formation dans les territoires. Même si les acteurs des différentes approches peuvent avoir à maîtriser des compétences d'ingénierie de formation, il apparaît nécessaire de constituer une masse d'experts dans ce domaine, qui, à l'interface des besoins locaux et des stratégies de politique locale, seraient proactifs et permettraient la reconnaissance du centre de formation comme agent de développement local. Deux types d'acteurs seraient les plus appropriés pour endosser la fonction d'ingénierie de formation, les représentants des collectivités locales ou les directeurs de centres de formation.

Synthèse

Un système de pilotage, déjà identifié, contribuera à cette articulation, mais aussi veillera à ce que l'ensemble des acteurs puisse s'impliquer. Un approfondissement du travail en équipe, avec l'adoption d'un langage commun, l'identification de la place de chacun dans le processus de mise en place du dispositif, pourrait favoriser la reconnaissance des uns par les autres et favoriser cette implication. La communication a son rôle à jouer dans cette recherche de cohésion.

4.1.6. Synthèse des besoins identifiés

Une nouvelle présentation, en tableau cette fois, des fonctions et activités de l'ingénierie des dispositifs de formation de référence, va faciliter la visualisation des écarts perçus entre la situation réelle et une situation attendue et les besoins qui en découlent.

Fonction	Situation visée	Besoins de formation identifiés
Pilotage et appui	Définition du cadre du projet et ingénierie sociale : Identification des différents partenaires et de leurs stratégies, mise en place d'un dispositif de pilotage, formalisation de la demande, choix des méthodes de travail, détermination des objectifs, programmation du projet	Ingénierie sociale Enjeux du projet : concept de développement Définition de stratégies Gestion de compétences humaines
	Suivi Production et mise en circulation d'outils intermédiaires pour assurer la transparence du projet, servir de référence dans les relations entre acteurs et constituer des boucles d'itération, modalités de contrôle du déroulement du projet, système d'évaluation, définition des indicateurs d'évaluation	Utilisation du réseau Méthodologie d'évaluation Veille scientifique et technique
	Appui Construction de connaissances, par formation, mutualisation, construction d'outils et capitalisation	Outils collaboratifs Veille scientifique et technique Utilisation du langage technique

Fonction	Situation visée	Besoins de formation identifiés
Diagnostic	Diagnostic préalable Analyse prospective : Analyse de la situation économique, sociale, technique, démographique de la zone et de leurs évolutions. Détermination des enjeux du secteur agricole à moyen terme, identification des besoins généraux de formation et comparaison avec l'offre. Analyse de la comptabilité nationale et cadrage des possibilités budgétaires pour la réforme des formations. Construction de scénarii. Diagnostic concerté Analyse des systèmes de production : Analyse des systèmes agraires, élaboration des référentiels d'activités professionnelles pour les différentes catégories de publics concernés Analyse du dispositif existant Co-construction des besoins de formation Définition du public cible Choix de scénario, conditions de réalisation	Prospective Économie de l'éducation Rédaction de synthèses Études d'impact Implication dans un diagnostic concerté Prise de parole en public Argumentaire Analyse et construction sociale des besoins de formation
Ingénierie de projet	Représentation du dispositif : Définition des grandes lignes du dispositif de formation Définition des textes de référence : Élaboration de textes législatifs et réglementaires (finalités, déroulement des formations, référentiels de certification, règles de délivrance des diplômes...) Organisation de la structure du dispositif : Définition d'un budget Définition des moyens nécessaires en personnels, bâtiments, équipement... Organisation administrative, en ressources humaines des structures de formation Coordination de la réalisation Évaluation évaluation de la conformité et de l'impact du dispositif	Concept de dispositif de formation Démarche projet Planification Travail en équipe Prise de décision
Ingénierie de formation	Élaboration des référentiels : élaboration des référentiels d'activité, des référentiels de formation Élaboration du cahier des charges : Élaboration des plans de formation : Évaluation du dispositif	Ingénierie de formation, Enjeux de la formation
Ingénierie pédagogique	Définition des objectifs de formation Élaboration de l'architecture de formation : choix des méthodes et outils pédagogiques d'apprentissage impliquant notamment les TIC, calendrier, élaboration d'outils Détermination d'un ruban pédagogique Évaluation de l'acquisition des compétences	Ingénierie pédagogique Outils et méthodes pédagogiques Progressions pédagogiques

4.2. Les recommandations pour le cycle de formation

4.2.1. Les objectifs de formation

La mise en place ou la rénovation d'un dispositif de formation est un processus long qui concerne différents métiers parfois de manière isolée, parfois de manière imbriquée. Les acteurs ont des logiques d'approches différentes qui les privent d'une vision globale de la mise en place d'un dispositif et les place dans des situations de confrontation.

Le cycle de formation devrait être l'occasion de contribuer à ce que tous les acteurs se sentent à la fois renforcés dans la pratique de leur métier, à la fois impliqués dans le processus d'ingénierie de dispositifs de formation. Cela suppose de faire aboutir au préalable la représentation de ce processus.

On peut accorder 4 objectifs généraux au cycle de formation :

- Objectif 1** faire prendre conscience à tous les acteurs des enjeux d'un dispositif de formation et de sa mise en place ;
- Objectif 2** permettre aux concepteurs de garantir que leur action de formation remplit ses fonctions essentielles, celles voulues par les producteurs, celles ancrées dans le développement local et celles cadrées par les politiques nationales ;
- Objectif 3** renforcer les capacités d'anticipation et de prospective des cadres pour concevoir des dispositifs adaptés aux évolutions à venir ;
- Objectif 4** conduire les acteurs à adopter une démarche de projet dans la rénovation des dispositifs de formation.

Le filigrane de la poursuite de ces quatre objectifs et d'inscrire la mise en place des dispositifs de formation dans une **démarche sociale**.

Pour atteindre ces objectifs, le cycle de formation va chercher à créer une synergie entre les acteurs, en valorisant les complémentarités de chacun et en donnant du sens à leurs actions. Compte tenu des différences existantes entre les pré-acquis et les missions des acteurs, le cycle de formation devra alterner :

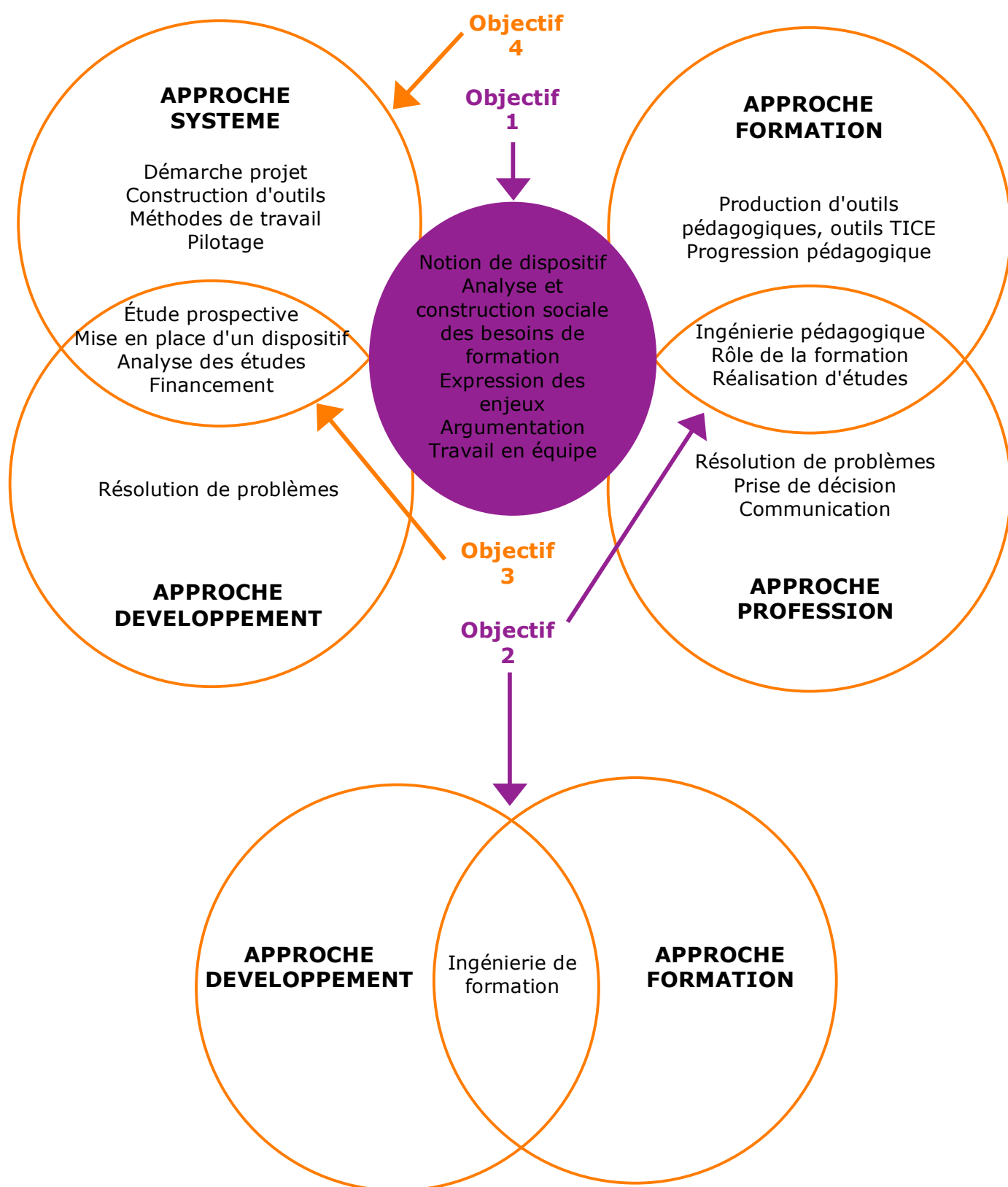
- des modules concernant l'ensemble des acteurs, lorsqu'il s'agit de trouver une symbiose entre les acteurs, de les former à des méthodes collaboratives. Dans ces modules, il faudra veiller à ce que plusieurs représentants des types d'acteurs soient présents ;
- des modules plus spécifiques à certains acteurs lorsqu'il s'agit des renforcements de capacités pour effectuer leurs métiers.

A partir de ces objectifs, des besoins de formation identifiés et des typologies des acteurs, on peut voir se dessiner l'ébauche des différents modules du cycle.

Dans le schéma page suivante, chaque type d'acteur est représenté par un cercle. Dans ce cercle sont inscrits les besoins de formation tels qu'ils ont été identifiés dans la partie 4. Certains besoins sont communs à plusieurs types d'acteur, ainsi par exemple, les acteurs en approche développement ont besoin de renforcer leurs capacités de prospective tout comme les acteurs en approche système. Dans ce cas les besoins sont inscrits dans les zones d'intersection des cercles. Certains thèmes de formation doivent être abordés avec l'ensemble des acteurs, ils sont centralisés dans la partie violette au milieu des cercles.

