

regards

sur l'enseignement agricole

direction générale de l'enseignement et de la recherche

n°4 – décembre 1996

**numero spécial
anniversaire**

1966

Les centres de
formation professionnelle
et de promotion agricoles

*30 ans
au service de l'agriculture
et du monde rural*

1996



MINISTÈRE
DE L'AGRICULTURE
DE LA PÊCHE ET DE
L'ALIMENTATION

1966-1996

**les centres de formation
professionnelle
et de promotion agricoles**

30 ans

*au service de l'agriculture
et du monde rural*

Directeur de la publication

Hervé Bichat

Coordination du numéro

Madeleine Asdrubal et Paul Loupias

Comité de lecture

**Jean-François Chosson, Jean Laforge,
Hervé Savy, Françoise Savy,
Bruno Vocanson**

Maquette et mise en page

Françoise Prévost

Illustrations

Jean-François Fontaine

Édition et diffusion

ENESAD – CNERTA

BP 1607

21036 Dijon cedex

Téléphone : 03 80 77 26 33

Télécopie : 03 80 77 26 34

Commission paritaire n° 131 A. D.

ISBN 2-11-089853-4

Dépôt légal: premier trimestre 1997

Prix : 80 F TTC

© DGER & ENESAD, 1996

Éditorial

Les CFPPA ont 30 ans

L'article 19 de la loi d'orientation et de programme sur la formation professionnelle du 3 décembre 1966 a créé la base légale des « centres de formation professionnelle ou de promotion sociale agricole ». Même si l'officialisation d'une première tranche de 28 centres de formation de formation professionnelle et de promotion agricoles – c'est finalement cette dénomination qui sera retenue lors de la création officielle des centres – n'est intervenue que plus d'un an après, au début de l'année 1968, on peut considérer que les CFPPA ont eu 30 ans en décembre 1996.

Que de chemin parcouru depuis ! Un chemin fait de bouleversements et d'innovations... Début 1968, ce sont donc 28 CFPPA qui sont créés ; leur activité démarre lentement : en 1969, à peine plus de 700 diplômes du brevet professionnel agricole (BPA) sont délivrés, soit moins de 70 000 heures-stagiaires pour l'ensemble des centres. En 1996, ce sont 156 CFPPA, répartis sur tout le territoire français (DOM et TOM compris), qui ont formé 63 000 stagiaires, soit 16 millions d'heures-stagiaires. L'augmentation spectaculaire du volume d'activité, multiplié par 3,5 depuis 1975, s'est accompagnée d'une diversification des formations : tous les niveaux sont concernés, les domaines d'intervention sont variés (production agricole, agroalimentaire, environnement, tourisme rural, insertion des publics en difficulté...), même si les centres restent toujours fortement ancrés dans le secteur de production. Outre la formation professionnelle continue proprement dite, les CFPPA ont développé, en synergie, les autres missions de service public que la loi leur a confiées : développement, animation et coopération internationale.

En tant que directeur général de l'Enseignement et de la Recherche, je tiens à souligner l'originalité positive de réunir dans une même institution, l'EPLEFPA, la formation initiale, l'apprentissage et la formation professionnelle continue – même si je n'ignore pas les difficultés que peut entraîner, parfois, cette cohabitation – pour mettre en œuvre une politique éducative globale au

service des citoyens et des professionnels, tout au long de leur vie. Cette originalité positive est reconnue par tous les acteurs et partenaires de l'enseignement agricole. La formation professionnelle continue nous concerne tous : c'est le symbole du caractère professionnel de l'enseignement agricole, c'est un palpeur privilégié pour sentir l'évolution des métiers et donc de la demande sociale ; c'est un outil remarquable pour inscrire nos établissements dans le développement rural ; enfin, c'est le vecteur de l'innovation pédagogique et, notamment, de la mobilisation des nouvelles technologies éducatives.

Une telle histoire et un tel dispositif méritaient bien que l'on s'y attarde. C'est pourquoi j'ai souhaité qu'un numéro de la revue *Regards sur l'enseignement agricole* soit consacré au trentième anniversaire des CFPPA. Comme vous pourrez le constater, il ne s'agit nullement d'avoir une vision passéiste et idyllique, mais de regarder le passé et le présent pour mieux préparer l'avenir. Ainsi, dans une première partie, des acteurs nationaux donnent leurs points de vue sur des aspects historiques et prospectifs. La deuxième partie donne la parole aux acteurs de terrain : plus de trente directeurs ou formateurs de CFPPA, responsables ou animateurs régionaux témoignent de leurs activités et de leurs pratiques. Ces témoignages, même s'ils ne donnent pas une image exhaustive de la réalité en 1996, rendent compte de la diversité et de la richesse de notre appareil public de formation professionnelle continue, trente ans après sa création. Ainsi, au-delà du trentième anniversaire des CFPPA, cette revue va permettre de communiquer et d'échanger au sein de notre appareil public, mais aussi avec nos partenaires. Ceci, je l'espère, contribuera à renforcer notre identité et les solidarités, à tous les niveaux, et à relever les défis du futur. Merci à toutes celles et à tous ceux qui ont contribué à la réalisation de cette revue, et bon anniversaire aux CFPPA !

Hervé Bichat

directeur général de l'Enseignement et de la Recherche

Éditorial

Les CFPPA ont 30 ans

Hervé Bichat

Points de vue

- | | | |
|----|--|---|
| 7 | A quoi sert l'histoire ? | Jean-François Chosson |
| 9 | Création et statut des CFPPA : extraits des textes | Madeleine Asdrubal et Paul Loupias |
| 12 | Les CFPPA au sein du service public d'enseignement et de formation professionnelle agricoles | Jean Rubin |
| 14 | Des étapes qui ont marqué l'histoire des CFPPA | Benoît Pradaud |
| 15 | L'aventure des sessions « 200 heures » | Jean Laforge |
| 19 | Du BPA au BP REA : naissance furtive et adaptations réussies | Paul Loupias |
| 21 | Faire de la théorie le tuteur d'une innovation, est-ce bien raisonnable ? | Daniel Jacobi |
| 24 | L'alternance en CFPPA | Françoise Savy |
| 28 | La rénovation des certificats de spécialisation | Denis Monneret |
| 30 | Les formations agroalimentaires | Jean-Pascal Fayolle et François Mathieu |
| 32 | La formation au risque du territoire | Jérôme Gasztowtt |
| 35 | Formations ouvertes et ressources éducatives | M. Asdrubal, D. Paquelin, A. Peiffer et G. Renaud |
| 41 | La rénovation du CNPR et les partenariats avec les CFPPA | Bruno Lebatteux |
| 46 | La validation des acquis professionnels | Annie Cipra |
| 47 | La charte nationale pour l'installation des jeunes en agriculture : enjeux pour les CFPPA | Bruno Vocanson |
| 50 | Les CFPPA, partenaires actifs de la lutte contre l'exclusion | Pierre Jarlaud |
| 51 | Les collaborations entre le FAFEA et les CFPPA | François Fauquet |
| 52 | Le réseau de formateurs régionaux | Françoise Héraud et Étienne Lemaire |
| 54 | L'association nationale des directeurs de CFPPA et CFA | Pascal Lémeray |
| 55 | Les personnels des CFPPA et des CFA | Jean-Paul Bally et Marianne Dupré |
| 57 | Évolutions du dispositif et des pratiques : bilan et perspectives | Alain Josselin |
| 60 | Les CFPPA au passé, au présent et à l'avenir | Hervé Savy |

Témoignages

- | | | |
|----|--|--------------------------------------|
| 65 | La formation des maîtres exploitants au CFPPA d'Obernai | Bernard Wentz |
| 67 | Le réseau des CFC en Aquitaine : accompagner la décentralisation | Jean-Marie Loubradou et Robert Mondy |
| 69 | Le BP agroéquipements au CFPPA de la Dordogne | Gérard Petit et Hervé Jean |
| 71 | Le CFPPA de Saint-Flour, 30 ans au service de l'agriculture | Hubert Goglins |
| 73 | Le CFPPA d'Yssingaux, outil du développement local | Jérôme Burq |
| 75 | La logique de fonctionnement du CFPPA de Beaune | Pierre Jarlaud |

Sommaire

76	Une formation de responsables assurance qualité au CFPPA de Mâcon-Davayé	Michel Maître
78	Des formations-actions au CFPPA de Rennes-Le Rheu	Thierry Langouët
80	Diversification ou innovation au CFPPA de Tours-Fondettes	Marie-Claire Jouve
82	Le CFPPA de Châlons-en-Champagne coopère avec les PECO	Stéphen Bonnessœur
83	Insertion des publics en difficulté au CFPPA de Saint-Laurent	Jean-Michel Milhau
85	Le CFPPA de Borgo organise des formations en milieu carcéral	Pascal Lanternier
87	L'ingénierie de formation en Franche-Comté	Dominique Ragot
89	Le CFPPA de Lons-le-Saunier et l'expérimentation « Apprentissage, main-d'œuvre et territoire »	Thierry Blang
91	Un APP et un Espace bilan au CFPPA de Vesoul	Christian Doutaux
93	Les partenariats européens du CFPPAH de St-Germain-en-Laye	Martine Méritan
96	Une formation « guide de pays » au CFPPA Pyrénées-Roussillon	Jérôme Gasztowtt
98	Le « tout UC » au CFPPA de Tulle-Cornil	Michel Guillaumie
101	Des évolutions au CFPPA de Courcelles-Chaussy	Bernard Meurisse
103	Ingénierie et formation pour les comptables des Centres d'économie rurale au CFPPA de Toulouse-Auzeville	Bertrand Busch, Martine Mayet et Anne Weill
106	Agrimédia, un réseau de centres de ressources	André Garbe
107	Le CFPPA du Nord pratique l'alternance en CAPA IAA	François Mathieu
109	Formation, recherche et expérimentation en aquaculture marine au CFPPA de Coutances	Patrick Hélaïne
112	Un réseau de centres de ressources en Haute-Normandie : une volonté régionale !	Patrick Delisle
114	Hortithèque à Fauville-en-Caux	Jean-Marc Vasse
116	L'expérimentation « Positionnement en formation professionnelle » en Pays-de-la-Loire	Pascale Pottier
118	Au CFPPA d'Abbeville, la nature c'est notre affaire !	Francis Hammel
121	La formation continue et l'apprentissage au SRFD Poitou-Charentes	Claude Mailleau
124	Une formation d'agents de développement au CFPPA de Carnejeane	Yvan Guironnet
126	L'individualisation au CFPPA de Carpentras	Pierre Gabert
128	La démarche qualité au CFPPA de Bourg-en-Bresse : une action expérimentale	Marie-Claire Coutin
131	La formation « exploitant rural » au CFPPA du Pradel	Frédéric Bétinas
133	Le CFPPA de Grande-Terre échange avec la Dominique	Jeanne Marlène Riga
135	Naissance du CFPPA de Nouvelle-Calédonie	Philippe Laycuras

A quoi sert l'histoire ?

« A quoi sert l'histoire ? » demandait le fils de Marc Bloch à son père, auteur des *Caractères originaux de l'histoire rurale du XI^e au XVIII^e siècle*. Et ce dernier de répondre : « Un mot, pour tout dire, domine et illumine nos études : comprendre ». Tel est le but de cet article et d'autres de cette revue. Il ne s'agit pas de se livrer à un exercice académique destiné à élever un mausolée à la gloire des fondateurs des CFPPA et des acteurs locaux, mais de comprendre les facteurs d'évolution dans leur durée et, par-delà, de déterminer des perspectives d'avenir. Depuis longtemps, en particulier depuis l'avènement de l'école des Annales vers 1930, les historiens ne s'intéressent plus au passé, mais à la vie des hommes pour comprendre la complexité d'aujourd'hui.

Pour cela, nous traiterons bien entendu de l'institution CFPPA en elle-même, en particulier de la mise en place des principales filières, de l'évolution des qualifications et des structures. Mais il nous faudra aussi insérer l'histoire des CFPPA dans l'évolution plus vaste de l'espace rural au cours de ces trente années, lui-même soumis à des tensions dues à une démographie en expansion et à l'insertion de l'agriculture dans les circuits d'échanges mondiaux. Repérer les genèses, les dates-clés, les interrelations, les contradictions plus ou moins fécondes entre groupes d'intérêt et centres de décision, implique le recours à d'autres sciences sociales, en particulier l'économie et la sociologie. Le rôle de l'historien est d'en faire la synthèse et de la retranscrire dans un langage clair, accessible à tous. Mais une mémoire vivante est aussi une mémoire collective, il s'agit d'éviter tout dogmatisme et, pour cela, faire appel à tous ceux qui ont été par-

tie prenante de cette saga, décideurs et chercheurs, mais aussi directeurs, formateurs, professionnels engagés.

Une relation confiante et dynamique s'est établie entre les différentes strates : c'est là une des originalités de cette épopée pédagogique. La structure centrale n'est jamais apparue comme un échelon bureaucratique, mais comme le point focal chargé d'assurer la cohérence de la démarche d'ensemble. Les acteurs locaux et régionaux ont d'emblée établi un partenariat solide avec les professionnels. Le département Éducation permanente de l'INPSA a, certes, diffusé des méthodologies, mais en contribuant ainsi à formaliser les pratiques sociales. Aussi, il est apparu opératoire de solliciter les apports de ces différents acteurs pour comprendre la démarche d'ensemble en intégrant la diversité des espaces locaux et des contextes socio-économiques. Chemin faisant, trois périodes peuvent être distinguées, constituant autant d'avancées vers de nouveaux publics.

1960-1970

l'agriculture se modernise

En 1957, le traité de Rome a ouvert la voie du Marché commun et la France ambitionne d'en devenir la première nation exportatrice dans le domaine agricole. La loi complémentaire d'orientation de 1962 crée les conditions d'un ambitieux programme de formation initiale, mais il convient, en même temps, de permettre aux jeunes exploitants d'acquérir un diplôme qualifiant afin d'instaurer une véritable parité avec le secteur industriel.

Trois principes directeurs sont affirmés :

- les filières seront cogérées avec les organisations professionnelles agricoles et l'essentiel de l'enseignement sera assuré par des professionnels confirmés ;
- les temps de formation seront adaptés aux conditions de travail des agriculteurs et se dérouleront dans des antennes décentralisées, au plus près des lieux de vie ;
- la formation, basée sur le modèle de l'exploitation familiale, sera qualifiante et sanctionnée par un diplôme de niveau V, le brevet professionnel agricole (BPA).

En décembre 1966, la loi d'orientation et de programme sur la formation professionnelle crée les CFPPA ; une première tranche de 28 centres est officialisée au début de l'année 1968. Le démarrage est très lent. Au cours de l'année 1968-1969, 723 brevets professionnels agricoles (BPA) seulement sont délivrés. Conscients des difficultés, les premiers directeurs construisent patiemment des réseaux en fonction de stratégies variées relevant plus du militantisme que de l'intervention administrative classique. Ils procèdent par contacts individuels, allant dans les exploitations, les foires et les marchés, et créent des antennes décentralisées, au plus près des agriculteurs.

1971-1983

les activités et les publics se diversifient

La renaissance démographique des zones périurbaines et des bourgs ruraux commence à s'amorcer. Dans l'opinion, la ruralité devient une valeur positive qui se concrétise par la création du ministère de l'Environnement en 1971. Le secteur agricole a toujours pour fonction de contribuer à l'équilibre de la balance des paiements,

mais également à l'entretien de l'espace. La formation continue des agriculteurs se généralise: tout agriculteur qui ne justifie pas d'un niveau de formation suffisant (BEPA ou BPA) doit suivre un stage de formation complémentaire de 200 heures pour bénéficier des aides à l'installation. Sur leur lancée, de nombreux stagiaires préparent un BPA. La politique volontariste en direction des exclus de la formation, affirmée notamment par loi de 1971 portant organisation de la formation professionnelle dans le cadre de l'éducation permanente, porte ses fruits. Dès l'hiver 1974, 11 600 stagiaires sont répartis dans 300 lieux très diversifiés: foyers ruraux, salles de mairie ou de café...

Parallèlement, les activités et les publics se diversifient. Des formations spécifiques destinées aux actives agricoles sont mises en place en 1977. En 1983, les syndicats de salariés agricoles suscitent l'expérimentation d'un BPA par unités capitalisables (UC). Les premières opérations «jeunes» se mettent en place. Les programmes européens, à base territoriale, popularisent le concept de formation-développement.

En 1983, les CFPPA couvrent l'ensemble du territoire (ils sont environ 150). Ils accueillent plus de 45 000 stagiaires, ce qui correspond à un volume de plus de 9 millions d'heures-stagiaires. Cette véritable explosion de l'activité des CFPPA s'explique certes par l'évolution générale de la politique de formation professionnelle continue, marquée par un décuplement des dépenses de l'État durant cette période, et par les obligations introduites en matière de capacité professionnelle dans le cadre de la politique des structures du ministère de l'Agriculture. Mais, elle est due aussi, et peut-être surtout, au dynamisme et aux liens que ces structures et leurs personnels ont su tisser avec leur milieu et leurs partenaires.

1984-1996 **les politiques territoriales s'affirment**

L'installation des jeunes agriculteurs est toujours un objectif prioritaire des pouvoirs publics et, depuis 1992, les candidats aux aides de l'État doivent acquérir un diplôme de niveau IV et effectuer un stage de 6 mois hors de leur exploitation. Le réseau des délégués régionaux à l'ingénierie de formation (DRIF) est à la base d'une notable progression des formations des salariés des industries agroalimentaires. Les CFPPA s'investissent dans la mission de service public que constitue l'insertion des publics en difficulté (jeunes sans qualification, chômeurs de longue durée...). Les formations du secteur aménagement (travaux paysagers principalement) sont en nette augmentation. La diversification des publics et des projets professionnels rend indispensable l'individualisation des parcours, grâce notamment à la généralisation des UC (CAPA, BPA, BP...).

La régionalisation des crédits aboutit à des politiques territoriales plus affirmées au sein d'unités géographiques formalisées dans la loi – les communautés de communes – et dans les faits – les pays et bassins d'emplois. Lieux de production et de diffusion de connaissances, espaces de concertation entre partenaires sociaux, les CFPPA accueillent dans leurs 156 structures plus de 63 000 stagiaires pour des formations très différenciées; mais l'agriculture demeure le

secteur de base de l'activité de 86% des centres pour 44% du chiffre d'affaires. La démarche qualité conduit à une réflexion d'ensemble sur l'aptitude à répondre efficacement à la demande du public, notamment par l'utilisation des nouvelles technologies.

A l'avenir, les relations avec les organisations professionnelles agricoles resteront déterminantes pour une politique active d'installation des jeunes, mais de nouveaux apprentissages institutionnels s'avèrent indispensables pour que les CFPPA demeurent des lieux d'intégration et d'innovation, ancrés dans les territoires ruraux.

La vitalité des CFPPA a été et sera une ressource pour la régulation des rapports contradictoires entre groupes sociaux au plan local, entre politiques publiques et initiatives locales, entre cultures identitaires des territoires ruraux et créations collectives en relation avec les politiques urbaines.

Jean-François Chosson

Jean-François Chosson, professeur de l'enseignement supérieur, a fait partie du département Éducation permanente de l'INPSA, depuis sa création (informelle à partir de 1966) jusqu'en 1993, date à laquelle l'ENESAD a été créé par fusion des établissements d'enseignement supérieur agronomique dijonnais (ENSSAA, ENITA, INPSA, INRAP).

Création et statut des CFPPA : extraits des textes

Loi n° 66-892 du 3 décembre 1966

C'est l'article 19 de la loi n° 66-892 d'orientation et de programme sur la formation professionnelle qui crée les CFPPA. Cette loi sera remplacée par la loi n° 71-575 du 16 juillet 1971 portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente, qui ne reprendra pas les dispositions de l'article 19. Ainsi, les CFPPA n'auront plus de base légale. Il faudra attendre la loi n° 84-130 du 24 février 1984 portant réforme de la formation professionnelle continue (en particulier, l'article L. 992-1 du Code du travail) et la loi n° 84-579 du 9 juillet 1984 portant rénovation de l'enseignement agricole public pour légaliser à nouveau l'existence des CFPPA.

Art. 1^{er}. – La formation professionnelle constitue une obligation nationale ; elle a pour objet de favoriser l'accès des jeunes et des adultes aux différents niveaux de la culture et de la qualification professionnelle et d'assurer le progrès économique et social. L'État, les collectivités locales, les établissements publics et privés, les associations, les organisations professionnelles, syndicales et familiales ainsi que les entreprises concourent à l'assurer. [...]

Art. 19. – Afin d'améliorer l'exercice de la profession en milieu agricole, seront organisés à l'intention des exploitants et salariés agricoles, en liaison avec la profession, des stages de formation ou de promotion sociale agricole et des cycles d'études préparatoires à des diplômes de l'enseignement supérieur agronomique et technique agricole dans des centres de formation professionnelle ou de promotion sociale agricole, dans un institut national et des instituts régionaux de promotion¹.

Ces divers organismes sont des éta-

blissements, soit créés par le ministère de l'Agriculture, soit reconnus par lui au titre de la législation en vigueur, soit liés par convention avec ce même ministère conformément aux dispositions de l'article 9 de la présente loi.

Les conditions dans lesquelles les établissements d'enseignement et les organismes publics et privés de promotion et de conversion professionnelles seront appelés à faciliter l'acquisition de qualifications autres qu'agricoles respectivement pour les jeunes ruraux et pour les exploitants ou des salariés agricoles, feront l'objet de mesures coordonnées entre les divers départements ministériels intéressés.

Lettre du 14 février 1968 aux préfets de région

Le 14 février 1968, J.-M. Soupault, directeur général de l'Enseignement, des Affaires professionnelles et sociales (DGEAPS) du ministère de l'Agriculture, adresse une lettre aux préfets de région ayant pour objet « la création de centres de formation professionnelle et de promotion agricoles (CFPPA) en application de la loi du 3 décembre 1966 ». De janvier 1967 à février 1968, des consultations nombreuses ont eu lieu dans les régions, en particulier avec les organisations professionnelles agricoles, et des CFPPA ont commencé à se mettre en place à partir de la reconversion de Foyers de progrès. Les termes de la lettre du 14 février 1968 (et de la note jointe qui posait notamment les principes d'organisation du brevet professionnel agricole) sont largement inspirés des réflexions conduites au cours de la première session de formation d'ingénieurs des travaux agricoles (ITA) à la pédagogie des adultes, organisée en janvier 1968 à l'ENSSAA de Dijon, sous

la responsabilité de M. Amiet, qui deviendra ensuite sous-directeur de la Formation continue. Les ITA réunis à Dijon deviendront responsables des CFPPA créés officiellement cette même année. Ces CFPPA ne seront pas constitués en établissements autonomes : ils seront annexés à des établissements de formation initiale agricole.

L'enseignement agricole s'adresse à des jeunes qui, pour la plupart, se trouveront à la tête d'une entreprise de nombreuses années après la fin de leur scolarité.

En conséquence, il est apparu nécessaire d'adjoindre un système de formation professionnelle et de promotion qui s'adresse aux exploitants agricoles, aides familiaux et salariés exerçant des responsabilités professionnelles et qui permette à l'agriculture de disposer, dans l'immédiat, d'exploitants et de cadres mieux préparés à une profession chaque jour plus complexe, et plus aptes à tirer le meilleur profit des actions de développement.

Aussi, en application de l'article 19 de la loi du 3 décembre 1966 d'orientation et de programme sur la formation professionnelle, j'ai l'honneur de vous confirmer que j'ai décidé l'ouverture d'un certain nombre de centres publics de formation professionnelle et de promotion agricoles pour adultes et jeunes gens ayant déjà exercé le métier depuis la fin de leur scolarité.

Une centaine de centres doivent être implantés dans le courant de cette année. En raison de l'urgence, j'ai donné aux ingénieurs généraux d'agronomie toutes instructions pour la mise en place d'une première tranche de 28 centres répartis sur l'ensemble du territoire. [...]

Je vous précise que ce choix a été arrêté après accord avec les représentants

des principales organisations professionnelles départementales, régionales et nationales, et compte tenu d'un certain nombre de servitudes, inhérentes notamment à la disponibilité en locaux et en personnel qualifié pour assurer cette formation encore peu généralisée et d'un caractère assez nouveau quant à sa pédagogie. [...]

Les 28 centres susvisés seront parmi les premiers qui auront à conclure avec mon département ministériel une convention de type A réglant l'organisation et le fonctionnement des centres institués auprès d'établissements d'enseignement et de formation publics, en application du décret n° 67-996 du 15 novembre 1967.

Ce décret prévoit, dans son article 2, que le centre est doté d'un conseil « auquel participent avec les représentants des administrations intéressées, les employeurs et travailleurs désignés par les organismes et organisations professionnels ». [...]

Article L. 992-1 du Code du travail

Cet article du Code du travail (ancien article L. 991-1) va permettre aux CFPPA de retrouver une base légale. Il s'agit de la codification de l'article 48 de la loi n° 84-130 du 24 février 1984, sauf le dernier paragraphe qui est la codification d'un article de la loi n° 85-772 du 25 juillet 1985 (loi « montagne »).

Afin d'améliorer l'exercice des professions agricoles, l'État et les régions contribuent, en liaison avec les organisations professionnelles, dans les conditions fixées au titre IV du présent livre, au financement des stages organisés en vue d'assurer la formation des exploitants, des salariés des exploitations, aides familiaux, salariés et non-salariés des secteurs para-agricole et agroalimentaire, dans des centres de formation publics ou privés. [...]

Ces formations sont notamment dispensées dans des centres de formation professionnelle et de promotion agricoles créés par le ministère de

l'Agriculture dans des conditions fixées par décret, ainsi que dans les chambres d'agriculture. [...]

Les centres de formation professionnelle et de promotion agricoles publics et les centres privés apportent leur concours, en liaison avec les divers départements ministériels intéressés, à la formation des pluriactifs nécessaires au maintien des exploitations agricoles, à l'équilibre économique et à l'animation du milieu rural.

Les centres ci-dessus mentionnés apportent à leurs programmes de formation, lorsqu'ils s'adressent à des personnes appelées à travailler en zone de montagne, les adaptations nécessaires pour tenir compte des situations et besoins particuliers de cette zone liés à l'exercice de la pluriactivité, des différentes activités saisonnières et des métiers spécifiques de la montagne.

Loi n° 84-579 du 9 juillet 1984

Cette loi portant rénovation de l'enseignement agricole public définit notamment son objet et ses missions. Elle prévoit la possibilité pour les CFPPA d'être constitués en établissements publics locaux (EPL) dotés de la personnalité civile et de l'autonomie financière. Dans les faits, aucun CFPPA ne sera constitué en EPL. Pourtant, leur situation statutaire est améliorée : de centres annexés aux lycées, ils deviennent centres constitutifs des EPL, au même titre que les lycées, collèges et CFA. Cette amélioration est tempérée par le fait que le proviseur du lycée est, dans la pratique, toujours le directeur de l'EPL. Dans son rapport de 1996, J. Rubin suggère de modifier les textes pour que le directeur de l'EPL soit distinct des directeurs des centres constitutifs.

Art. 1^{er}. – L'enseignement et la formation professionnelle agricoles publics ont pour objet, en tenant compte de l'évolution des diverses formes de l'agriculture, de ses activités annexes et des divers modes de développement rural :

1° D'assurer, en les associant, la formation générale et la formation professionnelle initiale et continue d'exploitants, de salariés agricoles, d'associés d'exploitation et d'aides familiaux, ainsi que de chefs d'entreprises et de salariés des secteurs de la transformation et de la commercialisation des produits agricoles ;

2° D'élever, par des filières organisées de façon appropriée, le niveau des connaissances et des aptitudes de l'ensemble des agriculteurs et des membres des professions para-agricoles et d'accroître leur niveau scientifique et technique pour leur permettre de maîtriser les nouvelles technologies, notamment dans leur application à la chaîne alimentaire ;

3° De participer au développement agricole et à l'animation du milieu rural dans les cadres national, régional, départemental et local ;

4° De participer à la coopération internationale, notamment par l'accueil de stagiaires étrangers et par l'envoi d'enseignants à l'étranger. [...]

Art. 2. – L'enseignement et la formation professionnelle agricoles publics remplissent les missions suivantes :

1° Assurer une formation technologique et scientifique initiale [...]

2° Assurer une formation professionnelle continue qui offre aux personnes énumérées à l'article L. 991-1 [devenu L. 992-1] du Code du travail la possibilité d'acquérir, de compléter, d'élargir, de diversifier ou de modifier une qualification ou une spécialisation ;

3° Participer à l'animation du milieu rural ;

4° Contribuer à la liaison entre les activités de développement, l'expérimentation et la recherche agricoles et para-agricoles. [...]

Art. 7. – L'enseignement et la formation professionnelle agricoles publics sont assurés par [...] les centres de formation professionnelle et de promotion agricoles [...].

Ces lycées, centres et établissements d'enseignement sont :

- soit constitués en établissements publics locaux dotés de la personnalité civile et de l'autonomie financière ;
- soit rattachés à l'un de ces établissements publics locaux ;
- soit, par dérogation, des établissements dont la responsabilité et la charge incombent entièrement à l'État [...]².

Décret n° 85-1285 du 29 novembre 1985

Le décret n° 85-1285 du 29 novembre 1985 (modifié en 1988, 1990 et 1992) détermine l'organisation administrative et financière des établissements publics locaux d'enseignement et de formation professionnelle agricoles (EPLEFPA) et, par conséquent, de leurs centres constitutifs (dont les CFPPA). Pour la première fois, il y est question de « directeurs » de CFPPA (auparavant, il s'agissait de simples responsables de centres annexés aux lycées...). La composition du conseil de centre, fixée par l'article 39, est remise en cause par de nombreux directeurs de CFPPA qui considèrent qu'elle n'est plus suffisamment représentative de tous les domaines de formation concernés (en particulier, l'agroalimentaire).

Art. 1^{er}. – [...] Chaque établissement public local d'enseignement et de formation professionnelle agricoles comprend un ou plusieurs centres d'enseignement ou de formation.

Art. 4. – Les établissements publics locaux d'enseignement et de formation professionnelle agricoles assurent la mise en œuvre de la formation professionnelle continue.