De plus, chaque objectif peut être atteint grâce au renforcement de plusieurs capacités. Par exemple, l'objectif 1 suppose que l'ensemble des acteurs soient capables de s'accorder sur la notion de dispositif, d'appliquer une démarche de construction sociale des besoins de formation, d'argumenter sur les enjeux et qu'ils soient capables de travailler en équipe. Des flèches représentent les thèmes qui permettent d'atteindre chacun des objectifs.

THEMES DE FORMATION PAR PUBLICS ET OBJECTIFS



4.2.2. Les méthodes pédagogiques à adopter

Les méthodes pédagogiques seront choisies afin de faire bénéficier les apprenants de **"l'effet modelage"**. Cet effet répond au principe que les personnes formées ont tendance à reproduire les pratiques auxquelles elles sont exposées pendant leur apprentissage.

L'effet modelage recherché reproduira les différentes phases de la mise en place d'un dispositif de formation avec :

- des temps de préparation ;
- des temps de communication ;
- des temps de concertation, de synthèse en groupe ;
- des temps de création de documents à capitaliser.

Les temps de concertation constituent des temps forts de la formation. Ils sont ce qui est pour l'instant le plus difficile à réaliser par les acteurs. Cette concertation ne doit pas être feinte, pour cela il convient de donner des indications précises aux participants et de les doter, chacun d'un travail préparatoire. Les consignes consistent à insister sur le fait que ces préparations constituent des bases à "démolir", à "amender" pour reprendre les expressions de PIERRE BLAISE ANGO et CHRISTIAN HUET⁴⁶. Il s'agit également dans ces moments de renforcer les techniques de relations interpersonnelles, en pratiquant notamment la reformulation.

Les thèmes "travail en équipe", "techniques de communication" et "prise de décision" trouveront leur place dans la transversalité, grâce aux méthodes pédagogiques d'une part et à des supports sous format "autoformation" d'autre part.

La mise en ligne de ces supports peut d'ailleurs s'envisager sur une plateforme collaborative. L'intérêt de cette plateforme est qu'elle permet d'utiliser les outils TIC pendant la formation. En plus de la mise à disposition de ressources par les formateurs, elle permettrait d'accueillir les synthèses élaborées lors des modules de formation. Ce qui suppose de concevoir des synthèses dans un format éditable sur la plateforme, le choix de versions visuelles devant être privilégiées.

Sur cette plateforme de formation, la plus simple possible avec des fonctionnalités relativement restreintes (dépôt de ressources, espace de discussion), des liens vers des didacticiels d'utilisation des TIC pourraient être ajoutés, pour répondre à une des préoccupations de l'atelier de Dakar : "les TIC ne doivent pas être oubliées"⁴⁷

4.2.3. Les priorités à accorder

Le budget prévisionnel prévoit une session de regroupement en 2008, deux en 2009 et trois en 2010, soit 6 modules d'une semaine.

Compte tenu de l'ampleur des besoins, il paraît nécessaire d'identifier des thématiques prioritaires pour constituer une unité de base, susceptible d'être complétée par d'autres unités plus spécifiques ou complémentaires.

Mais en préalable, la construction d'une cartographie des métiers est essentielle. Rappelons que la version actuelle n'a pas encore fait l'objet d'une négociation et qu'elle n'est pas aboutie. En particulier, elle ne rend pas suffisamment compte de l'approche micro et de la dimension de rénovation. Or la représentation du concept d'ingénierie des dispositifs de formation est indispensable pour s'engager dans le processus. La cartographie permettra de prendre conscience de l'articulation des actions des différentes partenaires et de leurs interactions.

⁴⁶ PIERRE BLAISE ANGO et CHRISTIAN HUET, "La construction d'une vision multi acteurs en préalable à la mobilisation des ressources pour le renforcement des capacités des acteurs", actes de la conférence de Tunis, www.agropolis.fr

⁴⁷ <http://www.far.agropolis.fr/compte-rendu/dakar2.php#visio>

En tenant compte de ce préalable, on peut imaginer 2 cycles, qui respectent le déroulement du processus d'IDF (cf schéma § 3.4.1) :

- le premier outre l'indispensable représentation de l'ingénierie d'un dispositif de formation et de ses enjeux, devrait contribuer à transmettre le message que la formation professionnelle n'est pas une fin en soi, mais qu'elle est un moyen au service d'une politique globale de développement ;
- le deuxième aborderait les techniques les plus proches de la conception des formations, c'est à dire l'ingénierie de formation et l'ingénierie pédagogique.

L'objet de cette séparation de cycle est la mise en évidence de la corrélation de la FAR avec les stratégies nationales et celles de développement local.

a. Cycle 1

Première unité

La toute première priorité à accorder porte sur la vision partagée de l'ingénierie de dispositif de formation et de la méthode de construction des dispositifs. Elle constitue la trame d'accroche et porte la justification des autres formations.

Elle poursuit les objectifs 1 et 2. Comme le montre les schémas des publics par thèmes de formation (cf §4.2.1), "faire prendre conscience à tous les acteurs des enjeux d'un dispositif de formation et de sa mise en place" concerne l'ensemble des acteurs. Par contre, si l'objectif "permettre aux concepteurs de garantir que leur action de formation remplit ses fonctions essentielles, celles voulues par les producteurs, celles ancrées dans le développement local et celles cadrées par les politiques nationales" s'adresse plus spécifiquement aux acteurs de la famille "approche formation", il renvoie à l'idée que pour penser la formation il faut partir des préoccupations des différents acteurs, et des expressions des visions du développement.

Comme chaque partie doit venir avec des matériaux, sinon elle prend le risque de n'être que dans l'acceptation de la proposition de l'autre, il est nécessaire, dans la formation de prévoir un temps de préparation de ces matériaux avant le temps de concertation.

On peut imaginer 2 groupes :

- 1.** un groupe constitué des familles "système" et "développement", soit les cadres des ministères, les directeurs de centres de formation mais aussi les responsables des collectivités locales.
- 2.** un groupe constitué des familles "formation" et "profession", soit les formateurs et les organisations professionnelles.

Chacun de leur côté réaliserait un travail de réflexion préparatoire, axé sur leurs préoccupations de base, à savoir la mise en place d'un système, d'une politique, des orientations de développement pour les premiers, l'expression de la demande pour les seconds.

Il est prioritaire dans cette unité de prévoir 3 temps, soit 3 modules :

- un temps de préparation pour le premier groupe sur des thèmes comme la mesure des enjeux de la FAR et de la représentation de l'ingénierie de dispositif de formation : l'offre de formation ;
- un temps de préparation pour le deuxième groupe sur les thèmes des enjeux de la formation et de l'expression de la demande : la demande de formation ;
- un dernier temps de rencontre qui commencerait par la communication par chaque groupe d'une synthèse de leur préparation. L'objectif ici est de travailler sur l'argumentaire et la communication puis la négociation pour aller vers un langage commun.

Il est donc important que cette unité soit entièrement en présentiel, même si l'on peut imaginer que certaines ressources sur les techniques de communication soit mises à disposition, par voie télématique ou par des documentations papier à consulter.

Deuxième unité

La deuxième priorité est la démarche prospective. Cette priorité concerne essentiellement les familles "système" et "développement". Il est possible, pour ce thème d'envisager une formation à distance compte tenu de la lourde composante théorique qu'il suppose. L'aspect du lien entre la prospective et l'insertion des jeunes peut toutefois faire l'objet d'une rencontre entre tous les acteurs. Il est dans ce cas possible de s'inspirer du film⁴⁸ du module "processus d'insertion dans un contexte d'évaluation et de prospective" du master IFSE de l'Université de Toulouse 1 et de proposer de réaliser des documentaires à condition qu'il y ait un partenariat avec une organisation capable de piloter ces documentaires, comme les ateliers varan ou l'association anamorphose.

Troisième Unité

La troisième priorité concerne l'adoption d'une démarche de projet en trois modules, la conduite de projet, l'appui et l'évaluation. Ce dernier thème est d'importance car la définition de critères de réussite apparaît tôt dans les processus. L'appui lui regroupe tout en ensemble de moyens importants, souvent en carence. Là encore on peut envisager une formation à distance pour le premier module, la conduite de projet.

b. Cycle 2

Le deuxième cycle est moins prioritaire, quoique ce soit celui qui fasse l'objet d'une demande répétée, sans doute parce que ces termes sont bien connus des membres du réseau FAR.

Il peut être déroulé en deux unités, une pour l'ingénierie de formation, l'autre pour l'ingénierie pédagogique.

Ce cycle ne fait pas l'objet de recommandations particulières, si ce n'est que l'ingénierie de formation devrait intéresser en priorité les acteurs des collectivités locales.

Il se distingue du premier cycle en ce sens qu'il peut être mis en place localement et a déjà une longue expérience derrière lui.

Enfin on peut imaginer que ces cycles fassent aboutir la présente étude des besoins de formation en mettant en œuvre la phase de négociation. Procéder à cette phase pendant la formation permet à chaque acteur de mieux se "représenter" un dispositif de formation et ainsi d'être plus interactif dans la co-construction des besoins. Cela présente également l'intérêt de constituer un support de formation à l'analyse des besoins qui pourra être commun à l'ensemble des acteurs, quelque soit leur pays.

⁴⁸ BRIGITTE LAQUIÈZE, "Fax de Hongrie ou Parcours d'élèves d'une classe de BTA", SRFD Aquitaine.

5. Une histoire de méthode

Les recommandations et orientations, pour l'élaboration d'un cycle de formation à destination des personnes concernées par la mise en place d'un dispositif de FAR, sont l'aboutissement de l'étude préliminaire commanditée par le secrétariat exécutif du réseau FAR dans le cadre du projet ADEX.FAR. Démarrée par une analyse de contexte, l'analyse des besoins a permis un recueil de données qui ont pu être analysées au travers d'une grille de lecture élaborée à cette occasion. La méthode a donc fait preuve d'une certaine efficacité. Pourtant les tâtonnements, les manques repérés, la référence à une méthode issue du monde de l'entreprise alors que la commande émane d'un réseau de pays internationaux renvoient à un questionnement sur la méthode.

Méthode est un emprunt au grec *methodos* qui signifie proprement "cheminement, poursuite"⁴⁹. C'est aussi un emprunt au bas latin *methodus*, terme scientifique introduit en médecine au sens de "manière particulière d'appliquer une médication". Mais, sous l'influence cartésienne le terme est passé du concept consultatif (le chemin suivi) au concept normatif (le chemin à suivre).

Cette dérive s'est opérée au fil du processus de "rationalisation des activités sociales"⁵⁰ qui tend à généraliser la logique rationnelle pour repousser "les puissances extérieures et imprévisibles" et maîtriser le monde, processus en œuvre dans l'environnement capitaliste du monde occidental. Dans cette mouvance, l'élaboration d'un ensemble de procédures, de méthodes pour accompagner la rationalisation tend vers l'élaboration de "méthodes de méthodes", ce que wikipédia appelle **méthodologie** : "*science de la méthode, cartographie des méthodes ou méthode des méthodes*"⁵¹. La méthodologie consiste en une systématisation de l'étude, indépendamment du thème à étudier lui-même, elle précise la suite de questions à se poser, les personnes à rencontrer, les interviews à mener, les informations à collecter, les opérations à effectuer en vue de faire des choix.

A moins de s'engager dans une longue recherche, il n'y avait pas d'exemples d'études de cette nature répertoriés, aussi rechercher une méthode pour l'analyse des besoins s'avérait un préalable. Si la méthode de SYLVIE BUREAU a permis de lancer le processus d'analyse, elle s'est trouvée confrontée à des particularités qui ont induit des adaptations, créant de cette manière une nouvelle méthode et inspirant une réflexion sur un éventuel retour au sens étymologique.

5.1. Discours de la méthode

5.1.1. Les apports de la méthode

La recherche de documentation sur les méthodes d'analyse des besoins dans les ouvrages disponibles et sur internet n'a pas donné de résultats très foisonnants. Cette rareté est soulignée par ROEGIER "[...]une double constatation s'impose : à la fois la convergence relative des réflexions théoriques, mais aussi et surtout l'extrême rareté d'un outil opérationnel d'analyse des besoins de formation[...]"⁵².

Du côté des ouvrages, le "Traité des sciences et techniques de la formation"⁵³, par exemple, pourtant très riche en réflexions et en apports sur la formation, est muet sur le sujet de l'analyse des besoins. ALAIN MEIGNANT, lui, intitule "méthodologies d'analyse des besoins de formation" le regroupement de méthodes en trois grandes catégories⁵⁴ : celles centrées sur les besoins de compétences de l'organisation, celles accompagnant le changement d'une

⁴⁹ ALAIN REY (sous la direction de) "Dictionnaire historique de la langue française", Dictionnaires Le Robert, 1998, page 2219.

⁵⁰ cf MAX WEBER, "L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme", 1905

⁵¹ <http://fr.wikipedia.org/wiki/Méthodologie>

⁵² XAVIER ROEGIER, PASCALE WOUTERS, FRANÇOIS-MARIE GERARD, "Du concept d'analyse des besoins à sa mise en œuvre", Formation et Technologies, Revue européenne des professionnels de la formation, 1992, Vol.I, BIEF

⁵³ PHILIPPE CARRÉ et PIERRE CASPAR, "Traité des sciences et techniques de la formation" 2^{ème} édition, Dunod, 2004.

⁵⁴ ALAIN MEIGNANT, "manager la formation" 7^{ème} édition, Éditions liaisons, 2006.

organisation et les démarches centrées sur l'expression des attentes. Comme dans d'autres ouvrages orientés vers la gestion des ressources humaines, les méthodologies proposées sont en fait relativement limitées aux outils. Notamment, pour les démarches centrées sur l'expression des attentes, il détaille les types d'enquêtes, par entretien, questionnaire, entretiens professionnels et groupes participatifs, en précisant avantages et inconvénients pour chacun, mais ne donne aucune indication sur la dynamique de l'analyse de la démarche.

Du côté d'Internet, plusieurs sites s'attardent sur les enjeux de l'analyse des besoins, sa programmation, mais là encore pas de ressources sur la méthode. Si ce n'est celle de SYLVIE BUREAU⁵⁵ qui fait figure de pionnier et représente un rare cas de méthode complète, et qui, par les explications, ne réduit pas la méthode à une simple recette, mais donne du sens à chaque étape, et les laisse ouvertes aux spécificités des environnements. Sa méthode s'apparente d'une certaine manière à une méthodologie. De plus, la société International Desjardins, pour laquelle elle a réalisé cette méthodologie, est un groupe financier coopératif au Canada⁵⁶, historiquement créée pour favoriser la consolidation des entreprises familiales et rurales, ce qui présente des analogies avec le réseau FAR, plus que ne le présenterait une entreprise de production, et inspire une certaine confiance.

Cette méthode a beaucoup apporté à l'étude préliminaire du projet ADEX.FAR, elle a orienté vers une analyse des tâches et a fourni un plan de route.

Toutefois, plus apparentée à la catégorie "démarche centrée sur les besoins de compétences de l'organisation" que sur celle centrée sur "l'expression des attentes", elle s'est révélée inopérante sur certains aspects.

5.1.2. Les contournements de la méthode

Certains aléas, des dégradations, des accidents, des travaux, bloquent parfois la route, contraignant à tracer un nouvel itinéraire, comme dans le cas de la conduite de l'étude préliminaire du projet ADEX.FAR, avant et après la conférence de Tunis en mai 2008.

En suivant la méthode un premier blocage s'est produit lors de la définition des variables (cf § 2.2.4) car l'analyse, compte tenu de ses spécificités ne pouvait que s'apparenter à une démarche "d'expression des attentes", or dans cette démarche, il n'y a a priori pas de variable au départ. De là est née l'idée d'utiliser des verbes clefs identifiés lors du travail documentaire qui serviraient de points de repère pour regrouper les attentes et opérer des mesures d'écart. Le deuxième blocage portait sur la quantification et le calcul de pourcentages dans la phase d'analyse. Sans questionnement de départ orienté par les variables, avec un éclatement géographique qui impose un questionnaire à distance dans des pays où la connexion internet est restreinte sur les postes de travail, l'idée paraissait compromise et de ce fait a été abandonnée, pour se consacrer exclusivement à une recherche de données qualitatives, perdant, par cette décision, une possibilité de renforcement des idées.

Le blocage le plus important s'est révélé à l'issue du recueil de données lors de la conférence de Tunis. Compte tenu de la nature des données, qualitatives, le traitement ne pouvait être une simple tenue de comptabilité mais nécessitait une grille de lecture et d'analyse de ces données afin de pouvoir opérer une classification, des regroupements pour d'une part identifier les thèmes rémanents, d'autre part mesurer leur importance par rapport à l'objectif de rénovation de dispositif de formation. Cette grille de lecture, qui aurait dû être construite a priori n'a pu se construire qu'a posteriori, du fait du manque de représentation du concept d'ingénierie de dispositif de formation de la part des membres du réseau et de l'éclatement de la représentation du concept entre plusieurs experts français. Pour suivre le principe de l'historien PAUL VEYNE, "avoir des concepts c'est concevoir les choses", une représentation devait être conçue. L'observation d'une "absence de vision globale" ayant déjà été dégagée des premières analyses, l'importance de l'image ayant été soulevée lors des entretiens, l'idée d'une présentation visuelle s'imposait. Engagée dans un premier temps dans la conception d'une cartographie des métiers, les activités relatives à la mise en place d'un dispositif de formation avaient été regroupées par fonctions, telles

⁵⁵ www.lamicrofinance.org/files/17682_file_Document.pdf

⁵⁶ www.desjardins.com

qu'elles étaient décrites dans le "rapport Fusillier". Ce schéma, s'il recensait l'ensemble des activités ne permettait toujours pas la représentation du processus d'ingénierie des dispositifs de formation, une réorganisation s'imposait. Il s'agissait cette fois d'ordonner les activités dans un ordre logique de déroulement, en s'inspirant des diagrammes de GANTT. Le principe est de représenter au sein d'un tableau, en ligne les différentes tâches et en colonne les unités de temps, la durée d'exécution d'une tâche étant matérialisée par un trait au sein du diagramme⁵⁷. L'unité de temps, dans le cas de la description d'un processus, avait peu de sens, il s'agissait uniquement d'opérer un classement et de définir, non pas les "tâches" mais les "activités" antérieures, postérieures ou simultanées. Une fois le processus dessiné (cf § 3.4.1 a) il devenait possible de revenir à la cartographie des métiers (cf § 3.4.1 b).

Le point délicat de l'élaboration de cette grille d'analyse est qu'elle induisait l'intervention du chargé d'études, une personne extérieure au réseau et ses appuis, sur le concept même. Ce regard externe instituait toutefois un processus interactif entre la construction théorique (la cartographie), **l'outil d'analyse** et le contenu des entretiens avec les membres du réseau, **l'objet d'analyse** ce qui, finalement, représente un apport conséquent à la démarche.

Si cette construction a constitué une étape essentielle de la méthode, elle a souffert, comme le reste de l'étude, d'un manque d'organisation.

5.1.3. Les manques de méthode

L'activité des "verbes clefs" constitue le symbole idéal des défaillances de la méthode. Cette activité devait produire un résultat très "opérationnel" compte tenu de l'utilisation quasi-exclusive de verbes d'action, 3 verbes sur 21 seulement faisant référence à des actions "intellectuelles" de réflexion : analyser, diagnostiquer, expertiser. Mais son exploitation a été limitée par un manque de préparation, d'anticipation et de concertation.

a. manque de préparation et d'anticipation

Ces manques sont en grande partie le fait d'une obsession pour l'imagination. En effet, pour passer les obstacles qui se dressaient devant l'étude la solution qui paraissait pertinente était "d'imaginer". Face à l'absence d'expériences existantes dans la conduite d'une analyse des besoins de formation pour le compte d'une organisation particulière comme le réseau FAR (cf § 2.3), face au flou persistant dans la vision du concept d>IDF, l'idée des verbes clefs a surgi. Pour qu'elle ne soit pas égarée, elle a été immédiatement mise en œuvre, perdant dans cette précipitation de son efficacité. Une liste de verbes a ainsi été constituée sans programmation de son exploitation, simplement l'idée de la soumettre à des groupes lors de la conférence de Tunis, afin d'établir une comparaison entre les perceptions des "anciens" et des "nouveaux" dans le réseau.

Mais lors de la conférence, il s'est avéré délicat de trouver des plages horaires pour organiser d'une part des entretiens, d'autre part des travaux de groupe. Les trajets, repas, pauses, intermèdes, fins d'ateliers, ont tous été témoins d'entretiens. Au milieu de cette densité, une seule plage restait disponible pour la rencontre des groupes, le dernier jour de conférence, entre la clôture de la conférence et le dîner de convivialité. Seuls deux groupes ont été constitués et leurs activités se sont déroulées dans le même temps et non pas séquentiellement, suscitant un état d'esprit proche de celui décrit par ANNE-MARIE RICARD *"c'est souvent à ce moment là que vous avez l'impression que tout ce ligue contre vous"*⁵⁸. Pour retrouver une opérationnalité au tableau des verbes clefs, il aurait été judicieux de ne pas se contenter de relever les verbes, mais de réécrire les phrases dans lesquelles ils étaient employés, la comparaison aurait ainsi pu être conservée. Ce que l'on peut appeler un manque de préparation.