Cette mission concerne en priorité :

- 1° La préparation :
 - a) Aux diplômes et certificats de l'enseignement agricole ;
 - b) A l'installation des jeunes agriculteurs, principalement par l'acquisition de la capacité professionnelle définie par le décret du 8 août 1984 [décret modifié depuis] ;
- 2° Le perfectionnement des exploitants, salariés, aides familiaux, conjoints d'ex-

ploitants et pluriactifs en milieu rural, des salariés des entreprises du secteur para-agricole et agroalimentaire ;

3° Les programmes de formation décidés par l'État et les collectivités territoriales.

Elle concerne également toute formation décidée par le conseil d'administration.

Art. 24. – Les centres d'enseignement et de formation mentionnés à l'alinéa 2 de l'article 1^{er} sont classés dans l'une des catégories suivantes :

[...]

4° Centres de formation professionnelle et de promotion agricoles lorsqu'ils sont chargés principalement de la formation professionnelle des adultes, conformément à l'article L. 991-1 [devenu L. 992-1] du Code du travail ;

5° Centres de formation d'apprentis agricoles lorsqu'ils assurent des missions de formation prévues à l'article L. 116-1 du Code du travail.

Chaque centre dispose de l'autonomie pédagogique et propose son projet pédagogique au conseil d'administration de l'établissement public local.

Chaque centre, à l'exception de ceux prévus au 5° ci-dessus, peut être érigé en établissement public local [...].

Art. 25. – [...] Les directeurs de centres de formation professionnelle et de promotion agricoles pour adultes sont nommés après consultation du conseil de centre défini à l'article 39 du présent décret. [...]

Art. 38. – Chaque centre de formation professionnelle et de promotion agricoles est doté d'un conseil de centre.

Art. 39. – La composition du conseil de centre est ainsi fixée :

- 1° Trois représentants élus des stagiaires et anciens stagiaires ;
- 2° Trois représentants élus des formateurs de centre de formation professionnelle et de promotion agricoles et des personnels administratifs ou de service ;
- 3° Cinq représentants des organisations professionnelles agricoles départemen-

tales et des organisations syndicales de salariés agricoles les plus représentatives dans les domaines de formation dispensée par le centre ;

4° Un représentant de la chambre d'agriculture ;

5° Le directeur départemental de l'agriculture et de la forêt ou son représentant ;

6° Le chef du service départemental chargé du travail et de la protection sociale agricoles ou son représentant ;

7° Le directeur de l'établissement public local ;

8° Un représentant d'un organisme public compétent dans les domaines abordés par les formations dispensées par le centre.

Le conseil élit son président parmi les membres cités aux alinéas 3° et 4°.

Le directeur du centre assure le secrétariat du conseil.

Art. 41. – Le conseil de centre a à connaître notamment de l'organisation générale de la formation, des objectifs, horaires, rythmes et programmes, méthodes et sanctions de la formation, et des conditions de recrutement des stagiaires.

Le conseil de centre peut siéger en conseil de discipline. Il doit, dans ce cas, suivre à l'égard des stagiaires la procédure prévue aux articles 33 à 37 pour les élèves majeurs.

Les représentants de la région au conseil d'administration sont tenus informés des réunions du conseil de centre.

**Madeleine Asdrubal, ENESAD
& Paul Loupias, DGER**

1. *Un institut national de promotion, l'INPSA, ouvrira ses portes en janvier 1968; les instituts régionaux ne verront jamais le jour.*

2. *Cet article est codifié dans le Code rural (L. 815-1).*

Les CFPPA au sein du service public d'enseignement et de formation professionnelle agricoles

Une liaison ancienne entre les différentes missions

L'enseignement agricole aura bientôt 150 ans : le décret-loi du 3 octobre 1848 a créé le plus ancien enseignement technique public avec trois niveaux d'établissements (des fermes-écoles, des écoles régionales, un institut agronomique). La tâche était immense, les écoles peu nombreuses... et peu remplies, les effets longs à venir. La nécessité d'agir directement « dans la masse » des agriculteurs en place s'imposa et, en 1879, avant même la création du ministère de l'Agriculture, la loi du 16 juin créa les « professeurs départementaux d'agriculture ». Ces fonctionnaires de l'État, issus des mêmes formations, appartenant aux mêmes corps et interchangeables avec leurs collègues des « écoles de plein exercice », mêlaient les formes d'intervention : conférences, cours du soir, cours d'hiver, champs de démonstration, appui à la création d'organismes coopératifs ou mutualistes... Ainsi, jusqu'en 1965, sous des formes diverses, l'enseignement agricole (et ménager agricole) a lié la formation des jeunes et des adultes, la vulgarisation des techniques, le développement économique, la promotion sociale de toute la « famille » agricole.

Au début des années soixante, la profession devenue « majeure » entend assurer elle-même les actions de vulgarisation agricole (devenue « développement agricole »). Mais, outre l'extraordinaire expansion en cours de la formation technique scolaire, un énorme effort de formation des adultes reste à accomplir. Il faut aller vite : la CEE naissante met l'agriculture française au pied du mur. Les structures publiques de la vulgarisation agricole,

notamment les Foyers de progrès qui couvraient le territoire, se consacrent à la formation professionnelle. Dépourvues de leur support administratif avec la suppression des DSA (directions des Services agricoles), ces diverses structures de formation sont rattachées à la personnalité juridique des écoles d'agriculture ou des établissements nouvellement créés, devenus des lycées.

La loi du 3 décembre 1966 va alors permettre de donner une base légale à la structuration de l'appareil public de formation continue : les établissements publics (comme d'autres personnes morales de droit public ou privé) pourront passer avec l'État des conventions afin de conduire des actions de formation professionnelle, de promotion, voire de reconversion, dans des « centres » créés auprès des établissements publics d'enseignement. La loi générale réserve une rubrique particulière à la formation et à la promotion des exploitants et des salariés agricoles (et, aussi, à leur reconversion). Elle baptise « centres de formation professionnelle ou de promotion sociale agricole(s) » les unités créées à partir des conventions entre l'État et les établissements (un décret interministériel Agriculture-Finances venant ensuite consacrer le rattachement à l'établissement public).

Sous l'impulsion de l'administration et avec l'appui de l'Institut national de promotion supérieure agricole (INPSA) de Dijon, grâce aux possibilités offertes par la personnalité juridique des établissements publics (nationaux à l'époque), l'appareil public a relancé et développé les actions de formation continue déjà initiées au cours des années précé-

entes par les DSA. Les textes de 1971 sur la formation professionnelle, les exigences croissantes pour la capacité professionnelle agricole conduiront à des actions de masse dans lesquelles l'appareil public sera toujours en première ligne.

A partir d'une formule administrative unique (convention type et rattachement à la personnalité juridique du lycée), les pratiques et les comportements sur le terrain ont été variés, allant de plus ou moins d'intégration jusqu'au cloisonnement. Globalement, la cohabitation a eu des effets très positifs : liens étroits avec les professions, innovations pédagogiques, ingénierie de formation, etc. Dans le système tout entier, comme dans chaque établissement en particulier, le secteur de la formation continue constituait un « ferment ». De son côté, la formation initiale était dans l'effervescence de sa rénovation : programmes modulaires, adaptations régionales, initiatives locales, contrôles en cours de formation... constituaient autant de « révolutions » dans le secteur scolaire... A quelques mètres, dans le CFPPA, les enseignants qui avaient la chance d'intervenir dans les deux secteurs, les anciens élèves, les frères aînés et même les parents pratiquaient ou vivaient des innovations, souvent avec enthousiasme.

Un nouveau cadre et une nouvelle structuration

En même temps que la rénovation pédagogique de la formation initiale et l'expansion de la formation continue faisaient effervescence à l'intérieur, une véritable révolution administrato-politique se développait dans le pays. La décentralisation créait

les régions et répartissait les compétences entre l'État et les trois niveaux de collectivités territoriales. La loi du 7 janvier 1983 transférait de l'État aux régions la compétence en matière de formation professionnelle continue et d'apprentissage. La loi précisant que ce transfert se faisait dans le respect des dispositions du Code du travail, les établissements publics (et les autres acteurs de la formation continue) devraient donc, dorénavant, passer convention avec la région pour conduire des actions de formation continue et faire vivre leur CFPPA.

Comment les nouveaux tuteurs allaient-ils percevoir leurs partenaires publics? Auraient-ils la même bienveillance que l'État? Interrogations renforcées par la préparation, dans le même temps, de la répartition des compétences en matière de formation initiale. La loi du 22 juillet 1983 confiait aux régions des attributions de programmation et la charge matérielle et financière des établissements publics de niveau lycée, mais pas l'action éducatrice, ni les personnels, ni les diplômés. Les établissements publics ne pouvaient donc plus être soumis à la tutelle absolue de l'État, ni passer sous celle exclusive de la région: ils devaient, entre leurs deux tuteurs, acquérir un statut suffisamment autonome. Ainsi est né l'établissement public local d'enseignement (EPL), héritier, dans le régime général tout au moins, des établissements publics nationaux « lycées ».

Dans le secteur agricole, les établissements publics arrivaient avec la complexité de leur configuration « satellitaire »... Allait-on assister à la disjonction des missions et des structures, à la dislocation des établissements, à la disparition d'une conception globale de la formation technique et professionnelle? La loi de rénovation de l'enseignement agricole, préparée dans le même temps et paral-

èlement, redéfinissait, le 8 juillet 1984, les missions de l'enseignement agricole et de ses établissements publics. Elle leur assignait la mise en œuvre de la formation initiale et de la formation continue, avec participation au développement agricole, à l'animation du milieu rural et à la coopération internationale. Fait extraordinaire, surtout cette année-là, le vote à l'unanimité de cette loi consacrait avec éclat la conception de notre service public. On aurait donc certes des EPL, mais d'enseignement et de formation professionnelle agricoles (EPLEFPA); l'intitulé du décret d'application du 29 novembre 1985 est tout à fait explicite. Ce texte institutif a, notamment, clarifié le vocabulaire: le terme de « rattachement », devenu inadapté et contradictoire, a été abandonné au profit de la formule de « centres constitutifs » traduisant une structuration « composite » à l'intérieur de la personnalité juridique unique de l'EPLEFPA.

Les liaisons avec l'environnement socioprofessionnel se trouvaient renforcées. Ainsi, non seulement le conseil de centre du CFPPA restait présidé par un professionnel, mais le conseil d'administration de l'EPLEFPA lui-même, aux pouvoirs largement élargis et renforcés, serait également présidé par une personnalité non fonctionnaire élue en son sein.

La configuration ainsi établie correspondait, pour chaque centre, à des différences ou des particularités de statuts des usagers, de méthodes pédagogiques, de modes et de rythmes de fonctionnement, de sanctions des études, sans parler des logiques « marchandes » de l'exploitation agricole et... un peu... du CFPPA.

S'adapter et préparer le futur

La synergie, l'enrichissement mutuel, la cohérence des actions et leur mise

en œuvre concertée, dans le cadre d'un véritable et unique projet d'établissement, ne sont sans doute pas toujours à la hauteur des principes et des volontés affichées et consacrées par la loi. Ces espoirs n'étaient-ils pas trop ambitieux? Le cadre juridique est-il encore adapté? Ne va-t-on pas vers l'éclatement? De nouvelles dynamiques, de nouvelles synergies, de nouvelles formes d'organisation interne, fruits de l'autonomie des EPLEFPA, apparaissent. Elles sont dictées par la pression de l'environnement, les circonstances, les opportunités... et la volonté d'adaptation.

Le moment est sans doute venu de faire un pas de plus dans la reconnaissance de la capacité des établissements publics à s'organiser pour mettre en œuvre leurs missions en s'adaptant au mieux de leurs moyens afin de répondre le plus efficacement possible aux besoins de leur environnement... bref, en devenant plus encore de véritables facteurs du développement de leur « territoire ». Le modèle de 1985, fruit de l'histoire du système, des connaissances de l'époque et, il faut le dire, de certaines audaces, doit pouvoir profiter de l'expérience des dernières années, des acquis des sciences de l'organisation et de nouvelles innovations pour évoluer vers des formules encore plus souples, collant au terrain, privilégiant l'efficacité...

La structuration en sites, l'organisation matricielle apparaissent comme des voies opportunes. Ce ne sont certainement pas les seules. Il faut faire confiance à l'imagination et au sens du service des responsables des établissements, à la clairvoyance de leurs instances pour mettre en place la formule la mieux adaptée à chaque situation. La formation continue, largement ouverte sur l'extérieur, ses compétitions et ses aléas, devrait profiter des nouveaux espaces d'initiative et de

responsabilité conférés aux établissements. Quels que soient les divers modes d'organisation interne adoptés, tant que les bases juridiques des différentes missions (par exemple, le Code du travail pour la formation continue) resteront particulières, l'établissement devra les « porter » et en rendre compte au travers d'unités spécifiques.

Le CFPPA des années 2000 n'aura forcément pas le même aspect que celui de 1966 ou de 1985. S'adaptant, se renouvelant en permanence dans le cadre d'un projet global d'EPLEFPA, lui-même évolutif, il devrait demeurer un constituant essentiel des établissements et un des fleurons du service public d'enseignement et de formation professionnelle agricoles.

Jean Rubin

doyen honoraire de l'inspection de l'enseignement agricole

Des étapes qui ont marqué l'histoire des CFPPA

Fêter un anniversaire, quel qu'il soit, présente l'intérêt indéniable de faire un bilan et de mettre en avant le travail considérable réalisé depuis une époque de pionniers. Après avoir fêté, pêle-mêle, le bicentenaire du CNAM, les 25 ans de la loi du 16 juillet 1971, les 10 ans des Régions, voici que l'on fête les 30 ans des CFPPA. J'en suis personnellement ravi et je suis persuadé que les CFPPA ont eu un impact considérable depuis leur création en 1966. Ces structures (faut-il parler de structures...) ont réussi à faire face à tous les changements et turbulences survenus au cours de ces trente dernières années.

Outre la création de la formation agricole pour adultes et des CFPPA en 1966, quatre étapes ont, me semble-t-il, plus particulièrement marqué l'histoire des CFPPA :

- l'application de la loi du 16 juillet 1971 portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente ;
- les lois de régionalisation de 1982 et 1983 ;
- le développement des dispositifs de formation en alternance (contrats

d'adaptation et de qualification) à partir de 1984 ;

- la loi quinquennale de 1993.

On oublie souvent que, grâce notamment à la loi du 16 juillet 1971, la formation professionnelle continue a été le premier secteur à être déconcentré. Dès 1978, sur 350 conventions de formation professionnelle continue agricole, il y avait déjà plus de 300 conventions déconcentrées (les autres restant au plan national). Ces conventions étaient donc financées par le préfet de région (délégation régionale à la Formation professionnelle) sur instruction de l'ancienne Inspection générale d'agronomie. Il faut rappeler aussi l'importance de tous les textes sur la capacité professionnelle agricole, nécessaire pour bénéficier des aides de l'État, qui ont eu, à la même époque, un effet sans précédent sur le développement des CFPPA.

Avec les lois du 2 mars 1982 et du 7 janvier 1983, les CFPPA vont avoir à faire face à la « première » régionalisation. Dans un document que j'avais rédigé sur ce thème en novembre 1983¹, j'évoquais, dans l'avant-

propos, la nécessité de « prendre conscience des changements historiques [le mot n'était pas trop fort] qui s'opéraient par la loi n° 82-213 ». J'insistais, en particulier, sur les changements liés à la suppression des tutelles a priori, au transfert de l'exécutif, à la transformation de la région en collectivité locale à part entière lors de l'élection des conseillers régionaux au suffrage universel et, de manière corollaire, l'accroissement du rôle du représentant de l'État dans la région pour les domaines relevant de sa compétence.