Un manque d'anticipation aussi, comme le suggère ANNE-MARIE RICARD : *"[...] puisque tout ceci est prévisible et doit être prévu, avec des solutions de remplacement, ou des aménagements. Il peut y avoir de l'imprévu, c'est vrai, mais une grande partie des grains de sable dans les rouages fait partie du quotidien de tout groupe humain. C'est pour cette raison qu'il faut consacrer du temps et de l'énergie à la planification."* La planification de

⁵⁷ http://www.formco.agriculture.gouv.fr/offre/eformation/centre_ressources/docs/

⁵⁸ ANNE-MARIE RICARD, *"La formation, un levier de la gestion des ressources humaines"*, Master IFSE Université de Toulouse.

l'imprévu pose toutefois la question de l'expérience. Le logiciel *Deep Blue* a attendu la troisième rencontre avec le champion d'échecs GARRY KASPAROV pour emporter sa première partie, en 1997. Simple démonstration de la puissance de ses capacités de calcul ? Pas uniquement, à l'issue des rencontres, les programmeurs ont décidé d'incorporer des données relatives aux parties d'échecs précédentes, pour conférer à l'ordinateur une "expérience" et rendre les coups de l'adversaire moins imprévus. L'existence de la connaissance, de l'expérience des événements conditionne leur anticipation, or la nouveauté de la situation a déjà été soulignée et ouvre l'interrogation sur la pertinence d'une dépense d'énergie pour la recherche d'expériences dans des situations analogues et de la capitalisation d'expériences.

b. manque de concertation

Ce que l'activité verbes clefs ne prévoyait pas était la richesse de l'observation lors de la rencontre du groupe qui devait aboutir à des associations verbes/compléments ayant fait l'objet d'une négociation entre les participants. Sans s'appesantir sur la préparation qui aurait pu prévoir une grille d'observation, d'autant que les groupes étaient animés par deux personnes différentes, cette richesse dévoile le bénéfice qu'aurait retiré la conduite de l'étude d'une réflexion préalable commune approfondie.

Concertation qui a plus été suscitée après la conférence comme le témoigne une remarque d'ALAIN MARAGNANI à propos des verbes clefs "[...]enfin, peut-on classer ces verbes selon une suite logique ? Ou est-ce qu'ils recouvrent des activités différentes, éclatées dans l'ensemble de la suite logique des opérations d'une activité de création de dispositif ? Ce qui pourrait être intéressant serait de comparer les activités ainsi nommées avec celles d'un tableau théorique présentant toutes les activités à conduire dans la création de dispositif... du même coup on repère les manques". Ces remarques auraient pu diriger le travail avec le groupe focus et faire avancer plus facilement le concept.

La démarche n'a pu bénéficier de temps de concertation, du fait des défaillances organisationnelles certes, mais aussi du fait des contraintes spatiales, matérielles et culturelles. Culturel n'est peut être pas le terme adéquat pour signifier la préférence à la communication orale dans ce type de démarche. Lors de la construction de la cartographie de référence, la soumission d'une première mouture de représentation des activités a été soumise par voie télématique à l'ensemble du groupe focus afin de recueillir les avis. Une seule réponse est revenue. D'autres exemples de demande d'échanges par écrit ont subi le même sort. Par contre, les entretiens, téléphoniques et lors de la conférence, ont été d'excellente qualité et montraient une réelle disponibilité des membres du réseau sur cette thématique. L'écrit transmis par voie électronique suppose une mise en forme transmissible qui conduit très souvent à l'utilisation d'un logiciel de traitement de texte ou de dessin ce qui donne un caractère formel et crée un décalage entre l'état de finition du document et l'état de brouillon de la pensée. Une concertation suppose la possibilité de faire évoluer, de transformer des idées, et nécessite des documents de travail qui aient réellement l'apparence caractéristique d'un document préparatoire, sinon elle prend le risque d'être considéré comme un document finalisé. PIERRE BLAISE ANGO⁵⁹ et CHRISTIAN HUET⁶⁰ retirent d'une expérience de re-formulation de programme, la leçon qu'une "vision construite par un groupe doit être comprise comme un ouvrage à "démolir", à amender, à reconstruire"⁶¹. Si cette leçon vaut pour les constructeurs, elle vaut également pour ceux invités à la concertation.

Les réflexions sur la méthode d'analyse des besoins adoptée renvoient à l'importance d'une démarche de co-construction appuyant la dimension sociale inhérente à la nature même de l'organisation du réseau et à celle des besoins : *"les besoins de formation, comme tout besoin culturel, sont inséparables des pratiques sociales qui en manifestent l'émergence"*⁶². Si la méthode suivie peut prétendre servir "d'expérience" pour de futures études similaires, s'élever au niveau du modèle, il convient de la renforcer pour pallier ses déficiences. La

⁵⁹ Chef de la cellule des programmes d'enseignement et de formation – Ministère de l'Agriculture et du Développement Durable – Cameroun.

⁶⁰ Conseiller technique principal du projet "Professionnalisation agricole et renforcement institutionnel" au Cameroun. Chef du projet "Appui à la concertation sectorielle agricole" en Côte d'Ivoire.

⁶¹ PIERRE BLAISE ANGO et CHRISTIAN HUET, "La construction d'une vision multi acteurs en préalable à la mobilisation des ressources pour le renforcement des capacités des acteurs", actes de la conférence de Tunis, www.agropolis.fr

⁶² CLAUDE DUBAR, "Formation permanente et contradictions sociales", Éditions sociales, 1980.

dimension sociale de la construction des besoins de formation ayant été soulevée à plusieurs reprises, ce renforcement pourra se trouver auprès des démarches adoptées en sciences sociales.

5.2. Retour vers la méthode

En sociologie, la "**théorie enracinée**"⁶³ présente un fort intérêt compte tenu des similitudes de la démarche adoptée pendant la conduite de l'étude préliminaire, y compris sa philosophie, avec cette théorie.

Le fondement de la théorie enracinée est de produire du sens à partir de données récoltées. Elle s'appuie sur des méthodes, définies comme "l'ensemble de procédures et de techniques pour récolter et analyser des données"⁶⁴, essentiellement qualitatives. Les méthodes qualitatives produisent des résultats qui n'ont pas été guidés par des processus mathématiques. L'enracinement induit que la construction de la théorie repose sur **l'émergence**, c'est à dire que la récolte des données inspire une théorie, qui évoluera lors d'un processus interactif entre l'analyse des données et la théorie émergente, jusqu'à la stabilisation. Les réflexions au cœur du processus sont dès lors à la fois critiques et créatives. "Le design comme le concept doivent pouvoir émerger pendant le processus de recherche" précise ANSELM STRAUSS. Cela rend important le fait de ne pas entrer dans le projet avec un ensemble de concepts préétablis ou avec un design bien structuré.

Les similitudes de la démarche adoptée avec cette théorie s'observent à différents moments :

- l'analyse s'est fondée exclusivement sur des données qualitatives : les données proviennent de sources diverses telles que interviews, observations, documents, films, et les procédures pour les organiser et les interpréter consistent en la rédaction de mémos et l'élaboration de schémas ;
- la carte théorique de référence a été construite au cours de l'action ;
- le chargé d'études était externe à l'organisation et n'avait pas d'idée préconçue de la formation à proposer ;
- la démarche d'analyse des besoins n'avait d'autre possibilité, compte tenu des particularités de la situation, que de privilégier l'expression des attentes.

Cette analogie permet à la fois de conforter la méthode suivie et de la compléter.

5.2.1. L'apport de réconfort

Le renfort apporté à la méthode de l'étude préliminaire est qu'il dédramatise la planification, valorise la recherche qualitative et accorde une place importante à l'imagination.

Si la préparation de l'analyse des besoins de formation est l'objet de la première phase, la critique de la méthode (cf § 5.1.3) s'inquiétait de failles dans cette préparation. Tout en cherchant à améliorer la planification pour orienter le travail et l'anticipation pour mieux prévenir les événements, le témoignage rapporté par ANSELM STRAUSS permet de ne pas se sentir contraint par le plan de travail déterminé : *"Idéalement est résumée comme telle, dans plusieurs ouvrages de méthodologie, une recherche est planifiée, conçue et proprement "menée à terme". Mais n'importe quel chercheur vous le dira si on lui pose la question, la recherche est plutôt une **affaire désordonnée**"*⁶⁵.

Toujours pour cette phase de préparation, le choix des techniques et la construction de guides de recueil de données sont conformes à l'état d'esprit de cette démarche sociologique. L'entretien est une technique exploratoire pour aider l'individu interrogé à expliciter ce qui, pour lui, n'existe qu'à l'état implicite. Comme le suggèrent PIERRE BOURDIEU et ALAIN TOURAINE, il s'agit d'inviter les acteurs sociaux à une sorte d'auto-analyse. Les entretiens autorisent une connaissance des opinions et des représentations sociales qu'ils construisent. La préparation du guide d'entretien s'est déroulée en plusieurs temps, le guide

⁶³ ANSELM STRAUSS et JULIET CORBIN, "Les fondements de la recherche qualitative", Academic Press Fribourg, 2004.

⁶⁴ ibid

⁶⁵ ibid

n'est pas resté figé dans sa forme première, il a subi des transformations en fonction des retours des personnes interviewées et de sa fonctionnalité en terme d'émergence des besoins. Cependant, pour spécifier la méthode, le point du "choix des techniques" devra être ajouté dans sa description (cf § 2.3.1).

Enfin, la théorie enracinée accorde de l'importance à la dimension créative, puisqu'elle constitue, avec la dimension critique, le moteur de l'émergence. Cette dernière a été présente à plusieurs temps de l'analyse même si elle manquait parfois d'opérationnalité. L'identification explicite de cette dimension devrait inciter à lui accorder plus d'attention et plus d'orientation.

Les phases d'élucidation et de diagnostic se sont déroulées de manière itérative présentant là une caractéristique forte de la démarche, en particulier lors de la construction du cadre théorique.

Certains aspects cependant méritent d'être apportés.

5.2.2. L'exigence de cohérence

La dimension sociale des besoins de formation, la construction en cours d'action de la carte théorique et l'utilisation exclusive de données qualitatives constituent les prémisses d'une théorie enracinée, mais pas la totalité. Pour que la méthode suivie devienne une référence, elle doit gagner en cohérence, cohérence qui peut être apportée en opérant un transfert des aspects de la théorie enracinée vers la méthode.

ANSELM STRAUSS et BARNEY GLASER, sociologues développeurs de la théorie enracinée, d'influences différentes, l'interactionnisme pour le premier, l'innovation dans les méthodes quantitatives pour le second, ont transmis à leur méthode les aspects suivants :

- le besoin de faire du terrain pour découvrir vraiment ce qui se passe ;
- la pertinence de la théorie, enracinée dans les données, pour fonder l'action sociale ;
- la croyance dans le fait que les personnes sont des acteurs qui participent activement à la résolution des situations problématiques ;
- la découverte du fait que les personnes interagissent en donnant du sens à leurs actions ;
- la compréhension que le sens est défini et redéfini par les **interactions** ;
- la nécessité de comparer les données entre elles afin d'identifier, de développer et de lier les concepts.

Il ressort de ces aspects que la dynamique de la méthode repose sur l'interaction à la fois des modes de réflexion, des personnes et des techniques. Il conviendrait d'explicitier ces deux derniers points dans la méthode et de réhabiliter les questionnaires et les statistiques pour que la méthode .

Si les entretiens autorisent une connaissance des opinions et des représentations sociales qu'ils construisent, les questionnaires sont a priori plus adaptés à la connaissance des pratiques sociales. Les questionnaires autorisent l'introduction de questions fermées et de questions à choix multiples qui devront être dégagées grâce aux réponses apportées lors des entretiens. Ce formatage de question facilite l'approche quantitative et statistique. La comparaison des données entre elles pourra dès lors être approfondie par cette double approche, qualitative et quantitative.