La loi du 7 janvier 1983, par ailleurs, suscitait de nombreuses interrogations. Je me souviens des questions des responsables de CFPPA et de la DGER, à cette époque :

- quelle allait-être la position des conseils régionaux qui pouvaient répartir librement les ressources dont ils disposaient entre les crédits de rémunération des stagiaires, les dotations de fonctionnement et les dépenses d'équipement ? Ce même principe régissant la répartition des crédits entre formation professionnelle et apprentissage, ainsi qu'entre les différents secteurs de formation : industrie, tertiaire, agriculture, etc., quelles allaient-être les décisions des conseils régionaux ?
- fallait-il maintenir, au plan national, des opérations qui avaient vocation à être déconcentrées ou décentralisées, telles que les stages de 200 heures destinés aux « actives agricoles » et les stages de préparation à l'installation (stages dits de « 40 heures ») ?
- les régions allaient-elles « conserver » les services de l'État pour suivre les actions (services instructeurs) et le CNASEA pour la rémunération des stagiaires ?
- quelles seraient les frontières en matière de compétences pédagogiques entre les régions et les ministères qui valident les forma-

tions (Éducation nationale, Agriculture)?

– quels seraient les rôles des instances renouvelées, comme le COREF, ou nouvelles, comme le Comité de coordination des programmes nationaux?
– quelle serait la position des régions vis-à-vis de certains cycles agricoles à recrutement interrégional (notamment dans le cas de CFPPA à la « frontière » de deux ou trois régions)?

Autant de questions pour lesquelles on s'aperçoit, en dépit de difficultés ponctuelles ou momentanées, que le transfert de compétences s'est opéré globalement de manière progressive et, je dirais, sans difficultés majeures.

Les dispositifs de formation en alternance pour les jeunes sans qualification (contrats d'adaptation et contrats de qualification), mis en place à partir de 1984, ont posé des problèmes

d'application dans le secteur agricole. En effet, ils étaient, à mon sens, davantage pensés pour les secteurs secondaire et tertiaire.

La quatrième « révolution » à laquelle a eu à faire face « l'agriculture » concerne l'application de la loi quinquennale du 20 décembre 1993, avec ses deux volets importants : décentralisation de l'ex-CFI de l'État et mise en œuvre des PRDFPJ (plans régionaux de développement des formations professionnelles des jeunes). Ces opérations, si j'en juge par ce qui s'est passé récemment en Languedoc-Roussillon, se sont déroulées en partenariat intelligent avec l'État (DRAF-SRFD notamment) et les branches professionnelles.

En définitive, je considère que les CFPPA ont eu, et continueront à avoir, une place de choix dans la mise en

œuvre de tous ces changements, aussi nombreux que fondamentaux.

Benoît Pradaud

*directeur au conseil régional
Languedoc-Roussillon*

Benoît Pradaud a été sous-directeur de la Formation continue au ministère de l'Agriculture de 1982 à 1985. Il a été ensuite délégué régional à la Formation professionnelle (DRFP) en Lorraine, puis en Rhône-Alpes. Il est actuellement directeur de l'Éducation, de la Formation professionnelle, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche au conseil régional Languedoc-Roussillon.

1. Le transfert des actions de formation professionnelle et d'apprentissage à la région : le cas du secteur agricole, DGER, 1983.

L'aventure des sessions « 200 heures »

En 1976, P. Moati, chef du service de l'enseignement et de la formation continue, écrivait dans l'avant-propos du document *Objectifs, contenus, méthodes des sessions « dotation d'installation »* : « En matière de formation continue en agriculture, la règle d'or me semble être la souplesse d'adaptation nécessaire en vue de répondre à une demande certes considérable, mais très diversifiée tant dans ses finalités et ses contenus que dans l'attente de ceux qui l'expriment. Après tout, cette diversification ne fait qu'en refléter une autre : celle de la grande variété de situation des exploitations agricoles. L'agriculture reste bien « science de localité ». » Qu'en est-il vingt ans plus tard ?

Pourquoi reparler des sessions « 200 heures » alors qu'elles ont disparu de la pratique des centres de formation depuis plusieurs années ? Il nous semble intéressant de revenir sur cette opération car elle a constitué un élément important de l'évolution des centres de formation qui y ont été confrontés et ceci pour plusieurs raisons :

– c'est la première fois, dans la réglementation française, que la notion de capacité professionnelle est aussi nettement liée à un niveau de formation ;
– l'attrait de la dotation d'installation a amené dans les centres de formation un public nouveau, plus difficile que le public habituel ;
– les difficultés pédagogiques ren-

contrées avec ce public ont amené les formateurs à réfléchir à leurs pratiques pédagogiques et à intégrer des démarches telles que la pédagogie par objectifs et la pédagogie du projet ;
– étant donné que cette formation de 200 heures ne donnait lieu à aucune évaluation certificative, les formateurs ont été amenés à aborder la notion d'évaluation formative.

Ce sont ces différents points que nous allons développer, mais auparavant, il nous faut, pour ceux qui auraient oublié cette période, mais aussi pour ceux qui ne l'ont pas connue, faire quelques rappels historiques.

L'opération « dotation d'installation »

Il faut resituer cette opération dans le contexte des années soixante-dix. Il s'agissait dans le cadre de la politique des structures (lois de 1960 et 1962) de

1966 POINTS DE VUE 1996

favoriser l'installation de jeunes agriculteurs compétents, capables de gérer un système d'exploitation familiale (2 UTH), d'une taille suffisante (surface minimum d'installation) pour dégager des revenus suffisants (notion de revenu de référence) et faire vivre une famille, tout en investissant et en intensifiant pour améliorer la productivité. Les jeunes agriculteurs visés étaient ceux qui étaient capables de prendre en marche le « train du progrès ». Cela supposait donc qu'ils possèdent une technicité suffisante pour gérer un tel système, technicité que l'on considérait devoir être garantie par un niveau minimum de formation. On pourrait aujourd'hui discuter de la pertinence de ce que l'on a appelé le « modèle dominant », ainsi que de la relation compétence professionnelle-niveau de formation, mais tel n'est pas l'objet de ce texte. Il a simplement pour objectif de montrer que cette opération « dotation d'installation » a eu, à l'époque, une influence forte sur l'évolution des CFPPA.

Le décret du 4 janvier 1973 portait création d'une dotation d'installation au profit des jeunes agriculteurs (DJA) dans les départements où le maintien d'un niveau minimum de peuplement s'avérait nécessaire. Cette dotation d'installation n'était accordée, de 1973 à 1975 compris, que dans une quarantaine de départements qui faisaient partie de régions caractérisées par un exode rural important, ainsi que par un relief plus ou moins prononcé (Massif Central, Alpes, Jura, Vosges, Pyrénées). Elle avait été conçue comme une mesure de rééquilibrage en faveur de régions déjà considérées comme défavorisées par les orientations de la politique communautaire, se traduisant en France par ce qu'il est convenu d'appeler la politique des structures. Mais, très rapidement, sous la pression des organisations professionnelles, cette mesure est

étendue à l'ensemble du territoire, même si des modulations régionales persistent, en particulier en ce qui concerne le montant de la dotation. Le décret du 6 février 1976 (remplaçant celui de janvier 1973), tout en officialisant cette extension, fait référence pour la première fois à l'obligation pour les candidats d'attester de leur capacité professionnelle. Cette

Mais, l'arrêté du 25 octobre 1965 (modifié le 16 août 1971) se limitait à établir une liste de diplômes et certificats de niveau au moins égal au BAA (brevet d'apprentissage agricole aujourd'hui disparu). D'autres textes antérieurs à 1976 assortissaient l'aide financière de l'État à des conditions de formation (décret du 20 février 1974 relatif aux plans de déve-



capacité professionnelle peut être acquise soit par un diplôme supérieur ou égal au brevet professionnel agricole (BPA) ou au brevet d'études professionnelles agricoles (BEPA), soit par justification d'un temps de pratique professionnelle agricole (trois ou cinq ans selon les cas) doublée de l'assiduité à un stage de formation complémentaire de 200 heures. Ce décret n'est pas le premier texte à assortir l'aide de l'État de conditions de formation. Des décrets parus entre 1962 et 1969 et concernant les prêts à taux bonifiés du Crédit Agricole, l'aide du FASASA, la promotion-établissement à la terre faisaient déjà référence à des conditions de formation.

loppement et décret du 20 février 1974 relatif aux reprises après IVD). Mais, c'est la première fois que l'État précise pour l'ensemble de ces opérations, par un arrêté du 6 février 1976, la notion de capacité professionnelle agricole.

C'est dans ce contexte que sont mises en place les sessions dites « dotation d'installation » ou « 200 heures », dont les objectifs et contenus ont été laissés à l'appréciation des divers centres de formation (CFPPA, chambres d'agriculture, associations professionnelles de formation, centres privés...). En effet, la seule obligation contenue dans les textes était que

cette formation devait comporter au minimum 50% de formation économique. Première perplexité ! Les formateurs ont eu à organiser et à assumer une formation sans programme ! Pour les aider à faire face à cette situation, le département Éducation Permanente de l'INPSA a pris une série d'initiatives : constitution et animation de groupes de travail entre 1974 et 1976, organisation d'un séminaire sur la méthodologie des sessions « dotation d'installation » (Dijon, mars 1976), suivi d'une formation expérimentale au CFPPA d'Albi (81) au cours de l'hiver 1975-1976, publication du document *Objectifs, contenus et méthodes des sessions « dotation d'installation »* (octobre 1976). Malgré toutes ces précautions, le « choc culturel » qu'ont subi les formateurs aux premiers contacts avec ce nouveau public a été particulièrement rude.

Un nouveau public

Depuis leur création, les CFPPA assuraient des formations du type « actualisation et perfectionnement des connaissances », ainsi que la préparation au BPA sous forme de trois certificats (agronomie, zootechnie, économie). On constate que ces formations, alors traditionnelles pour les CFPPA, ne touchaient qu'une frange (aux environs de 10%) de la population active agricole. Comme aucune obligation de formation n'est alors formalisée, la « clientèle » des centres est constituée par des personnes motivées par la formation car elles pensent que celle-ci constitue un facteur de réussite. On rencontre même des habitués de la formation. Il en va tout autrement avec le public des sessions « 200 heures ». On voit arriver des personnes qui « viennent à reculons », motivées uniquement par la « carotte » que constitue la dotation, véhiculant, à la suite d'échecs scolaires, des images totalement négatives de la for-

mation, à la limite (limite parfois franchie) de l'illettrisme. Une enquête de 1975 faisait apparaître que, parmi les candidats à la dotation d'installation, seulement 7% possédaient le niveau minimum requis (BPA ou BEPA). Sur les 93% restant, 41% possédaient le BAA (niveau insuffisant par rapport à la capacité professionnelle) et 53% n'avaient aucune formation agricole, dont 32,5% ne possédaient aucun diplôme, c'est-à-dire étaient sortis de l'enseignement primaire sans même le certificat d'études primaires, encore en vigueur à l'époque. Au-delà de ces chiffres, des analyses plus fines ont permis de faire apparaître des caractéristiques dominantes qui vont expliquer les difficultés pédagogiques auxquelles les formateurs seront confrontés.

La formation ressentie comme une obligation

Quels que soient l'âge du stagiaire, sa formation antérieure, la superficie de l'exploitation, son degré de technicité, la motivation initiale est toujours la même. Il s'inscrit au stage « 200 heures » parce qu'il n'est pas en possession du diplôme minimum lui permettant de toucher la dotation d'installation et qu'il est obligé de suivre cette formation pour la percevoir. L'incitation financière a été déterminante pour tous, qu'ils aient suivi ou non des sessions de formation antérieurement.

« Contrainte, hâte d'en finir, sentiment d'être atteint dans sa capacité professionnelle, incompréhension, voire hostilité du milieu familial et de l'environnement, sentiment de perdre du temps et de l'argent, tel est en général le premier constat psychosociologique que l'on peut faire du public potentiel des "200 heures" », écrit Annie Cipra dans *Les obstacles psychosociologiques à la formation en milieu rural* (INPSA, 1976).

La crainte d'une formation scolaire

La crainte d'une formation de type scolaire est très forte chez tous les agriculteurs interviewés même si les raisons de cette crainte ne sont pas identiques. Pour ceux dont les études se sont terminées avec la fin de la période de scolarité obligatoire, on peut distinguer deux tendances, en fonction de l'âge. Chez les plus jeunes, dont les souvenirs scolaires sont encore relativement frais, le rejet est très fort. Ce sont certainement des personnes qui, pour diverses causes, se sont retrouvées en situation d'échec scolaire. Chez les plus âgés (au-delà de 30 ans), la réaction négative est moins violente et elle traduit surtout la profonde inquiétude de ne pas être capable de faire face aux exigences d'une formation telle qu'ils l'imaginaient : « Il y a longtemps que j'ai débrayé. C'est dur de remettre ça. »

Chez ceux qui ont poursuivi des études au-delà de la scolarité obligatoire, la crainte d'une formation scolaire provient d'un autre type de souvenirs, d'un autre type de vécu. Ce sont surtout des jeunes (moins de 26 ans) qui ont suivi des études secondaires générales (c'est-à-dire dans des établissements de l'Éducation nationale), le plus souvent non sanctionnées par un diplôme, et qui n'ont donc reçu aucune formation professionnelle. Après des études secondaires considérées comme une impasse, ils sont revenus sur l'exploitation familiale. Comme ils ont une vision d'un « enseignement très théorique », « d'un enseignement coupé des réalités professionnelles », ils craignent de « se retrouver sur les bancs de l'école », c'est-à-dire d'avoir à subir des cours portant sur des connaissances sans application immédiate dans leur travail de tous les jours.

Aujourd'hui, les sessions « 200 heures » ont disparu. Mais ce type de

public a-t-il totalement disparu lui aussi? Ne le retrouve-t-on pas, au moins partiellement, en BPA et, même, en BP REA? De toute façon, à l'époque, il a bien fallu que les formateurs assument les difficultés pédagogiques que leur apportait ce nouveau public en portant un regard nouveau sur leurs pratiques pédagogiques.

De nouvelles orientations pédagogiques

On a souvent dit que le principal objectif des « 200 heures » était de réconcilier les stagiaires avec la notion de formation, en ayant une approche sensible et concrète des problèmes posés par ceux-ci. Mais cela ne pouvait suffire aux formateurs sans risque de laisser les stagiaires ancrés dans leurs stéréotypes et leurs préjugés. Cela a donc amené les formateurs à se poser plusieurs questions.

Quels objectifs conçus en termes de comportements observables?

Cette première question a induit, bien au-delà des « 200 heures », toute une réflexion sur le concept d'objectif pédagogique, sur les grands types d'objectifs (objectifs d'acquisition de connaissances et de savoir-faire, objectifs relatifs au savoir-être). Les premières approches de la méthodologie dite de la pédagogie par objectifs, qui se développera par la suite (en particulier à l'occasion de la mise en place du BPA par UC et du BP REA), ont été réalisées à ce moment-là. Et peu importe ce que l'on pense des apports et limites de la pédagogie par objectifs, l'important est que cela a été l'occasion d'une intense réflexion pédagogique.

Quelles méthodes utiliser?

Face à ce public rétif à la formation, il a bien fallu faire preuve « d'imagina-

tion pédagogique », élaborer des démarches, des situations d'apprentissage permettant de prendre en compte les besoins non exprimés. C'est ainsi que les formateurs ont dû concilier une nécessaire diversification des outils pédagogiques mobilisés (exposés, visites, travaux de groupes, jeux économiques, études de cas, débats...) avec une cohérence de la formation, mais, aussi et surtout, avec la juxtaposition de projets individuels différents et pas toujours très clairs. Cela a induit une réflexion sur une pédagogie du projet, toujours d'actualité, même si l'étude prévisionnelle d'installation (EPI) en a donné une vision formaliste et réductrice.

Quelle évaluation de la formation envisager?

Il ne faut pas oublier que cette formation ne donnait lieu à aucune évaluation certificative. Un simple certificat d'assiduité permettait d'obtenir la capacité professionnelle. Il n'était donc pas question d'envisager, à propos de cette formation, une évaluation normative. Il faut donc, peut-être, voir là, en corollaire avec la mise en œuvre d'une pédagogie par objectifs, les prémices, dans les milieux de la formation professionnelle agricole, de l'utilisation du concept d'évaluation formative, c'est-à-dire d'une évaluation faisant référence, non à des normes, mais aux capacités de chaque individu à acquérir tel objectif de formation. Mais peut-être rêvions-nous? Car il n'est pas certain que ce concept ait aujourd'hui toute sa place dans notre appareil de formation.

Les sessions « 200 heures » liées à la dotation d'installation ne sont certainement pas à l'origine de toutes les évolutions de la formation professionnelle des adultes, ni de toutes les évolutions stratégiques et pédagogiques des CFPPA. Cependant, nous considérons qu'elles ont été l'occa-

sion d'une intense réflexion sur la notion de capacité professionnelle, sur les stratégies de mise en œuvre de formations adaptées, d'une réflexion pédagogique qui n'a peut-être pas d'équivalent dans l'ensemble de notre appareil de formation agricole. Bien sûr, depuis vingt ans, ces premières réflexions ont été reprises, approfondies, théorisées, en particulier par toutes les réflexions liées à la mise en place du BPA UC et du BP REA, mais aussi par tous les travaux qui ont débouché sur l'écriture de référentiels (on peut citer en particulier l'opération FoCEA).

Mais, aujourd'hui, face à l'impasse du modèle dominant sur lequel nous avons bâti tout notre dispositif de formation, face à la progression des systèmes d'exploitation à activités diversifiées, face au maintien de la pluriactivité, face au dynamisme d'entrepreneurs ruraux qui n'ont plus aucune base agricole, tous moteurs du renouveau d'un développement local, d'une « renaissance des campagnes », quelle stratégie pouvons-nous avoir? Devons-nous militer pour la création d'une dotation d'installation destinée non plus aux seuls jeunes agriculteurs mais aux jeunes entrepreneurs ruraux, dotation qui serait soumise à la possession d'une capacité professionnelle issue d'une formation assurée par des centres de formation professionnelle et de promotion rurales?

Jean Laforge
ENFA

Du BPA au BP REA : naissance furtive et adaptations réussies

Trois cent dix en 1970, 4957 en 1984, 4135 en 1992, 4039 en 1994 : plus de 80 000 diplômes du brevet professionnel agricole (BPA) ont été délivrés en 25 ans, soit une moyenne d'environ 3200 par an. C'est dire si cette formation a tenu, et tient encore, une place importante dans la vie des centres de formation et pour l'installation des jeunes agriculteurs.

Paradoxalement, ce diplôme n'a pas une existence réglementaire comparable, dans la forme, à celle des autres diplômes, puisqu'il n'a jamais été créé par décret¹. Le premier texte qui pose les principes d'organisation du BPA est une note jointe à la lettre du 14 février 1968 que le directeur général de l'Enseignement, des Affaires professionnelles et sociales adresse aux préfets de région pour leur annoncer la création d'une première tranche de 28 CFPPA². Il y est indiqué que « le brevet professionnel agricole [est] le premier niveau d'un système de formation professionnelle et de promotion [qui] a pour objet de faire acquérir de manière spécifique à des adultes exploitants, aides familiaux ou salariés agricoles, des connaissances professionnelles à la fois générales et spécialisées ». Ce texte, dont l'inspiration pédagogique est un peu floue, précise que « le programme d'enseignement pourra être découpé, pour chaque option, en fractions constituant chacune une unité d'enseignement [...] et que les stagiaires auront toute latitude pour échelonner dans le temps, sans limite de durée, la formation correspondante ». Nantis de ce viatique, les directeurs de CFPPA vont mettre en œuvre, pendant une dizaine d'années, des formations adaptées aux régions, aux publics, aux spéculations et à leurs moyens.

En 1976, une étude sur le fonctionnement des centres et le BPA fait apparaître que les durées des formations sont extrêmement variables – de 360 à 1 276 heures ! –, les critères d'admission hétérogènes et les contenus très éloignés de ce qu'ils devraient être pour un diplôme national ouvrant directement droit aux aides à l'installation prévues par la loi. La circulaire du 30 décembre 1977 vise à resserrer le dispositif et à le rendre plus homogène : la durée de la formation est fixée à 800 heures, les conditions d'admission sont précisées, le système d'évaluation est codifié. Ce nouveau cadre va, lui aussi, durer une dizaine d'années.

Comme souvent, des changements interviennent qui rendent ce cadre de plus en plus inadapté. Les lois de décentralisation modifient

les circuits de négociation, de financement et de contrôle. La logique de filière n'est plus la seule : on commence à parler de nouveaux publics, de pluriactifs, d'activités de commercialisation ou de transformation. La réflexion pédagogique popularise quelques idées tendant à mieux prendre en compte la diversité des groupes et des individus. La circulaire du 8 juillet 1986 prend en compte ces évolutions et, en même temps, révèle le souci des responsables de maîtriser le dispositif en contrôlant les créations de nouvelles options. Des notions nouvelles, directement issues d'expérimentations achevées ou en cours, apparaissent : référentiel, fiche descriptive d'activités, objectifs pédagogiques. Malgré la retenue habituelle de la prose administrative, cette émergence est le signe d'un bouleversement imminent.

Désormais, les événements vont s'accélérer. En 1987, paraît la collection des livrets-référentiels du brevet professionnel agricole par unités capitalisables (BPA UC). Dans la préface, Paul Vialle, directeur général de l'Enseignement et de la Recherche, souligne que le BPA UC présente « trois catégories d'avantages [...]».

Il est, dorénavant, possible d'adapter les contenus de formation aux attentes des professionnels et aux spé-



cificités des orientations des régions dans le cadre d'un diplôme national. [Ce diplôme] permet également la reconnaissance et la validation des acquis à l'entrée comme à la sortie». La même année, lors d'un colloque, Jean-Pierre Soisson, vice-président du conseil régional de Bourgogne affirme, en présence de François Guillaume, ministre de l'Agriculture, qu'en plus de ces avantages, le BPA « est économe des deniers publics » et qu'il « est indispensable de mettre en place des BPA de niveau IV par UC ». Dans le même élan, il appelle de ses vœux un « BPA européen » ! Quelques mois après, le décret de février 1988 situe la capacité professionnelle au niveau IV et précise qu'elle peut être obtenue par la possession du BTA ou d'un diplôme de niveau égal ou supérieur. Ici encore, la neutralité du style administratif, ne révèle rien des luttes farouches qui ont été livrées pour que cette « équivalence » figure dans le texte. Quoi qu'il en soit, l'équipe du département Éducation Permanente de l'INPSA est sur les dents et un décret du printemps 1990 crée le brevet professionnel, diplôme de niveau IV. Le livret-référentiel qui concerne le brevet professionnel option responsable d'exploitation agricole (BP REA) est publié en 1991 ; il est, cette fois, accompagné d'un guide de lecture qui comprend, notamment, des exemples de modalités d'organisation pédagogique et de situations d'évaluation. Selon une stratégie bien rodée, ces publications

s'accompagnent d'un effort massif de communication et de formation de formateurs.

Comment peut-on expliquer le rôle joué par le BPA pendant trois décennies, le passage aisé à un diplôme voisin de niveau supérieur, la mobilisation quasi totale des équipes pédagogiques et la reconnaissance de la communauté pédagogique, alors que le décret le créant est encore à paraître en 1996 ? C'est, sans doute, la capacité des centres de formation à assurer l'articulation entre les besoins locaux et les cadres administratifs successifs, qui constitue la première explication. Les directeurs des centres ont assumé les tensions inhérentes à ce type de situation avec beaucoup d'habileté. Le rôle tutélaire de l'administration centrale, moins entre 1985 et 1990 où le service compétent avait été démantelé, fut aussi très important. La politique de l'État était clairement affirmée, les orientations lisibles, l'implication des responsables forte. Enfin, le département Éducation permanente de l'INPSA a accompagné, voire précédé, toutes ces évolutions en conduisant des études, en proposant des thèmes d'expérimentation, en assurant la diffusion des dispositifs ayant été approuvés.

Cette trilogie a bien fonctionné, en grande partie grâce à la taille réduite du groupe administratif ainsi constitué. Il serait sans doute abusif de considérer que la vacance textuelle a

servi la créativité des acteurs. En tout cas, le signataire du texte de 1968 ne pensait pas, sans doute, que le dispositif dont il dessinait les contours et le diplôme dont il traçait la silhouette permettrait, pendant trente ans, d'assurer la formation d'un jeune agriculteur sur quatre.

Paul Loupias

inspecteur principal DGER

1. Le premier texte réglementaire est un arrêté du 15 novembre 1968 relatif à l'organisation des BPA pour les candidats se présentant au titre de la promotion sociale (les BPA « adultes »). Il sera prorogé par un arrêté du 9 mars 1971 et remplacé par un arrêté du 15 mai 1973. Ce dernier texte constitue la seule base réglementaire du BPA, alors qu'un diplôme d'État est normalement créé par décret...

2. Les termes de cette note sont largement inspirés des réflexions conduites au cours de la première session de formation d'ingénieurs des travaux agricoles à la pédagogie des adultes, organisée en janvier 1968 à l'ENSSAA de Dijon. Les principes qui y sont énoncés seront officialisés par l'arrêté du 15 novembre 1968.

Faire de la théorie le tuteur d'une innovation, est-ce bien raisonnable ?

*pour les compagnons de chantier
et, particulièrement, à
gérard, hervé, madeleine & laurence.*

Il est rare, dans le métier de chercheur, de se trouver confronté à une demande comme celle qui nous a été faite dans les années quatre-vingt et qui pourrait être résumée ainsi : aidez-nous à moderniser l'appareil de formation professionnelle de façon à ce qu'il devienne capable de mieux former les futurs agriculteurs. Si on ajoute, des agriculteurs moins nombreux, mais plus qualifiés, qui soient de meilleurs gestionnaires et plus polyvalents ou, en tout cas, capables de s'adapter à de nouvelles spéculations, l'affaire se complique. Et si, pour faire bonne mesure, on n'oublie pas de vous rappeler que le dispositif de formation doit être souple, qu'il doit bien entendu proposer de reconnaître et valider les acquis, répondre à la demande à court terme, tout en n'obérant pas inutilement les coûts... alors, ne vaudrait-il pas mieux renoncer et proposer de rendre son tablier ?

La réussite d'une innovation est toujours dépendante de ses conditions de production

La recherche sur la conception des diplômes par unités capitalisables, puis son expérimentation limitée et enfin sa diffusion, sa popularisation et sa généralisation (parfois déformée et détournée) dans le reste de l'appareil de formation ont été rendues possibles par la conjonction concomitante d'une série d'éléments qu'on ne trouve pratiquement jamais réunis simultanément. Il serait trop long de les identifier et fastidieux de les énumérer. On peut cependant citer, pêle-

mêle, la complicité entre la tutelle administrative et un département de recherche, lui-même en étroites relations avec un petit nombre de centres de formation soucieux de se transformer et d'affirmer leur rôle dans un contexte de concurrence institutionnelle, les ressources non négligeables que les partenaires sociaux ont bien voulu accorder à ce gigantesque chantier, la volonté de toujours confronter les hypothèses théoriques aux réalités et aux contraintes de terrain, le contrôle permanent exercé par les représentants des professionnels et le dialogue nécessaire à maintenir avec eux, la quantité de travail, l'obstination et la patience sans lesquelles rien ne se fait.

Il ne nous appartient pas de dire aujourd'hui si cette opération a réussi ou non. Et, à dire vrai, aucune entreprise ne saurait échapper à quelques limites, revers, voire même aux effets pervers que tout projet, aussi bien intentionné soit-il, finit par générer. C'est encore et seulement un regard de chercheur qu'il faut proposer en essayant de répondre à cette question : « Finalement, pourquoi et comment cette entreprise a-t-elle pu être menée à son terme ? » Si ce texte a une utilité, elle ne tient qu'à la réflexion qu'il esquisse : *le progrès de la connaissance, dans le cas de la science sociale, suppose un progrès dans la connaissance des productions de la connaissance* (Bourdieu, 1980).

Redonner leur place aux méthodes de dérivation des objectifs de formation

En premier lieu, il faut revenir sur le maillon faible des formations d'orientation professionnelle, le contenu des programmes. Aucun curriculum ne saurait échapper au mécano des

constructions, découpages et marchandages disciplinaires. Il n'y a aucune méchanceté à affirmer cela ; l'identité professionnelle des enseignants est (depuis toujours et aujourd'hui encore) construite sur la spécialisation disciplinaire. Le temps, l'énergie et le soin apportés à l'élaboration de la *fiche descriptive d'activités professionnelles* (sotttement rebaptisée aujourd'hui référentiel professionnel), l'imagination dont il a fallu faire preuve pour inventer des méthodes simples et opérationnelles pour la rédiger, le fait qu'elle soit discutée et négociée avec les partenaires professionnels, la place qui est la sienne et qui fait qu'elle constitue le premier document de référence, diffusé avec toutes les autres informations sur le diplôme, la volonté d'obliger les équipes pédagogiques à la lire, la modifier et l'adapter (manière, on s'en doute, de les contraindre à se l'approprier), tout révèle la stratégie retenue : construire un curriculum selon une logique d'intégration professionnelle et non pas de type disciplinaire.

Cette culture fait totalement défaut à l'appareil de formation qui, pour des raisons historiques faciles à comprendre, a érigé en vertu son indépendance, sans cesse proclamée, vis-à-vis des exigences à court terme des institutions. Et confier la tâche de négociation des contenus de formation à une nouvelle catégorie d'acteurs (les conseillers et autres spécialistes de management ou d'ingénierie) – ce qui revient en fait à en priver les enseignants et les formateurs – est une façon de renforcer et de maintenir cette coupure désastreuse, qui confine le travail des enseignants en en faisant des spécialistes des apprentissages répétitifs, décon-

textualisés, déréalisés et en définitive démotivants car vides de sens dans une perspective de préparation rapide à la vie sociale et professionnelle.