Mais les entretiens peuvent aussi être améliorés par la constitution d'un échantillon boule de neige, à l'image de la pratique de HOWARD BECKER⁶⁶, un des principaux représentants de l'école de Chicago. Cette école est réputée pour avoir introduit en sociologie une nouvelle méthode d'investigation, inspirée des méthodes ethnologiques, **l'observation participante**. Celle-ci permet de comprendre le sens que les acteurs sociaux donnent aux situations qu'ils vivent. Lors de ses recherches sur la déviance, HOWARD BECKER s'est intéressé aux fumeurs de marijuana, en débutant par le groupe de fumeurs de marijuana rencontrés dans le monde des musiciens de jazz professionnels dont lui-même faisait partie, et qui, à sa demande, lui signalaient progressivement d'autres fumeurs susceptibles de s'entretenir avec lui. Cette méthode boule de neige est également le principe de tissage d'une toile d'araignée.

⁶⁶ HOWARD BECKER, "Outsiders", 1985

Enfin, pour atteindre la dimension sociale, la pertinence de la théorie devra être renforcée par une phase de concertation, d'interaction entre les individus. C'est avec elle que les besoins seront effectivement construits. En effet, la perspective d'une formation guidée par des besoins construits collectivement, renforce sa validité et crée de l'espérance envers la formation elle-même. Cette espérance, même subjective, est un moteur d'action sociale.

5.2.3. Une méthode

La théorie enracinée s'apparente à une méthodologie dont la définition diffère radicalement d'avec celle de wikipédia, "**manière de penser et d'étudier la réalité sociale**"⁶⁷. Si la méthode de cette étude préliminaire s'inscrit dans cette manière de pensée, elle ne peut prétendre devenir une méthodologie, ce serait prendre le risque d'être confondue avec l'acception courante du terme. En effet, elle est à considérer comme ce qu'elle est, le chemin suivi, et non pas comme le chemin à suivre.

Pour autant cette expérience est riche. Des critiques qu'elle a inspirées il est possible de déduire des recommandations et de fournir une carte à partir de laquelle il sera possible de choisir sa route, c'est à ce titre qu'elle est une **méthode**.

a. Les grandes lignes de la méthode

Mener une analyse des besoins de formation consiste à construire collectivement les besoins.

Sa dynamique est à rechercher dans les interactions entre les individus mais aussi entre les techniques, dans une réflexion à la fois critique et créative, l'imagination trouvant sa place en leur sein. La compréhension que **le sens est défini et redéfini par les interactions** est au centre de la méthode.

Elle suppose de se doter de cadres de références qui vont constituer l'élément théorique de la démarche, l'élément de comparaison qui va permettre l'analyse. Ces cadres se construisent au cours d'une démarche itérative qui suppose des aller-retour fréquents.

La comparaison des données entre elles est ce qui permet d'identifier, de développer et de lier les concepts. La confrontation des représentations des individus à ces concepts émergents va faire évoluer à la fois les concepts, à la fois la vision qu'en ont les individus. Cela va contribuer à enraciner la théorie, dans le cas présent les concepts, dans les données, conférant toute sa pertinence à la théorie. De cette pertinence dépend l'action sociale

L'analyse des besoins commence par une recherche de démarches et d'outils et par l'adoption d'un plan de travail. Toutefois si en cours de route la situation s'avère plus complexe, il ne faut pas rester retranché derrière la méthode et ne pas hésiter à la modifier. C'est reconnaître l'existence de corrélations entre les conditions (la structure), les actions (le processus) et les conséquences.

Désormais cette méthode constitue une ressource cohérente.

L'analyse des besoins de formation à proprement parler se constitue de :

- l'analyse de contexte,
- la clarification de la demande,
- l'identification des sources d'information,
- le choix du type d'analyse,
- la préparation du recueil de données,
- le recueil de données,
- l'analyse des résultats
- la synthèse des résultats,
- le rapport d'analyse des besoins.

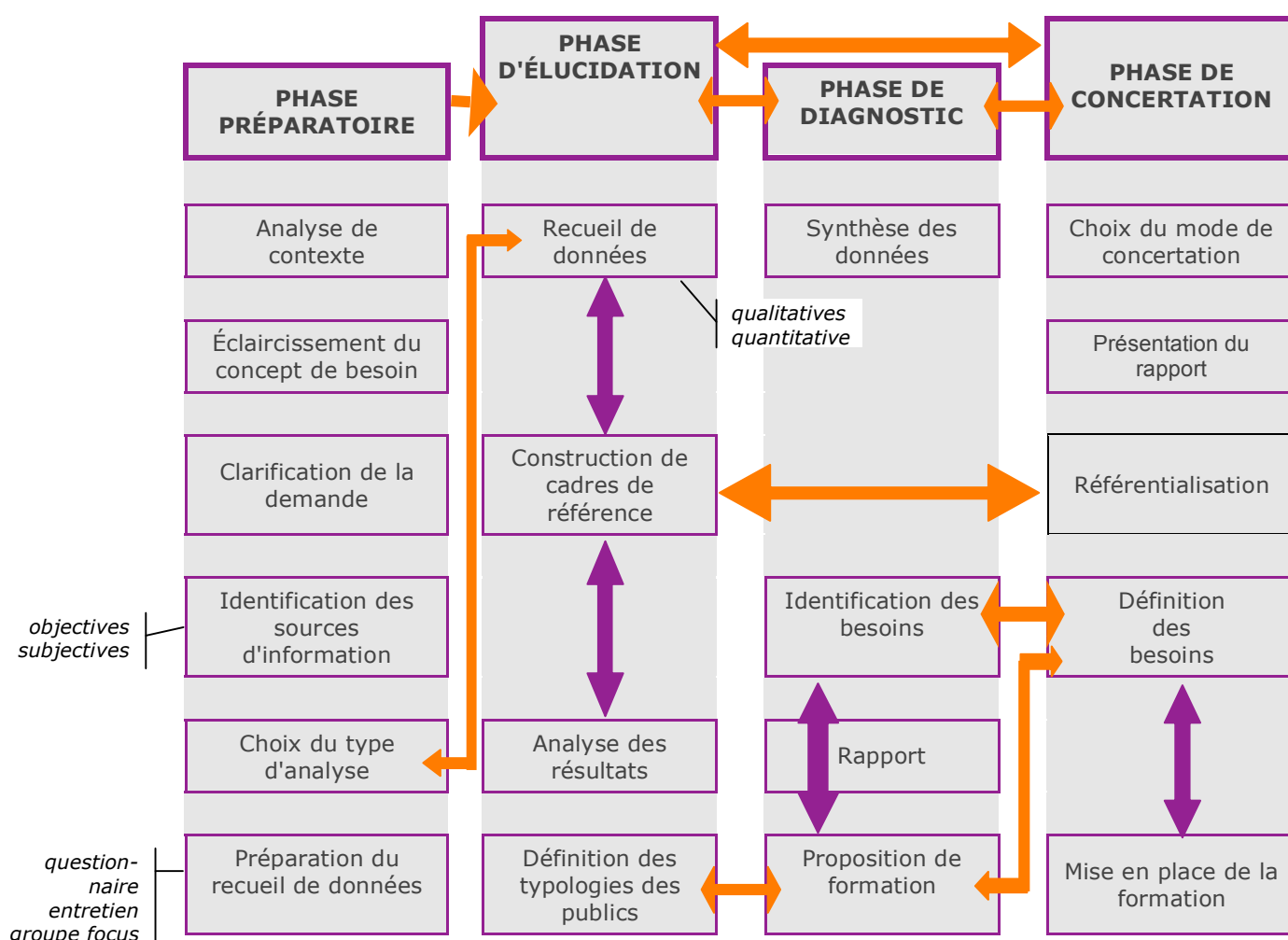
⁶⁷ ibid

La construction des besoins de formation, s'appuie sur cette base, mais nécessite en préalable de s'accorder sur le concept de besoins de formation. Ensuite la construction d'un cadre de référence se produit en partenariat avec les données recueillies. Comme dans le processus d'Ingénierie des dispositifs de formation, le diagnostic des besoins de formation est en deux temps :

- d'abord un diagnostic externe, qui fait émerger les représentations actuelles et attendues,
- puis un diagnostic concerté qui contribue à faire évoluer ces représentations, jusqu'à l'identification des écarts entre la situation actuelle et la situation attendue, ce qui définit les besoins de formation.

b. le processus d'analyse des besoins de formation

METHODE D'ANALYSE DES BESOINS DE FORMATION



CONCLUSION

A l'occasion de la deuxième conférence internationale du réseau FAR qui s'est déroulée du 19 au 23 mai 2008, MAMADOU N'DOYE, ancien ministre de l'Éducation du Sénégal, secrétaire général de l'ADEA (Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique) relatait sa déclaration lors d'une conférence de l'UNESCO. J'ai retenu certains passages :

"Vous avez 40 ans de coopération derrière vous, comment se fait-il que la situation se soit dégradée ? Quelle évaluation, quel regard ont les organisations internationales ? [...] Parce que la situation s'est dégradée, du moins relativement aux autres pays, ou du moins n'a guère avancée. [...] au lieu de renforcer les capacités des pays, vous les affaiblissez."

Cette observation n'est sans doute pas innocente dans le développement d'organismes internationaux spécifiquement africains et de pratiques en réseaux observables dans les pays africains. NEPAD, BAD, ADEA, raisonnent en terme de partenariats entre pays membres, et avec les organismes internationaux et de coopération des pays hors continent africain. Une tendance à la substitution de l'appui, interactif, à la coopération, unilatérale, s'opère.

La prise de conscience d'une nécessaire réorientation des politiques de coopération bilatérale a toutefois commencé bien avant cette déclaration. Elle a conduit la coopération française à agir en "approche-programme". Cette approche consiste à fournir un appui à un ou plusieurs éléments d'un programme-cadre national et s'effectue sous la conduite des gouvernements. L'affluence de projets mal coordonnés, non capitalisés devrait se tarir.

Le réseau international FAR, impulsé par les Ministères français des Affaires Étrangères et de l'Agriculture et de la Pêche, porte cette philosophie. Concentré sur la mise en place de dispositifs de formation agricole et rurale (FAR), parce qu'il est convaincu que la formation agricole est un facteur essentiel de développement, il convie ses membres à une réflexion commune pour la redéfinition de formations professionnelles inscrites dans les orientations politiques. Mais surtout ce réseau cherche à renforcer les capacités des acteurs concernés par la création et la rénovation des dispositifs de FAR et à développer une expertise collective composée d'experts nationaux, internationaux, liés dans un partenariat. Le projet ADEX.FAR, "appui au développement de l'expertise dans les pays du sud", sous financement de l'AFD, concrétise ces pensées.

L'expertise visée est celle d'ingénierie des dispositifs de formation (IDF). Cette notion a émergé à la fin des années 1990, pour accompagner la prise de conscience de la dimension nationale et de masse des formations agricoles. L'IDF combine une approche macro (diagnostic et orientations nationales) et une approche micro (construction depuis la base de la demande sociale de formation) dans une démarche générale sous logique de projet. L'IDF est alors un système multi-acteurs dans lequel interviennent responsables politiques et institutionnels – élus nationaux et locaux, cadres de ministères, responsables des organisations professionnelles nationales – prestataires de formation – responsables de centres de formation, enseignants et formateurs, représentants d'ONG locales – et producteurs et productrices – responsables et cadres des organisations professionnelles locales.

Pour renforcer les capacités, dans le cadre du projet ADEX.FAR, le réseau veut mettre en place un cycle de formation dans le domaine spécifique de l'IDF. Conformément à une démarche d'ingénierie de formation, une analyse des besoins de formation a été préalablement menée. Le but de cette analyse est d'identifier des écarts entre les compétences nécessaires pour exercer un travail et les compétences réelles des individus. La notion d'IDF est encore en construction, le référentiel métier associé n'existe pas. Toutefois la nécessité de disposer d'un outil de mesure des écarts pour l'analyse a permis une avancée dans la précision de cette notion. Représentée dans une cartographie des métiers, sa dimension systémique apparaît plus nettement. Elles conduisent à la conclusion que :

l'expertise est **collective**, elle est **dans la synergie** entre ces acteurs.

L'analyse des besoins de formation révèle que cette vision globale de l'IDF est absente chez les acteurs consultés. Soit ils sont dans une approche "macro", soit dans une approche "micro", rarement les deux à la fois.

Défi de taille finalement, cette dernière demande du secrétariat exécutif du réseau : proposer un projet de cycle de formation !

Les compétences à développer sont à la fois individuelles, pour renforcer chaque acteur dans son approche et collectives, pour créer cette synergie. Ces éléments ont bien été identifiés lors de l'analyse des besoins.

J'ai essayé de conduire cette analyse au plus près de l'éthique du réseau. Pour permettre la capitalisation de cette expérience, de conduite d'analyse des besoins de formation, j'ai explicité la démarche, ce qui d'ailleurs m'était demandé. Ce type d'analyse est un constituant du processus d'IDF, cela justifie probablement cette préoccupation. Pour accentuer l'aspect "construction" et renforcer la dimension sociale des besoins de formation, je me suis inspirée de méthodes de recherche qualitative en sociologie, en particulier celle de la "théorie enracinée". Ce qui séduit dans cette théorie, est la combinaison de réflexions critiques et créatives, en interaction avec des recueils de données, pour permettre "l'émergence" de concepts. Cette méthode résonne éminemment avec celle à adopter pour la création et la rénovation de dispositifs de FAR...

En élaborant une méthode d'analyse des besoins de formation, des pistes pour le projet de cycle de formation sont apparues. L'idée est de suivre, dans le cycle de formation, le déroulement du processus d'IDF en alternant des phases de travail individuel, de préparation et des phases de travail en équipe, de concertation. Une attention fine doit être portée sur ces temps de concertation pour que la concertation soit.

Le projet de cycle est encore en construction il entre dans une étape de ... concertation.

SOURCES DOCUMENTAIRES

articles et rapports

Pour une stratégie de coopération en faveur de la formation professionnelle dans les pays en développement"	Haut Comité à la Coopération International	Bibliothèque agropolis, 2008
Formation professionnelle et développement économique : bilan et perspectives pour une nouvelle étape	André GAURON	Bibliothèque agropolis, 2008
L'Afrique subsaharienne : Démographie, urbanisation, emplois et pauvreté : L'impérieuse nécessité de refonder la formation agricole et rurale.	Jean BOSCO-BOUYER Pierre DEBOUVRY Alain MARAGNANI	Bibliothèque agropolis, 2005
Étude pour la relance des interventions de l'expertise française en matière de formation professionnelle agricole dans les pays d'Afrique subsaharienne	C. FUSILLIER IRAM	Bibliothèque agropolis, 2004
Offre, demande et besoin de formation	Alain MARAGNANI	Bibliothèque agropolis, 2004
La formation de masse face aux enjeux de développement des exploitations familiales rurales ouest africaines	Pierre DEBOUVRY	2002
Ingénierie des Dispositifs de Formation à l'International	Groupe de travail MAE/MAP	2002
Première exploration des concepts clefs pour caractériser les compétences d'un expert "ingénierie des dispositifs de formation à l'internationale"	Groupe de travail MAE/MAP, A. JAZE	2001
Du concept d'analyse des besoins à sa mise en œuvre	Xavier ROEGIERS, Pascale WOUTERS, François-Marie GERARD	Formation et Technologies, Revue européenne des professionnels de la formation, 1992, Vol.I, BIEF
Analyse des besoins de formation	Sylvie BUREAU	International Desjardins, fichier PDF
Évaluation d'actions de création ou de rénovation de dispositifs de formation	groupe de travail MAE/MAP	
Les rubriques "détaillées" du cahier des charges de la formation	F. DENYS - APEDO Carpentras	

Livres

Formations rurales à l'international	<i>Pierre DEBOUVRY Anne-Marie GRANIER Alain MARAGNANI Jean METGE</i>	Educagri Éditions, 2003
Traité des sciences et des techniques de formation	<i>Philippe CARRÉ et Pierre CASPAR (sous la direction de)</i>	Dunod, 2004
Manager la formation	<i>Alain MEIGNANT</i>	Éditions Liaisons, 2006
Méthodes des sciences sociales	<i>Éric SAVARESE</i>	Édition ellipses, 2006
Les fondements de la recherche qualitative	<i>Anselm STRAUSS et Juliet CORBIN</i>	Collection Res Socialis, Academic Press Fribourg, 2004
Formation permanente et contradictions sociales	<i>Claude DUBAR</i>	Éditions Sociales, 1980

Sites Internet

<http://www.ressources-web.com/analysebesoins.html>

www.christiane-taubira.net

www.worldbank.org

www.imf.org

www.unesco.org

www.agropolis.fr

Vidéos

Quand la fibre résiste	<i>Jean-Michel VENNEMANI et Noël MAMERE</i>	La compagnie des Phares et balises, collection juste planète, 2005
Notre pain quotidien	<i>Nicolas GEYRHALTER</i>	KMBO films, 2007

SIGLES

ADEA	Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique
AFNOR	Association Française de Normalisation
BM	Banque Mondiale
CESAG	Centre africain d'Études Supérieures en Gestion, Dakar, Sénégal
CONFEMEN	Conférence des Ministres de l'Éducation Nationale des pays ayant le français en partage
DGER	Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche du Ministère de l'Agriculture et de la Pêche
EPT	Éducation Pour Tous
FAO	Food and Agriculture Organization : organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture.
FIPA	Fédération Internationale des Producteurs Agricoles
FMI	Fonds Monétaire International
HCCI	Haut Conseil de la Coopération Internationale
IDF	Ingénierie des Dispositifs de Formation
IRAM	Institut de recherche et d'Application des Méthodes de Développement
MAE	Ministère des Affaires Étrangères
MAP	Ministère de l'Agriculture et de la Pêche français
NTIC	Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication
OIF	Organisation Internationale de la Francophonie
ONG	Organisation Non Gouvernementale
PNCI	Pôle National de Coopération Internationale
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.

ANNEXES

Annexe 1	objectifs du millénaire
Annexe 2	membres du comité de pilotage et du secrétariat exécutif du réseau FAR
Annexe 3	tableaux des activités d'ingénierie de formation
Annexe 4	activités contribuant à la mise en place d'un dispositif de formation, résultats des travaux du groupe focus "cartographie" ou expert
Annexe 5	personnes interviewées
Annexe 6	cartographie du groupe focus
Annexe 7	tableau des verbes clefs

Source, site du Programme des Nations Unies pour le Développement :
<http://www.undp.org/french/mdg/basics.shtml>

Les objectifs du Millénaire pour le développement (OMD) sont huit objectifs - à atteindre en 2015 - qui répondent aux défis les plus importants du monde. Les OMD découlent des actions et cibles contenues dans la Déclaration du Millénaire, adoptées par 189 nations et signées par 147 chefs d'État pendant le Sommet du Millénaire de septembre 2000.

Les 8 OMD se divisent en 17 cibles quantifiables, et mesurées selon 48 indicateurs.

■ **Objectif 1: Éliminer l'extrême pauvreté et la faim**

Cible 1A - Réduire de moitié, entre 1990 et 2015, la proportion de la population dont le revenu est inférieur à un dollar par jour

Cible 1B - Atteindre le plein-emploi productif et un travail décent pour tous, y compris les femmes et les jeunes

Cible 1C - Réduire de moitié, entre 1990 et 2015, la proportion de la population qui souffre de la faim Indicateurs

■ **Objectif 2: Assurer l'éducation primaire pour tous**

Cible 2 - D'ici à 2015, donner à tous les enfants, garçons et filles, partout dans le monde, les moyens d'achever un cycle complet d'études primaires

Indicateurs

2.1 Taux net de scolarisation dans le primaire

2.2 Proportion d'élèves commençant la première année d'études dans l'enseignement primaire et achevant la cinquième

2.3 Taux d'alphabétisation d'hommes et femmes de 15 à 24 ans

■ **Objectif 3: Promouvoir l'égalité et l'autonomisation des femmes**

Cible 3A - Éliminer les disparités entre les sexes dans les enseignements primaire et secondaire d'ici à 2005, si possible, et à tous les niveaux de l'enseignement en 2015, au plus tard

■ **Objectif 4: Réduire la mortalité infantile**

Cible 4A - Réduire de deux tiers, entre 1990 et 2015, le taux de mortalité des enfants de moins de 5 ans

■ **Objectif 5: Améliorer la santé maternelle**

Cible 5A - Réduire de trois quarts, entre 1990 et 2015, le taux de mortalité maternelle

Cible 5B - Atteindre, d'ici à 2015, l'accès universel à la santé procréative

■ **Objectif 6: Combattre le VIH/sida, le paludisme et d'autres maladies**

Cible 6A - D'ici à 2015, avoir stoppé la propagation du VIH/sida et avoir commencé à inverser la tendance actuelle

Cible 6C - D'ici à 2015, avoir maîtriser le paludisme et d'autres grandes maladies, et avoir commencé à inverser la tendance actuelle

■ **Objectif 7: Assurer un environnement durable**

Cible 7A - Intégrer les principes du développement durable dans les politiques nationales; inverser la tendance actuelle à la déperdition de ressources

environnementales

Cible 7.B - Réduire la perte de biodiversité, atteindre d'ici à 2010, une diminution importante du taux de perte

Cible 7.C - Réduire de moitié, d'ici à 2015, le pourcentage de la population qui n'a pas accès de façon durable à un approvisionnement en eau potable et a un système d'assainissement de base Indicateurs

Cible 7D - Réussir à améliorer sensiblement, d'ici 2020, la vie d'au moins 100 millions d'habitants de taudis

■ **Objectif 8: Mettre en place un partenariat mondial pour le développement**

Cible 8A - Poursuivre la mise en place d'un système commercial et financier multilatéral ouvert, fondé sur des règles, prévisibles et non discriminatoire. Cela suppose un engagement en faveur d'une bonne gouvernance, du développement et de la lutte contre la pauvreté, aux niveaux tant national qu'international

Cible 8B - S'attaquer aux besoins particuliers des pays les moins avancés. La réalisation de cet objectif suppose l'admission en franchise et hors contingents de leurs exportations, l'application du programme renforcé d'allègement de la dette des pays pauvres très endettés, l'annulation des dettes bilatérales envers les créanciers officiels, et l'octroi d'une aide publique au développement plus généreuse aux pays qui démontrent leur volonté de lutter contre la pauvreté.