Comment un chercheur construit sa langue

En second lieu, changer de modèle, c'est aussi changer de langue. La langue est le système symbolique le plus apparent, le plus voyant, celui qui signe la différence avec le système ancien. Une des préoccupations majeures d'une équipe qui pilote un projet de rénovation est de choisir sa langue, de l'imposer pour réussir à la faire partager. Pour cela, nous avons choisi une ligne de conduite extrêmement simple à décrire mais plus difficile à mettre en œuvre. Comment, d'abord, élaborer la langue d'une innovation ? Il peut paraître choquant de dire que le chercheur doit choisir sa langue. C'est ignorer que, dans les sciences humaines, beaucoup d'efforts doivent être déployés pour construire les concepts et particulièrement en matière de formation car chacun de nous a de celle-ci une expérience, au moins en tant qu'usager. Dire *référentiel* au lieu de programme et *évaluation* au lieu de notation ou d'examen est bien plus laborieux à faire accepter qu'on ne le pense. Et convaincre les acteurs que l'*évaluation critériée* n'est pas seulement une autre méthode de collationnement des notes ou de calcul de la sacrosainte moyenne est une tâche réellement difficile. Elle heurte de plein fouet les préjugés pédagogiques qui font de tout ancien apprenti quelque'un de fondamentalement conservateur, qui hurle de colère à l'idée que, pour que les élèves réussissent, il faut bien prendre soin de leur

dire comment et sur quoi ils seront évalués.

Élaborer sa langue est pourtant une opération tout ce qu'il y a de plus classique : si quelque chose est clair, précis, alors on doit pouvoir le désigner et le nommer spécifiquement. Réciproquement, si un nom renvoie à un concept, alors il doit toujours, et dans chaque contexte de communication, référer au même concept. Pour cela, nous avons prélevé dans la langue des spécialistes de sciences de l'éducation un certain nombre de termes (mais pas seulement dans celle-ci, nous avons aussi utilisé l'analyse du travail, le débat sociologique sur la qualification et certains apports de la psychologie cognitive). Nous les avons précisés et redéfinis en fonction de nos besoins, n'hésitant pas à refuser certains mots, pourtant déjà mobilisés dans les premières tentatives de nos collègues du ministère de l'Éducation

pour les CAP par UC, et à en choisir d'autres.

Comment, ensuite, faire adopter cette langue par tous les acteurs ? Nous avons conduit à cet effet ce qu'il faut bien appeler une véritable politique terminologique. Chacun des termes que nous avons utilisés dans n'importe lequel de nos écrits l'a toujours été en respectant la règle de bi-univocité. Cela suppose de faire de l'écrit un support de travail privilégié et d'observer dans la production des textes (écrits mais, bien entendu, oraux ensuite) une rigueur et un contrôle de tous les instants, travail que la formation et la diffusion de documents soigneusement rédigés (les livrets-référentiels) est venue ensuite relayer et renforcer. Certains des documents que nous avons publiés ont été tellement reproduits et photocopiés qu'il nous est même arrivé, deux ou trois ans plus tard, qu'on nous reproche de répéter ce qui avait été écrit par d'autres auteurs !



Reconstruire après coup le cheminement par essais et par erreurs d'une recherche

Pour terminer, on peut se demander si un tel chantier de rénovation est bien une opération de recherche. Que l'on veuille bien pardonner à l'auteur de ces lignes un instant de rêverie épistémologique. Il est toujours flatteur de reconstruire après coup le cheminement d'une recherche et l'histoire de la connaissance déborde de vertueuses hagiographies destinées à nous faire admirer, ici, de palpitants récits de découverte, là, d'édifiants tableaux de vénérables savants. Le dispositif, tel qu'il se présente à la fin, n'a qu'une vague ressemblance avec l'utopie initiale que nous avons imaginée et peut-être même plus ou moins rêvée. Les faits sont têtus et le principe de réalité tend à rogner les ailes aux grandes et généreuses aspirations. Pourtant, une chose est sûre : aucun des principes choisis lors de la formalisation initiale du projet n'a été perdu de vue ou abandonné. Parce que ces principes reposaient non pas sur des stratégies politiques ou des tactiques destinées à favoriser l'adhésion, mais sur des orientations théoriques.

Faire de la théorie le tuteur d'une innovation, est-ce bien raisonnable ? Après tout, ce qu'on attend d'une entreprise de rénovation, c'est que ça marche (*i.e.* que le nouveau dispositif proposé soit fonctionnel). Pourquoi donc dans tout cela s'embarrasser de recherche et de théorie ? Le petit groupe qui s'est investi pendant plusieurs années dans cette recherche est aujourd'hui dispersé ou occupé à d'autres tâches. Pourtant, chacun de nous est toujours à même de dire

pourquoi et comment nous avons opté pour telle solution. Et quand nous avons renoncé (par exemple à employer de préférence les classifications intégrées d'objectifs pédagogiques) on peut se demander, avec le recul, si ce n'est pas à cause d'un déficit de théorie plutôt qu'à cause d'on ne sait quelle mauvaise volonté des équipes pédagogiques à produire des objectifs pédagogiques de transfert ou d'expression.

Nous nous sommes parfois demandé en quoi ce travail était bien de la recherche, ou s'il ne s'agissait pas d'expertise ou de conseil qu'un cabinet de consultant aurait pu aussi bien mener à notre place, et s'il nous appartenait réellement d'assurer la formation, la diffusion et l'accompagnement (alors que, en principe, il existe un corps de fonctionnaires payés pour le faire). Seule une équipe

de recherche peut assurer le pilotage d'un projet par la théorie. L'idée qu'il est possible de le faire nous paraît en tout cas séduisante. D'autant que l'implication dans un projet de rénovation procure une vision nécessairement subjective des instances administratives, professionnelles et corporatistes avec lesquelles on est amené à discuter, voire négocier. Rêvons donc un instant puisqu'on nous convie, par l'écriture, à observer rétrospectivement une page tournée mais encore frémissante, *ce qui suppose que l'on soumette à une objectivation critique les conditions épistémologiques et sociales qui rendent possibles aussi bien le retour sur l'expérience subjective du monde social que l'objectivation des conditions objectives de cette expérience* (Bourdieu, 1980).

Daniel Jacobi

Daniel Jacobi est professeur à l'Université de Bourgogne, où il dirige le Centre de recherche sur la culture & les musées. Il a été membre, puis responsable du département Éducation permanente de l'INPSA jusqu'en 1993.

Références :

- BOURDIEU, P. (1972) *Esquisse d'une théorie de la pratique*, Genève, Droz.
- BOURDIEU, P. (1980) *Le sens pratique*, Le sens commun, Minuit.
- PUTNAM, H. (1990) « La sémantique est-elle possible ? » in Chaurand & Centre d'études du lexique, *La définition*, p. 292-304., Larousse.
- JACOBI, D. & LONGCHAMP, K. (1994) « Reconnaître & valider les acquis : les dérives linguistiques d'une injonction paradoxale », *Éducation Permanente*, n° 118, p. 51-64.

L'alternance en CFPPA

L'alternance peut être définie comme l'organisation articulée de la formation et de l'exercice d'un métier, impliquant l'intervention d'un organisme de formation et d'une entreprise. En réalité, ce concept aux contours extrêmement flous recouvre des pratiques fort diverses se distinguant par le statut du public en formation (scolaire, apprenti, stagiaire de la formation professionnelle continue, salarié sous contrat), par le rythme et le nombre des périodes passées en entreprise, par la finalité de la formation et par la pédagogie utilisée. Ainsi, il convient de préciser la définition ci-dessus, en quatre points :

1. Le temps passé en entreprise est équivalent à au moins un tiers du temps total de formation.
2. Les périodes qui lui correspondent doivent être réparties de façon à s'intercaler selon un rythme régulier avec les périodes passées en centre de formation.
3. La formation a pour point de départ la pratique professionnelle et le métier, le centre de formation complétant les apports de l'entreprise.
4. Enfin, la pédagogie utilisée est intégrative, elle cherche à optimiser l'articulation entre les deux lieux de formation et le projet de l'apprenant.

Aujourd'hui, bien peu de centres de formation mettent en œuvre l'alternance telle qu'elle vient d'être définie. Les CFA agricoles ont pour vocation d'accueillir des publics en formation alternée ce qui leur confère une certaine expérience en la matière. On sait bien, toutefois, que la réponse aux deux derniers points pose un certain nombre de difficultés.

Depuis quelques années, les CFPPA ont, quant à eux, commencé à prati-

quer certaines formes d'alternance, notamment à travers l'accueil de publics de bas niveau, la requalification des salariés en entreprises (dans le secteur de l'agroalimentaire, en particulier), les brevets professionnels (BP) et brevets professionnels agricoles (BPA) par apprentissage. Là encore, la mise en œuvre d'une alternance répondant aux exigences mentionnées ne va pas de soi. Pourtant, les CFPPA paraissent disposer d'atouts majeurs pour la pédagogie de l'alternance. L'objectif de cet article est de les explorer point par point. Mais avant cela, un détour par les fondements de l'alternance est nécessaire.

Les fondements de l'alternance

Issue du compagnonnage, l'alternance part du présupposé que l'exercice du métier en entreprise est formateur, que le savoir professionnel se construit dans l'action, essentiellement par imitation. Dans cette perspective, les apports scolaires viennent compléter les pratiques qui n'ont pas été abordées en entreprise, opérer une distanciation théorique permettant à l'apprenant de comprendre ce qu'il fait, apporter des savoirs théoriques et techniques complémentaires.

En réalité, si l'on commence à disposer de définitions intéressantes sur les savoirs professionnels, on ne connaît pas encore réellement leurs mécanismes d'acquisition chez l'individu en situation de travail. On ne sait pas non plus vraiment comment joue l'interaction entre un apprenant et son tuteur dans cette acquisition. Ce sont des objets dont la psychologie cognitive et l'ergonomie se sont emparés ces dernières années. Par ailleurs, il

semble qu'on n'ait guère été, dans la conceptualisation de la pédagogie, au-delà des notions d'alternance juxtapositive, associative et réelle, définies dans les années soixante-dix. Toutefois, le développement des travaux sur les compétences professionnelles, l'extension de la notion d'organisation – d'entreprise – apprenante et l'évolution progressive des mentalités dans la société française ont permis de faire évoluer la conception de l'alternance en donnant une part de plus en plus grande à l'entreprise et au tuteur dans le processus de formation. Cet effet a d'ailleurs été renforcé par l'ouverture de l'apprentissage à l'ensemble des niveaux de formation depuis 1987.

En l'absence pour l'instant de conceptualisation satisfaisante et nouvelle, le pragmatisme reste, semble-t-il, la meilleure façon d'avancer. C'est en suivant cette voie que nous tenterons de répondre à la question suivante : comment les CFPPA peuvent-ils mettre en œuvre l'alternance ?

Les passages obligés de l'alternance

Tout centre de formation qui souhaite installer des formations en alternance doit, bien évidemment, se poser la question de la durée de la période en entreprise, de la prise en compte de la formation en entreprise et de son articulation avec les apports en centre. Plusieurs pistes de travail ont déjà été données en la matière. Certains CFA, notamment, disposent d'une panoplie d'outils pour traiter ce problème.

On peut dégager un certain nombre de passages obligés pour la mise en place de l'alternance :

- premièrement, le centre de formation doit savoir ce qui se fait en entreprise. Il lui est nécessaire de connaître les métiers auxquels la formation prépare, s'il s'agit d'une formation diplômante. Que la formation soit diplômante ou non, il est indispensable que le centre de formation soit informé des tâches et des activités qui sont confiées à l'apprenant;
- deuxièmement, lorsque certaines activités ne peuvent être vues dans l'entreprise, le centre de formation doit trouver un autre support de formation (autre entreprise ou exploitation pédagogique);
- troisièmement, il doit organiser le calendrier de la formation de façon à ce qu'il respecte le plus possible le rythme de l'entreprise;
- quatrièmement, il est souhaitable de procéder à l'élaboration d'un contrat de formation apprenant/tuteur/formateur afin de préciser les engagements de chacun;
- cinquièmement, il convient d'instaurer des interfaces entre la formation en centre et la formation en entre-

prise, c'est-à-dire de mettre en place des documents de formation, d'évaluation, ou encore des temps de rencontre ou de travail ayant pour objectif de permettre au formé d'arriver à l'acquisition des compétences par l'action combinée des deux lieux de formation.

Les CFPPA disposent d'atouts majeurs pour répondre à ces cinq points. L'objectif maintenant est de les mettre en évidence.

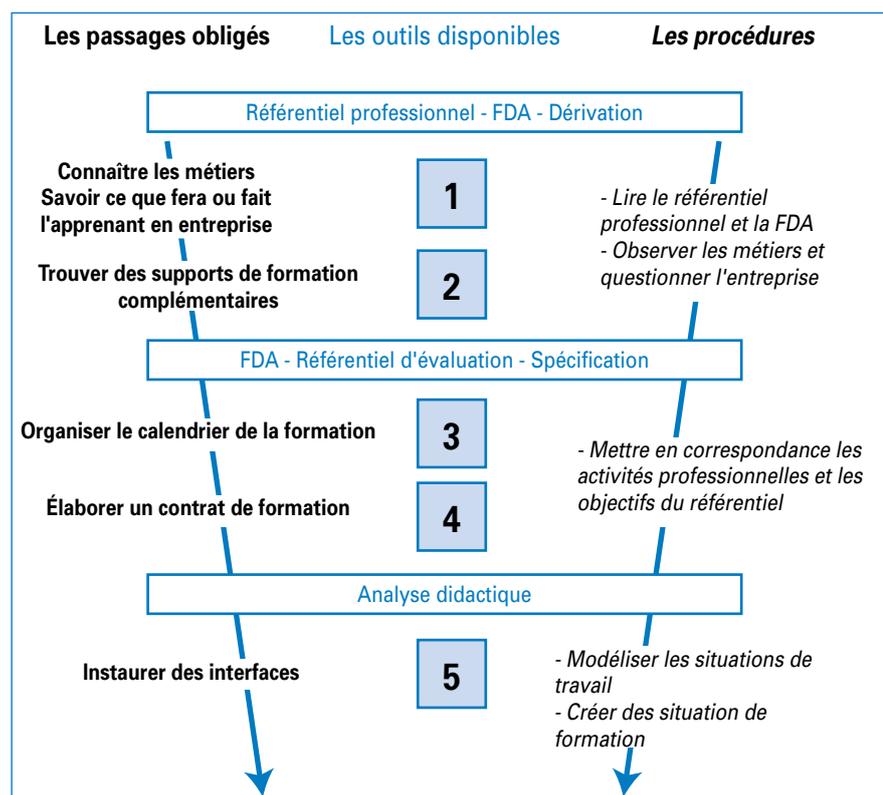
Premier atout: la fiche descriptive d'activités

Depuis dix ans, tous les diplômes de la formation continue (et de la formation initiale) sont construits à partir d'une analyse fine des métiers auxquels ils préparent. Ainsi, les CAPA, BPA, BP par UC comportent-ils tous, outre la liste des objectifs à atteindre, un référentiel professionnel. Rappelons que les objectifs du diplôme sont dérivés des activités professionnelles listées dans ce référentiel. De

plus, le référentiel professionnel doit être adapté par chaque centre aux contextes locaux et régionaux pour devenir une fiche descriptive d'activités (FDA). On obtient, ainsi, des diplômes se rapprochant au mieux des exigences professionnelles. Certaines unités capitalisables, les unités d'adaptation régionale ou à l'emploi (UCARE), sont construites par les CFPPA à partir de la FDA.