Cible 8C - Répondre aux besoins particuliers des États enclavés et des petits États insulaires en développement

Cible 8D- Traiter globalement le problème de la dette des pays en développement par des mesures d'ordre national et international propres à rendre leur endettement viable à long terme

Cible 8 E- En coopération avec l'industrie pharmaceutique, rendre les médicaments essentiels disponibles et abordables dans les pays en développement

Cible 8 F- En coopération avec le secteur privé, mettre les avantages des nouvelles technologies, en particulier des technologies de l'information et de la communication, à la portée de tous

Les membre du comité de pilotage

Président :	M Adama COULIBALY
ALGERIE :	M. Hassen BERRANEN
BENIN :	M Marcellin HYLE
BURKINA FASO :	à définir
CAMEROUN :	M. Blaise ANGO
CÔTE D'IVOIRE :	M. Adama COULIBALY
MADAGASCAR :	Mme Francine RASOLOFONIRINA
MALI :	M Tiécoura COULIBALY
MAROC :	M. Mohamed SAÏDI
SENEGAL :	M. Souleymane SARR
TCHAD :	M. Seveia DOUMGO SANA
TUNISIE :	Mme Zohra CHERCHERI
AFD :	M. Jean-Claude GALANDRIN
MAEE :	M. Jean-Bosco BOUYER
MAP:	M. Pierre AUTISSIER

Les membres du secrétariat exécutif :

Bernard Cavaillé: (Montpellier SupAgro)	responsable du secrétariat exécutif
Marc Aboucal: (ENESAD)	animation du réseau
Cécile Durand: (Montpellier SupAgro)	assistance technique, organisation des manifestations, secrétariat
Dominique Poussou : (Montpellier SupAgro)	animation du réseau
Marie Soleilhet : (ENESAD)	chargée du développement du site web

DOCUMENT DE REFERENCE 1 :

LES DIFFERENTES FONCTION CLEFS

D'après CHRISTIAN FUSILLIER " étude pour la relance des interventions de l'expertise française en matière de formation agricole dans les pays d'Afrique subsaharienne", IRAM, décembre 2004.

"On peut regrouper les différentes demandes d'appui pour la construction de dispositifs FAR fonctions clefs, selon un certain nombre de fonctions clefs, les niveaux auxquelles elles s'adressent plus particulièrement et les fonctions qui doivent être maîtrisées par les différents acteurs."

Fonction	Activités	Acteurs
Diagnostic des besoins	Analyse de la situation économique, sociale, technique, démographique de la zone Analyse des systèmes agraires, élaboration des référentiels d'activités professionnelles pour les différents catégories de publics concernés	Organisations paysannes, Bailleurs Services de l'État Prestataires de service
Élaboration du projet de formation	Définition des grandes lignes du dispositif de formation, recherche et définition des textes de référence, organisation de la structure du dispositif	Prestataires de formation commanditaires
Ingénierie pédagogique	Élaboration des référentiels de formation, architecture de formation, calendrier, élaboration de supports pédagogiques, évaluation de l'acquisition des compétences	Formateur
Suivi et évaluation	Production et mise en circulation d'outils intermédiaires pour assurer la transparence du projet, servir de référence dans les relations entre acteurs et constituer des boucles d'itération, modalités de contrôle du déroulement de la formation, évaluation de la satisfaction et évaluation des effets de la formation en situation professionnelle	Demandeurs de formation

DOCUMENT DE REFERENCE 2 :

ELEMENTS DU CHAMP DE L'INGENIERIE DE DISPOSITIF DE FORMATION

D'après MARAGNANI.A, RANGEARD.M.S, TEISSIER.J.L. "Bilan et perspective des activités d'ingénierie des dispositifs de formation à l'international", Ministère de l'Agriculture et de la Pêche (DGER / FOPDAC), janvier 1999. <http://www.educagri.fr/actions/coopint/publicat/bilan.htm>

	Éléments du champ de l'ingénierie des dispositifs	Réalisations correspondantes
Phase préparatoire	Analyse prospective	Étude des évolutions économiques, démographiques et sociales, des orientations de la politique agricole, détermination des enjeux du secteur agricole à moyen terme, identification des besoins généraux de formation et comparaison avec l'offre, analyse de la comptabilité nationale et cadrage des possibilités budgétaires pour la réforme des formations agricoles, construction de scénarii...
	Définition du cadre du projet et ingénierie sociale	Identification des différents partenaires, de leurs stratégies, mise en place d'un dispositif de pilotage du projet, redéfinition et formalisation de la demande, choix de méthodes de travail adaptées, détermination des objectifs, de la programmation, de l'organisation et des coûts du projet,
Phase opérationnelle	Analyse des systèmes de production	Définition des différentes zones agro-écologiques, des caractéristiques des systèmes de production, de leurs évolutions prévisibles
	Ingénierie de formation	Construction des besoins de formation avec les différents partenaires et publics de la formation, élaboration de référentiels métiers, détermination des contenus de formation, élaboration de plans de formation
	Définition de textes de référence	Élaboration de textes législatifs et réglementaires (finalités, déroulement des formations, référentiels de certification, règles de délivrance des diplômes)
	Définition des moyens nécessaires	Personnels, bâtiments et équipements nécessaires; évaluation des coûts d'investissement et de fonctionnement
	Organisation des structures de formation	Organisation pédagogique, administrative et des ressources humaines, création de centres de ressources
	Ingénierie pédagogique	Élaboration de référentiels de formation, choix des méthodes et outils pédagogiques d'apprentissage impliquant notamment les NTIC
	Formation des personnels	Formation de formateurs et des personnels techniques, administratifs et de documentation dans leur dimensions scientifique, technique, méthodologique et pédagogique
	Évaluation	Suivi du fonctionnement du dispositif, réalisation et mise en oeuvre de référentiels d'évaluation

Autre version des ELEMENTS DU CHAMP DE L'INGENIERIE DES DISPOSITIFS

Dominique RAGOT, "Conduite d'expertise d'ingénierie de dispositifs de formation à l'international sur des macro et micro dispositifs : similarités et différences", document n°2 "évaluation d'actions de création ou de rénovation de dispositifs de formation..." du groupe de travail MAE / MAP Ingénierie des Dispositifs de Formation à l'International, 2001

Éléments du champ de l'ingénierie des dispositifs	Réalisations correspondantes
Définition du cadre du projet	Analyse des enjeux du projet, identification des partenaires locaux, reformulation de la demande en terme de résultats attendus, choix de méthodes de travail adaptées
Diagnostic préalable	Étude des tendances d'évolution des éléments clefs de l'environnement, analyse stratégique, étude des atouts et contraintes, anticipation quantitative et qualitative, scénarii, mise en évidence des conditions de réalisation...
Diagnostic concerté	Élaboration des référentiels de métiers ou d'activités, analyse des besoins de formation avec les acteurs sociaux, élaboration de plans de formation, rédaction de propositions de dispositifs de formation, négociation
Définition de textes de référence	Étude des textes législatifs et réglementaires de référence et propositions d'adaptation (finalités, déroulement des formations, référentiels de certification, règles de délivrance des diplômes)
Définition des moyens nécessaires	Personnels, infrastructures et équipements nécessaires, évaluation des coûts, élaboration des budgets prévisionnels
Organisation des structures de formation	Organisation pédagogique, administrative et des ressources humaines, coordination de la réalisation, modalités de gestion
Organisation des différentes phases de l'action	Planification des différentes phases de l'action, des documents à réaliser, de la capitalisation des expériences, du pilotage de l'action
Élaboration du cahier des charges	Négociation et définition du contexte de la demande, des résultats attendus de la formation, des caractéristiques du public à former, des objectifs de formation, des modalités d'organisation, des moyens à mettre en œuvre, du budget, des modalités de suivi évaluation, élaboration d'indicateurs d'évaluation
Organisation du système de pilotage Évaluation	Définition du système de pilotage, de ses acteurs, de son mode de fonctionnement, suivi du fonctionnement du dispositif, analyse des indicateurs d'évaluation, bilan

GROUPE FOCUS EXPERT
lors de la conférence de Tunis, jeudi 22 mai
2008

Membres du groupe :

1. Nawal EL HAOURI	Maroc	Etat
2. Francine	Madagascar	Etat
3. Blaise ANGO	Cameroun	Etat
4. Seveia SANA	Tchad	Ecole
5. Marcellin HYLE	Bénin	Ecole
6. Michel KISSY	Côte d'Ivoire	Centre des métiers
7. Souleymane SARR	Sénégal	Etat
8. Hassen BERRANEN	Algérie	Etat

Activité:

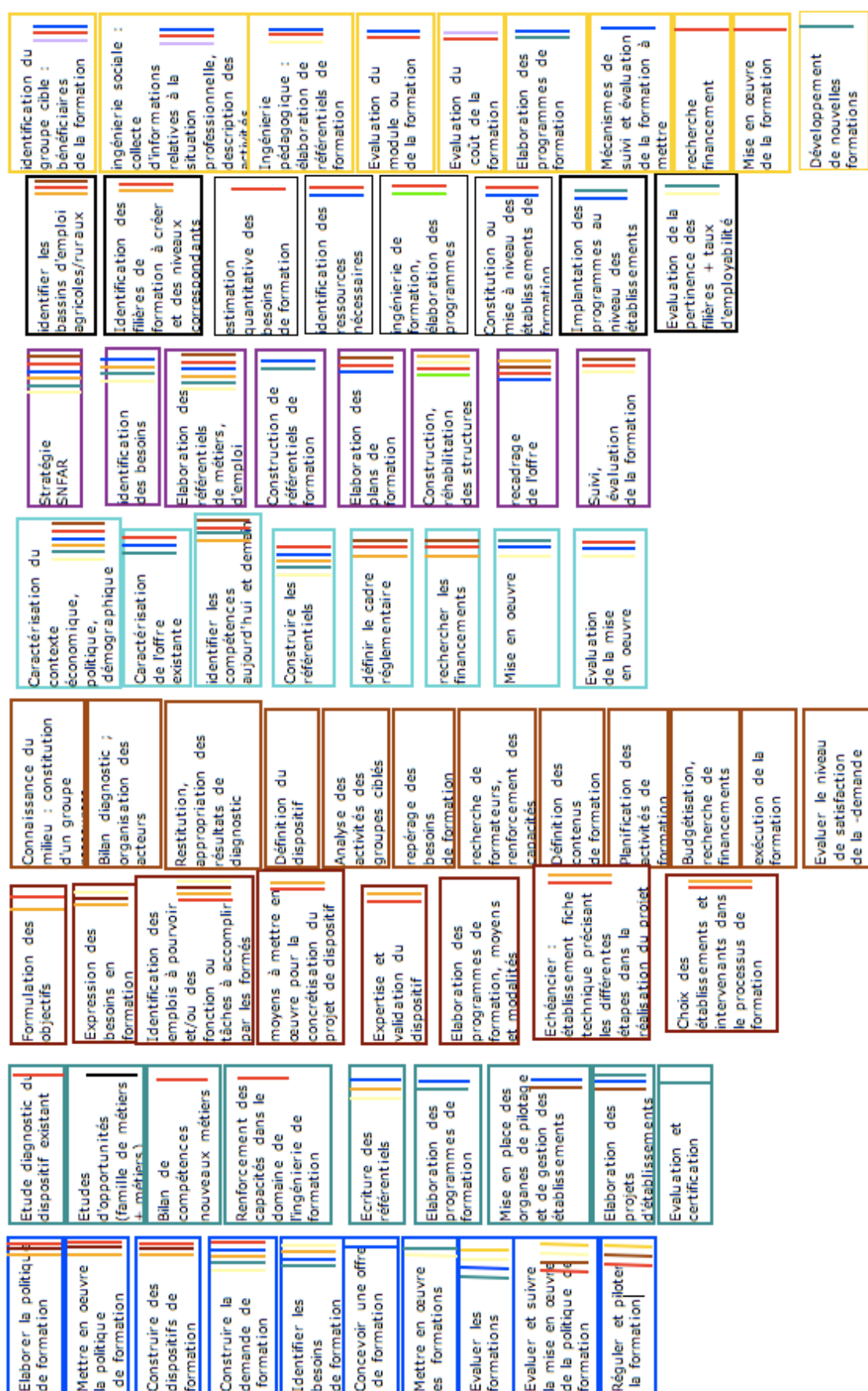
Construire une cartographie du processus :

- ⇒ Identifier les activités constituant le processus de rénovation ou de création d'un dispositif de formation agricole et rurale, les inscrire sur les post-it.
- ⇒ Si besoin compléter par les activités relevées dans le "rapport Fusillier" fournies dans le tableau confié à l'animateur et classées en fonctions
- ⇒ organiser les activités en processus
- ⇒ identifier les acteurs exerçant ces diverses activités par des codes de couleur ou autre méthode à votre convenance

Codes couleur :

- : Etat
- : collectivités locales
- : organisations professionnelles
- : producteurs, société civile, apprenants
- : institutions de formation
- : formateurs et ingénieurs de formation
- : entreprises
- : coopération internationale, experts

ACTIVITES CONTRIBUANT A LA MISE EN PLACE D'UN DISPOSITIF DE FAR



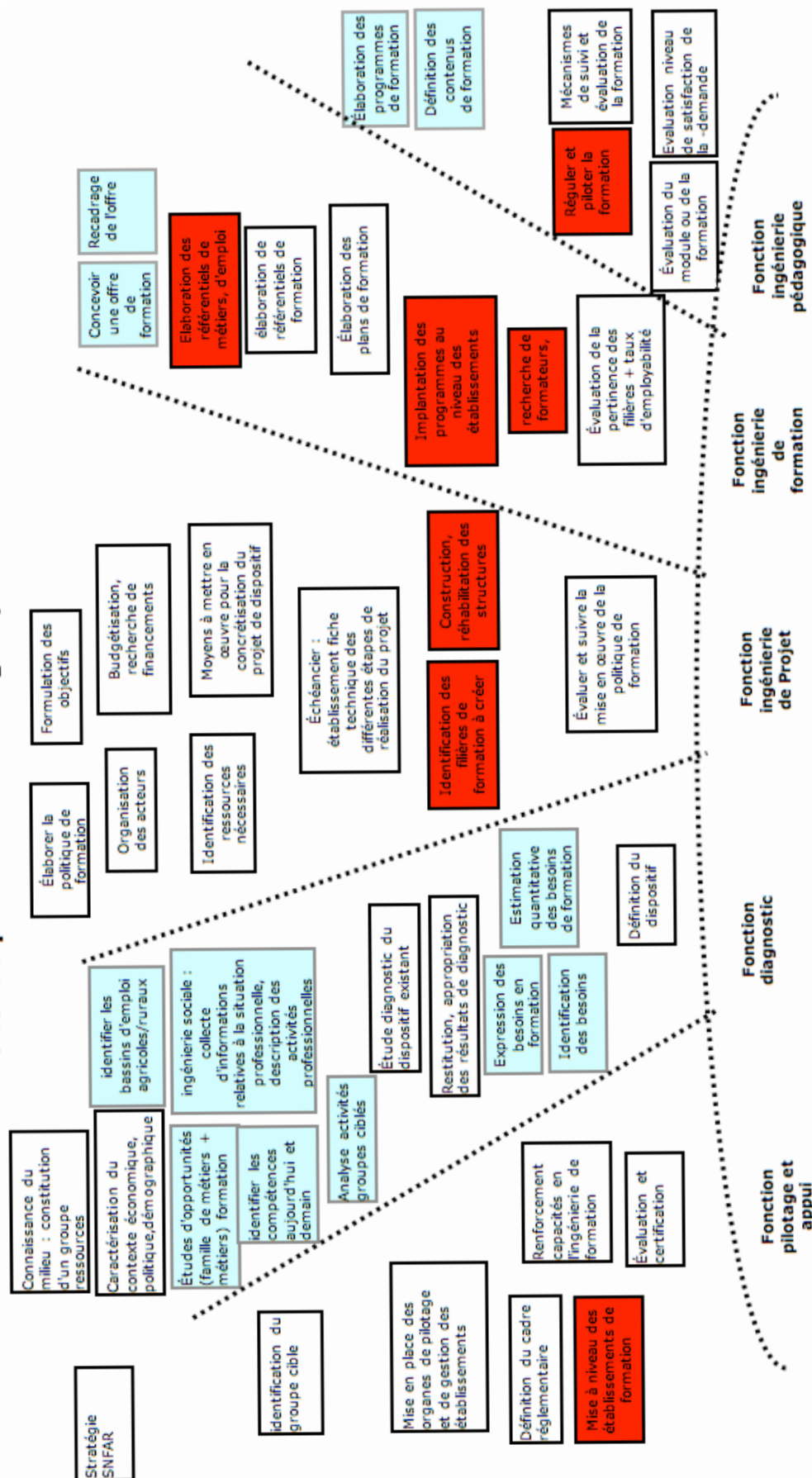
ANNEXE 5

	NOM	PAYS	POSTE	H/F	Mod e
	<u>Adama Coulibany</u>	Côte d'Ivoire	Coordonnateur et chef de projet Centres des métiers ruraux	H	T
	<u>Francine Rasolofonirina</u>	Madagascar	Direction d'appui à l'organisation des producteurs Ministère de l'agriculture et de l'élevage	F	T – G
	<u>Hassen Berranen</u>	Algérie	Direction de la formation, recherche et de la vulgarisation Ministère de l'agriculture et du développement rural	H	T
	<u>Marcellin Hylé</u>	Bénin	Directeur collège d'enseignement technique et agricole	H	T- G
	<u>Souleymane Diara</u>	Mali	Commission formation de l'AOPP,	H	T
	<u>Michel Kissy</u>	Côte d'Ivoire	Centre des métiers ruraux	H	T
	<u>Trabelini Saoudi</u>	Tunisie	Chargée de formation	F	C
	<u>Gabriel Bayemi</u>	BAD	Division enseignement supérieur		C
	<u>Diawo Diallo</u>	Guinée	Directeur école d'agriculture	H	C
	<u>Cyprien Bamzock NTOL</u>	Cameroun	Chef division enseignement et formation agricole coopératif et communautaire	H	C G
	<u>Eliphal Balloula</u>	Congo	Cap Sud	H	C
	<u>Mohamed LEMINE</u>	Mauritanie	Directeur ECODEV	H	C- G
	<u>Mathias Vondo</u>	Centrafrique	Directeur centre ruraux d'éducation et de formation	H	C

	<u>Abdou GUYE</u>	Sénégal	Plateforme d'appui au développement rural	H	C
	<u>Amadou Diop</u>	Burkina faso	Directeur centre panafricain développement Afrique ouest sahel	H	C
	<u>Yamina Merzouk</u>	Algérie	Consultante en conseil agricole	F	C
	<u>Kablan Louis Tanoh</u>	Côte d'Ivoire	Producteur, chef de village	H	C
	<u>Yamani Soro</u>	Côte d'Ivoire	Conseiller général	H	C
	<u>Bakary Fofana</u>	Mali	Agrifculteur, membre AOPP	H	C
	<u>Rabah MOUSSOUS</u>	Algérie	Directeur établissement de Formation agricole	H	C
	<u>Alphaba Bayo</u>	Guinée	Chef section ministère enseignement technique et de formation professionnelle	H	C
	<u>Fatiha GERROUCHE</u>	Algérie	Sociologue, direction des études de l'institut national de vulgarisation agricole	F	C
	<u>Thérèse N'NANG</u>	Cameroun	Conseillère technique Fonds National de l'Emploi	F	C
	<u>Assitan TRAORE</u>	Mali	Présidente Fédération nationale des artisans du Mali	F	C
	<u>Insa MBAYE</u>	Sénégal	Directeur Centre interprofessionnel pour la formation aux métiers de l'agriculture	H	C

CARTOGRAPHIE DU SYSTEME DES METIERS DE DISPOSITIFS DE FORMATION

Élaboré à partir du travail du groupe focus experts



Groupe de travail

Associer de compléments aux verbes clés relatifs aux activités de mise en place ou rénovation de dispositif de formation.

Membres :

Diawo DIALLO, Guinée, Ecole
Yamani SORO, Côte d'Ivoire, Collectivité territoriale
Mohamed LEMINE, Mauritanie, ONG
Edgar DEGUENON, Bénin, Formateur

Amadou DIOP, Burkina Faso, institut développement
Benoit SAKOU, Bénin, Organisation pro
Rabah MOUSSOUS, Algérie, Ecole
Trabelsi SOUAD, Tunisie, Formatrice

Harmoniser	Analyser	S'impliquer
Les interventions Des méthodes Les concepts Les référentiels de métiers Les contenus de programme de formation	Un problème Les besoins L'impact sur la population Une situation de travail Les dispositifs de formation (antérieurs ou en cours) La situation de chaque pays	dans un processus de mise en place de dispositif Dans les processus de formation Dans les prises de décision Dans un processus pour appuyer des personnes
Connecter	Rédiger	Rémunérer
A un réseau	Un rapport de formation Un lexique des principaux concepts	Les travailleurs Une expertise
Piloter	Intéresser	Financer
Un projet de mise en place d'un dispositif Un dispositif Un dispositif avec des partenaires	Les différents partenaires Les populations cibles Les experts locaux à participer	Les projets de formation Une étude de mise en place d'un dispositif Des initiatives privées en matière de formation
Développer	Argumenter	Diagnostiquer
Les programmes Un concept Des stratégies	Une idée Les besoins en formation auprès des décideurs Une proposition	La situation actuelle Les dispositifs de formation antérieurs Une situation
Sélectionner	Instrumentaliser	Elaborer
Un module de formation Une candidature (ou) Un échantillon	Les agriculteurs La population Une organisation	Un programme Des termes de référence Des référentiels
Expertiser	Créer	Articuler
Les connaissances Une situation Dans un programme de formation	Des conditions favorables pour les apprenants Un partenariat Un fonds une dynamique Une école	La formation Les différentes phases d'un projet Les acteurs au niveau du dispositif
Peser	Fixer	Organiser
Le pour et le contre Les décisions	Les règles de fonctionnement des objectifs	Les acteurs Les activités