Ainsi, on peut supposer qu'à travers la fiche descriptive d'activités (dans le cas des formations diplômantes), tout formateur de CFPPA a déjà une approche du métier et donc de ce qui se fait en entreprise. Si ce n'était pas le cas, il est indispensable que la FDA soit lue attentivement et commentée par l'équipe pédagogique au complet. Ceci peut être accompagné par des périodes passées en entreprise, d'une durée plus ou moins longue, dans le but d'observer les métiers.

La FDA peut servir également au recensement des activités qui seront concrètement confiées à l'apprenant dans l'entreprise. Les activités décrites dans la FDA fournissent, en effet, la trame d'un questionnaire adressé aux entreprises afin d'identifier à la fois les possibilités d'apprentissage et de repérer les progressions envisagées: à quel moment l'apprenant exercera-t-il telle ou telle activité? Avec quel degré d'autonomie? Bien que ceci dépende largement du niveau du jeune, il est important d'avoir une idée précise sur les activités qui ne seront jamais vues afin d'organiser la formation en conséquence. Le questionnement de l'entreprise se fera, de préférence, au cours de visites sur place. Ainsi, grâce au référentiel professionnel et à la FDA, les CFPPA ont les moyens de répondre aux deux premiers passages obligés de l'alternance.



Deuxième atout : la dérivation ou le passage des activités aux objectifs pédagogiques

Après avoir décrit et analysé un métier, on dérive les objectifs pédagogiques constitutifs du diplôme et donc de la formation. Ceci signifie qu'ils sont en prise directe avec le métier. Par définition, les objectifs d'intégration et, principalement, les objectifs terminaux d'intégration (OTI) décrivent les compétences globales à développer pour l'acquisition du diplôme. Ils combinent des capacités de nature différente. Chaque unité capitalisable est identifiée par un OTI.

Ainsi, pour évaluer un OTI, les formateurs doivent-ils toujours se référer à la pratique professionnelle. C'est par cet incessant aller-retour entre le métier et les objectifs pédagogiques que la formation peut être construite et évaluée dans des conditions satisfaisantes. Or, même si les formateurs de CFPPA savent opérer cette dialectique entre le métier et la formation en centre, c'est encore trop souvent malheureusement la logique disciplinaire qui prévaut – ou plutôt la logique par UC ou par domaine. Par ailleurs, la démarche qui consiste à s'appuyer sur les apports de l'entreprise pour construire la formation n'est qu'exceptionnelle. Il est donc important de voir comment dépasser cet obstacle.

Pour cela, il convient de revenir encore une fois aux principes de construction des référentiels. En toute logique, si la dérivation a été correctement réalisée, tous les objectifs pédagogiques doivent pouvoir être référés aux activités professionnelles listées dans la FDA. Même si certains objectifs paraissent être relativement éloignés de la pratique professionnelle, il est fondamental que les formateurs fassent l'effort de s'éloigner de la logique disciplinaire pour se demander en

quoi leur maîtrise est nécessaire à l'exercice du métier.

Si l'on prend l'exemple du BP REA, chacune des soixante activités de la FDA peut faire l'objet d'un travail d'analyse en vue de mettre en évidence les compétences nécessaires à l'exercice de cette activité. Cette analyse permet de retrouver les objectifs du référentiel qui peuvent être référés aux activités constitutives du métier. Ainsi, pour les activités relatives à la fertilisation et aux traitements dans le cadre du BP REA, les formateurs des CFPPA de Bourgogne ont repéré les objectifs suivants¹ :

- UC 1: OI 114, 121A, 123A, 124A, 125A,
- UC 2: OI 211, 212, 213, 221, 222, 232, 233, 234,
- UC 3: OI 311, 314, 321, 331, 333,
- UC 4: OI 421, 441, 442,
- UC 5: OI 523,
- UC 6: OI 613, 622, 623, 624,
- UC 8: OI 815.

La mise en œuvre d'une telle démarche d'analyse et de mise en correspondance est importante à différents titres. Elle permet à l'ensemble des formateurs (et pas seulement aux formateurs techniques) de revenir à la pratique professionnelle en se demandant en quoi la formation qu'ils apportent est utile à l'acquisition des compétences. Elle est, également, l'occasion de procéder à une spécification centrée sur la pratique professionnelle.

Elle doit être un préalable à l'organisation d'un calendrier de formation qui optimise l'articulation entre les apports de l'entreprise et ceux du centre de formation. Après avoir positionné dans le temps les activités professionnelles soumises à un rythme saisonnier, les formateurs sont en mesure d'organiser les apports en centre nécessaires à l'acquisition des capacités visées. Ce travail de (re)connexion entre activités professionnelles et objectifs pédagogiques

est le moyen de préciser quels sont les apports respectifs de l'entreprise et du centre de formation. Pour chaque activité, il est en effet possible d'indiquer au tuteur quelles sont les capacités auxquelles il doit conduire l'apprenant en mettant en évidence l'apport complémentaire du CFPPA. Ceci peut constituer la base d'un contrat de formation tuteur/apprenant/formateur.

Enfin, cette démarche permet d'aborder la dernière phase de l'alternance qui consiste à mettre en place des interfaces entreprise/centre de formation. En voici quelques exemples :

- des documents permettant de recueillir des informations sur le vécu des apprenants en entreprise (fiches de collecte d'informations). Chaque formateur étant en mesure de référer ses apports aux activités professionnelles, il peut demander à l'apprenant de rechercher tel ou tel type d'informations lors de sa période en entreprise, pour l'exploiter ensuite en centre ;
- des outils d'évaluation en entreprise permettant, à partir d'une situation proposée, d'évaluer un ensemble d'objectifs relevant d'UC différentes ;
- des moments de rencontres en entreprise entre le tuteur, l'apprenant et le formateur qui ont pour objectif soit de faire le point sur la progression de l'apprenant, soit de travailler ensemble sur une situation d'évaluation ou de formation.

Troisième atout à construire : l'analyse didactique des situations de travail

De nombreux CFA et CFPPA disposent, depuis déjà longtemps pour certains, d'outils et de procédures permettant d'instaurer des interfaces avec les entreprises. Ceux-ci sont élaborés parfois à la demande des entreprises mais, surtout, le plus souvent parce que les centres de formation leur

demandent de participer de plus en plus au processus de formation.

Ces outils et ces méthodes sont construits sur la base de pratiques éprouvées. Tout ceci a suscité des formalisations, qui peuvent être intéressantes, mais sans jamais faire l'objet de conceptualisation poussée, probablement à cause de l'absence de référent théorique. C'est certainement pour cette raison que les améliorations apportées à ces outils au cours des dix années passées sont peu significatives. Elles portent plus sur la forme (ce qu'il convient de ne pas oublier de dire au tuteur ou d'écrire dans le carnet de liaison, comment il faut présenter les choses lorsqu'on fait une visite en entreprise, etc.) que sur le fond. Il convient malgré cela de continuer à travailler à leur amélioration ou, tout simplement, à leur mise en place dans les centres de formation².

En parallèle, cependant, il convient d'étudier cette question en référence à un ou plusieurs champs théoriques, ce qui ne signifie pas que l'on s'en tienne seulement à une production de concepts mais plutôt que l'on se réfère à un cadre théorique qui puisse faire évoluer les pratiques. La didactique professionnelle nous ouvre aujourd'hui des perspectives. Elle cherche à développer l'apprentissage par l'analyse de l'activité. Il s'agit, pour un sujet, d'analyser l'expérience qu'il a acquise au cours d'une activité professionnelle pour lui permettre de développer ses compétences. On s'intéresse non seulement ici au résultat final de l'activité (performance) mais, aussi et surtout, aux connaissances et aux stratégies mises en œuvre par la personne pour arriver à l'objectif de son action.

Grâce à l'analyse de sa situation de travail, un sujet peut extraire les éléments conceptuels et stratégiques lui permettant de traiter par la suite dif-

férentes classes de situations. Dans une situation d'apprentissage nouvelle, il pourra alors s'adapter par le transfert de ses connaissances selon les conditions de la situation. Il est aisé d'imaginer ici l'exploitation qui peut être faite des situations de travail vécues en entreprise à des fins formatives avec les apprenants. Mais ceci suppose des méthodes de recueil des expériences vécues dans la pratique professionnelle qui soient les plus rigoureuses possible.

L'objet de la didactique professionnelle est aussi de transposer les situations professionnelles de façon à ce qu'elles deviennent des situations d'apprentissage. Ainsi, à partir de la modélisation des situations de travail, il est possible de créer une gamme de situations-problèmes de complexité variable permettant de faciliter la conceptualisation. On peut aisément, grâce à cela, imaginer des perspectives d'évolution dans la manière de concevoir la progression des tâches qui sont confiées à l'apprenant dans l'entreprise, celle-ci étant pour partie construite sur un ensemble de situations-problèmes allant, par exemple, du plus simple au plus complexe. Ceci, bien évidemment, met en question la manière dont le tuteur assure la formation et peut induire de nouvelles formes de suivi en entreprise.

Par ailleurs, cette modélisation des situations de travail, en vue de construire des situations de formation, pourrait être conduite conjointement par des formateurs et des tuteurs d'entreprise. Il y aurait là une forme de collaboration entre l'entreprise et le centre de formation tout à fait innovante qui pourrait également être valorisée dans le cadre de la formation des tuteurs. Ce ne sont là que quelques pistes qui méritent d'être approfondies.

Cet article avait pour objectif de traiter de l'alternance en CFPPA. Le but n'était pas de détailler les démarches à mettre en place mais de poser des principes. Les centres de formation disposent de méthodes et d'outils intéressants qu'ils peuvent utiliser dans les dispositifs de formation alternée. Il s'agit là de valoriser l'existant en revenant aux fondements de l'alternance et aux principes de définition des formations professionnelles.

Il est toutefois important d'insister sur le fait que tous les CFPPA qui s'engagent dans des formations alternées doivent se donner les moyens de mettre en place une réelle réflexion sur la pédagogie de l'alternance. Cette réflexion doit être conduite avec l'ensemble de l'équipe pédagogique qui, à cette occasion, créera ses propres outils et ses propres procédures³. Ceci est, à notre avis, le minimum à exiger des centres de formation. Pour ceux qui souhaiteraient aller plus loin, l'entrée par la didactique professionnelle offre des perspectives qui sont susceptibles de faire évoluer de façon considérable l'approche de l'alternance dans les années à venir.

Françoise Savy, ENESAD-GÉP&A

Françoise Savy est responsable du groupe Éducation permanente & Apprentissage (GÉP&A), qui fait partie du département des Sciences de la formation et de la communication de l'ENESAD.

1. Ce travail a été réalisé dans le cadre d'un groupe alternance, piloté par le GÉP&A de l'ENESAD, à la demande de la DRTEFP et du conseil régional de Bourgogne.

2. Se référer au Manuel du formateur pour le suivi en entreprise, édité par l'ENESAD en juin 1996. Un document sur l'élaboration des outils de liaison entreprise/centre de formation est prévu pour septembre 1997.

3. Notons que ceci peut être l'occasion de mettre en place des dynamiques régionales.

La rénovation des certificats de spécialisation

De la création des certificats de spécialisation à la mission DGER

Les certificats de spécialisation (CS) ont été créés par un arrêté du 2 août 1972, peu après la loi du 16 juillet 1971. Ils peuvent se préparer après un BTSA, un BTA ou un BEPA (ou des diplômes reconnus de niveau au moins équivalent) avec mention de l'option du diplôme complété. Ils ont pour objet de « sanctionner un complément spécifique de formation visant à faciliter l'adaptation des titulaires de ces diplômes à un emploi ».

Un arrêté du 31 janvier 1983 modifie l'arrêté de création de 1972. Une fourchette de durée de formation en centre est fixée : 360 à 560 heures. Est mentionné un stage en entreprise facultatif, d'une durée maximale de 5 semaines. Les CS sont accessibles aux diplômés, mais aussi aux candidats justifiant de 2 années d'activités professionnelles. Un arrêté du 10 juillet 1986 complète le dispositif de spécialisation par la création des certificats de spécialisation d'initiative locale (CSIL). Ils ont le même objet que les CS mais pour des besoins locaux. Ils sont créés par décision du DRAF, après avis des instances professionnelles consultatives. En 1988, la préparation des CS par la voie de l'apprentissage est prévue au Code rural (article R. 813-8, codification du décret n° 88-995 du 14 octobre 1988).

En 1992, le succès remporté sur le terrain par les formations de spécialisation : CS, CSIL, mais aussi cycles spécialisés non certifiés, amène le

ministère de l'Agriculture à réaliser une enquête auprès des centres de formations mettant en œuvre ce type de formations et à mettre en place une mission spécifique. Les axes de travail de la mission qui m'est alors confiée par la DGER sont les suivants : établir une synthèse, sous forme d'un document diffusable, des données recueillies au niveau national sur les certificats de spécialisation ; animer un groupe de travail ; élaborer des propositions pour un nouvel arrêté cadre.

Principaux résultats de l'enquête et du recensement

• Les cycles

Un grand succès : 385 cycles en 1992-1993.

Leur ventilation :

- par catégorie : trop de formation non certifiées (1/3) ;
- par niveau : moins nombreux au niveau IV ;
- par région : plus inégale que la dimension des régions ;
- par secteur : plus de 45 % pour la commercialisation et les services.

• Les centres

Répartition équilibrée des centres publics et privés (139 publics, 122 privés).

Plus de cycles par centre dans le public (2,2 contre 1,5).

Plus de formations non certifiées dans le privé : 46% contre 31%.

• Les certifications

55 CS nationaux pour 157 cycles en 1992-1993.

116 CSIL pour 90 cycles en 1992-1993 (certains ne fonctionnent pas).

• Aperçu dynamique sur 10 ans (1982-1992)

Une montée en charge importante à partir des textes parus : 1983 pour les CS nationaux, 1986 pour les CSIL.

Un développement important des formations non certifiées à partir de 1988.

Un tassement des ouvertures sauf dans quelques domaines (commercial, tourisme).

Beaucoup de fermetures, en 1992 et surtout en 1993, par suppression des financements.

• Les CS nationaux

Succès très inégal.

Des formations non certifiées ouvertes dans des domaines couverts par des CS (causes : rédaction trop restrictive des programmes, lenteur d'instruction des demandes d'agrément...). Peu de créations depuis 1986.

• Les avis des centres enquêtés

Tous disent satisfaire aux besoins des professions, mais peu mentionnent des travaux d'ingénierie de la demande. L'alternance est plébiscitée.

Le recrutement est vécu comme de plus en plus difficile (financement, conditions d'expérience préalable exigées, trop d'ouvertures...)

Les candidats sont, de plus en plus, de jeunes titulaires de diplômes.

Le placement est affirmé comme bon ou très bon, sauf exception.

• Les financements

Sources de financements de plus en plus multiples.

Importantes restrictions à partir de 1990 (réduction du programme national et désengagement de certains conseils régionaux).

Le profil des candidats recrutés en CS et CSIL

82% sont titulaires du diplôme ; 32% justifient de deux années d'activités professionnelles.

• Devenir des stagiaires

Présenté comme très positif (avec les réserves émises plus haut) : 70% d'emplois dans le secteur et la qualification visée, 9% d'emplois dans un autre secteur.

Principales orientations dégagées par le groupe de travail

• Existence et finalités

Maintenir le dispositif CS qui constitue un immense laboratoire d'innovations, réparti sur tout le territoire national. Il permet une adaptation permanente des compétences et prépare l'adaptation ultérieure des diplômes. Approfondir la référence aux profils particuliers d'emplois en appuyant les rapports d'opportunité sur des travaux d'ingénierie de la demande.

• Modalités de mise en œuvre

Maintenir une grande souplesse dans les modalités d'élaboration, dans les contenus et les modalités de mise en œuvre (durée, modules...). Pour cela, la rédaction de l'annexe pédagogique en terme de capacités est fortement souhaitée.

Introduire, en contrepartie, plus de rigueur dans les modalités de validation pour garder toute sa crédibilité au diplôme.

Limiter la prolifération de formations non certifiées en accélérant l'instruction

des demandes de création de CS et en proposant des modalités d'information, de coordination et de concertation interrégionale pour les CSIL.

• Le public

Systématiser l'ancrage professionnel en n'autorisant l'admission directe au sortir du système scolaire que dans les formules en alternance et en imposant non pas une période maximum, mais un minimum de plusieurs semaines en entreprise.

Conclusions et suites de la mission

Le rapport proposait en conclusion : « de préciser leur nature diplômante par la publication d'un nouveau texte ; de les rédiger en termes de capacités et de les valider en unités capitalisables pour permettre une plus grande souplesse dans leur mise en œuvre et la validation des acquis professionnels ; d'engager un vaste chantier de rénovation des CS et CSIL existants avec la mise en place de spécialisations d'initiative régionale, véritable laboratoire d'innovations à maintenir ». Et il était ajouté ensuite « si de telles décisions sont prises et que la DGER se donne les moyens nécessaires pour faire circuler l'information et instruire avec diligence les demandes de création, nous assisterons alors non seulement à une régression des formations spécialisées non certifiées, mais à une amélioration considérable de la qualité de ces formations et de leur adéquation aux profils particuliers d'emplois ».

Ces propositions se sont concrétisées par la publication de deux arrêtés : celui du 12 janvier 1995 portant création et fixant les modalités d'organisation des certificats de spécialisation et celui du 10 mars 1995 portant création et fixant les modalités de fonctionnement des spécialisations d'initiative locale (SIL). En outre, la transformation des CS en unités capitalisables (UC) est en cours.

Denis Monneret

Denis Monneret est chargé de la formation professionnelle continue et de l'apprentissage au SRFD Franche-Comté. Il a été chargé par la DGER d'une mission concernant la rénovation des certificats de spécialisation, en 1992. En janvier 1994, il a remis son rapport final, dont des extraits sont repris dans cet article.

NDLR : La rénovation des CS, pilotée par l'ENESAD, a débuté en 1996. Pour l'instant, trois secteurs professionnels sont concernés : les industries agroalimentaires, les métiers de la vigne et du vin et les métiers des agroéquipements. Dans un premier temps, les hypothèses de rénovation (CS existants à supprimer ou à rénover, nouveaux CS à créer), établies grâce à un travail d'ingénierie de la demande, doivent être validées par la Commission professionnelle consultative des métiers de l'agriculture, de l'agro-industrie et de l'espace rural, et ses sous-commissions compétentes. Dans une seconde phase, les référentiels de formation, organisés en UC, seront rédigés. Pour les autres secteurs professionnels, la rénovation se poursuivra en 1997.

Les formations agroalimentaires

Un secteur économique important

L'industrie agroalimentaire est un élément essentiel de l'économie française. Elle constitue le premier secteur industriel français en terme de chiffre d'affaires (735 milliards de francs en 1995, soit 17% de l'ensemble du chiffre d'affaires national). Elle comporte 4200 entreprises, à statut coopératif ou industriel et commercial, dont une part importante de PME souvent implantées en zone rurale, et emploie environ 400 000 salariés. L'industrie agroalimentaire offre de nombreuses possibilités d'emplois, la diminution des effectifs restant faible dans ce secteur (moins 0,8% en 1995).

L'effort financier des entreprises en faveur de la formation professionnelle est de 2,6% de la masse salariale en 1995, pour une moyenne nationale de 3,33% pour les entreprises de plus de 10 salariés, avec des disparités importantes entre les PME et les grands groupes. Les conclusions des deux contrats d'études prévisionnelles (CEP), réalisés pour les industries de la conserve en 1991 et pour les autres industries agroalimentaires en 1993, montrent que l'introduction de technologies nouvelles, la recherche de la qualité, relative notamment à l'hygiène, et l'importance des enjeux commerciaux tendent à augmenter les besoins de qualification des salariés des industries agroalimentaires (IAA).

Une implication forte des CFPPA

Pour répondre aux besoins de la profession, le ministère de l'Agriculture, de la Pêche et de l'Alimentation dispose de 25 CFPPA qui ont développé leurs compétences dans le domaine

agroalimentaire. A ceux-ci s'ajoutent les CFPPA mettant en œuvre des formations liées au vin et ceux spécialisés dans le domaine technico-commercial des IAA. Au total, une cinquantaine de centres sont tournés vers les entreprises agroalimentaires.

Les prestations offertes par ces CFPPA sont de plusieurs ordres. Il s'agit, bien sûr, avant tout de formations, qu'elles soient validées par un diplôme ou non. Mais ils peuvent également intervenir plus largement dans le champ de l'ingénierie de formation au sein de l'entreprise.

La spécificité des CFPPA reste cependant le diplôme. Plusieurs diplômes sont offerts par les centres pour les IAA: certificat d'aptitude professionnelle agricole (CAPA), brevet professionnel agricole (BPA), brevet de technicien agricole (BTA), baccalauréat professionnel, brevet professionnel (BP) et brevet de technicien supérieur agricole (BTSA), ainsi que des certificats de spécialisation qui viennent compléter une formation.

Des diplômes et des outils performants

Une grande attention doit être portée à cette offre de formation et, notamment, à l'adaptation des diplômes et outils de formation mobilisés. Ceux-ci doivent, en effet, répondre en permanence aux besoins de qualification des IAA. Mais ils doivent également s'adapter aux stagiaires en tenant compte de leurs acquis professionnels, souvent spécifiques, de la faible mobilité des salariés, et utiliser au mieux les savoir-faire existants dans l'entreprise.

Une bonne illustration d'une réponse par un diplôme à ce « cahier des

charges », qui peut paraître ambitieux, est le CAPA option industries agroalimentaires (CAPA IAA). Le point de départ a été le besoin exprimé par les branches professionnelles de qualifier leurs opérateurs. Il s'agissait de répondre à cette demande qui soulevait une difficile question: comment concilier une validation nationale, permettant de prendre en compte les acquis du candidat, avec l'hétérogénéité des filières, des process et des postes de travail de l'opérateur dans les IAA? Autrement dit, comment évaluer de la même façon, sur tout le territoire, des ouvriers d'abattoir qui découpent la viande avec un couteau et des conducteurs de ligne automatisée de conditionnement en laiterie?

Pour satisfaire cette demande, le CAPA IAA, bâti par unités capitalisables (UC), a été créé en 1990. Il permet ainsi d'individualiser la formation, le stagiaire pouvant, bien entendu, valider une UC sans suivre de formation s'il possède les acquis correspondants. Mais son originalité tient aussi en son adaptation fine à l'entreprise d'accueil. Pour cela, une méthodologie doit être systématiquement mise en œuvre par le CFPPA. Il s'agit:

- de faire une étude de faisabilité et d'opportunité. Il est nécessaire d'analyser la demande de formation, de vérifier que le CAPA IAA correspond aux besoins des personnels et aux objectifs de l'entreprise, tant dans la définition des qualifications visées que dans les dimensions sociales et de gestion de l'emploi;
- d'adapter le référentiel professionnel en étudiant les métiers de l'entreprise. Le formateur va dans l'entreprise pour observer l'opérateur au travail et formalise cette observation par une fiche descriptive des activités du site;

– d’adapter le référentiel d’évaluation. Le but de cette étape est d’adapter (dérivation et spécification) le référentiel d’évaluation national au site de production, en précisant les capacités à évaluer ;

– de former les tuteurs. La formation correspondant aux objectifs de maîtrise des postes de travail est acquise, au sein de l’entreprise, par initiation et entraînement sur les postes de travail. Elle suppose donc que l’encadrement soit assuré par des tuteurs-formateurs internes, accompagnés par le CFPPA ;

– d’effectuer un positionnement. L’objectif de cette étape est de repérer les pré-acquis des candidats au CAPA IAA, de vérifier les pré-requis et de déterminer le parcours de formation que chacun devra suivre pour atteindre les capacités des UC. Le centre peut proposer au stagiaire de valider des UC ou d’être dispensé de certaines parties de la formation ;

– de construire, ensuite, le plan de formation et les évaluations.

Une commission nationale d’experts, comprenant des représentants de la profession et de l’inspection de l’enseignement agricole, donne son avis à la DRAF compétente sur le travail du centre. Elle garantit ainsi l’homogénéité du diplôme, qui doit rester la reconnaissance d’une qualification par l’État, valable sur tout le territoire, même s’il est mis en œuvre dans des entreprises différentes, et sa bonne adaptation à celles-ci.

Les outils connexes au diplôme ont également été travaillés. Un dispositif multimédia a été conçu. Il s’agit de parcours de formation ouverte, intégrant des outils d’autoformation. Ils permettent au salarié de progresser par lui-même, à l’aide de documents sur papier et sur support informatique, avec l’aide d’une personne-ressource. Une partie de la formation peut alors avoir lieu en dehors du centre de formation. Cela contribue à atténuer le problème parfois difficile du déplacement des salariés pour des entreprises souvent dispersées. Ce dispositif, appelé CORIANDRE, est développé conjointement avec les branches professionnelles.

Cet exemple de diplôme adapté à la formation professionnelle continue des salariés des IAA n’est pas unique. Le BP option industries agroalimentaires a été créé en 1993 selon la même logique. Le BTSA analyses agricoles, biologiques et biotechnologies, en cours de rénovation, comportera un référentiel de diplôme en UC. Les futurs certificats de spécialisation concernant les IAA seront également en UC.

Les CFPPA reconnus

L’adaptation des CFPPA aux besoins des industries agroalimentaires doit donc être permanente. Les produits que sont les diplômes doivent être suffisamment souples pour conserver leurs caractéristiques propres, qui

font leur valeur pour le salarié et l’employeur, en s’adaptant aux besoins spécifiques de l’entreprise. De nouvelles pratiques d’individualisation doivent se mettre en place, notamment pour accompagner le développement prévisible de la validation des acquis professionnels dans ce secteur.

Mais la qualité des formations et le savoir-faire des CFPPA, toujours améliorables, sont reconnus par nos partenaires des branches professionnelles. La meilleure preuve en est fournie par les certificats de qualification (CQP) développés par l’AGEFAFORIA depuis 2 ans. Leurs référentiels sont si proches de nos diplômes que des doubles validations CQP/plusieurs UC de diplôme ont été possibles, et plusieurs CFPPA sont sollicités pour assurer la formation conduisant à cette reconnaissance purement professionnelle.

**Jean-Pascal Fayolle
& François Mathieu**

Jean-Pascal Fayolle est chargé d’études à la sous-direction FOPDAC de la DGER. François Mathieu, DRIF Nord-Pas-de-Calais, est chargé de mission concernant les formations agroalimentaires pour cette même sous-direction.

La formation au risque du territoire

« Terroirs », « pays », « bassins d'emplois »..., autant de termes couramment utilisés dans la réflexion sur l'aménagement du territoire et le développement régional ! Même si, dans la France européenne d'aujourd'hui, on ne sait pas encore très bien hiérarchiser la pertinence des niveaux de transfert des compétences : région, interrégion, département, commune..., il revient aux acteurs de la formation professionnelle de s'interroger en permanence sur la validité de leur positionnement à l'échelle locale.

Comment, dans le chamboulement administratif actuel, se situer pour prévoir et opérer au plus près de la demande sociale de formation ? Comment être là où s'expriment les besoins de formation ? Comment participer à la formulation des solutions proposées pour leur satisfaction ? Comment être associé aux choix financiers permettant la mise en œuvre de dispositifs appropriés ? Ces questions apparemment simples demandent, pour pouvoir y répondre, d'accepter de se confronter en permanence à l'incohérence des évolutions sociales qui sont, aujourd'hui, pour le moins rapides et radicales. « Ne vivez pour l'instant que vos questions. Peut-être simplement en les vivant, finirez-vous par entrer insensiblement, un jour, dans les réponses » (R.-M. Rilke).

Le territoire, espace à risques

Le territoire est, au propre et au figuré, un champ où les questions de la formation professionnelle en milieu rural se posent avec acuité ; il revient aux CFPPA de les « vivre » au sein du milieu rural. Quelle agriculture pour demain, quelles techniques de production, quelles organisations pro-

fessionnelles, quels circuits de commercialisation ? Une agriculture durable, des techniques agri-environnementales, des labels de qualité caractérisant des produits fiables... ? Quelles formes prendront les emplois pour l'environnement, ceux dont tout le monde dit qu'ils sont indispensables pour l'avenir, mais qui tardent à émerger ? Quelles compétences requerront-ils ? Le développement des activités de service fera-t-il apparaître de nouveaux emplois et lesquels ? En quoi et comment la formation peut-elle venir en appui des dispositifs d'insertion ? Ce sont ces questions et bien d'autres encore que les CFPPA doivent poser et résoudre pour faire face aux évolutions rapides de la formation professionnelle, en général, et dans le monde rural, en particulier.

Le champ du territoire est, au propre et au figuré, un espace contingent : un lieu plein d'embûches, mais un lieu obligé ; un espace de liberté et de pertinence, mais aussi un espace de contraintes où se joue le jeu complexe des stratégies d'acteurs différentes, complémentaires, parfois contradictoires. C'est un espace à risques, les risques inhérents à tous les groupes sociaux qui habitent un espace restreint, façonné par l'histoire, où coexistent des hommes et des femmes soucieux d'épanouissement culturel, aussi bien que de croissance économique et de progrès social. Des risques qu'il n'est pas possible de ne pas courir au risque... de rester en marge de l'évolution et du mouvement social.

La notion de territoire est encore à délimiter. Sûrement inférieure au département, cette entité à quelque chose à voir avec « l'arrondissement », « la petite région » ou « le pays ». Quoi qu'il en soit, la zone d'influence et de

recrutement d'un centre de formation s'étale le plus souvent sur plusieurs territoires en fonction de ses pôles de compétences de filières professionnelles, de procédures de formation ou de publics. Ce sont autant de réseaux ouverts et synergiques auxquels il faut s'intégrer. La « veille sociologique », que ces multiples adhésions impliquent, nécessite un engagement de tous les membres du centre de formation : le président du conseil de centre comme la standardiste et pas seulement les formateurs ni non plus les membres de l'équipe de direction.

Le territoire rural est naturellement le champ d'action privilégié des CFPPA. Il doit le rester. Encore faut-il que ces derniers intègrent les mutations que le milieu rural connaît actuellement. La diminution du nombre d'actifs agricoles qui exploitent des superficies en régression, le changement de destination des terres agricoles, le développement des zones urbaines, le tissu social qui se recompose, sont des paramètres nouveaux.

Ce n'est plus la relation agraire qui organise le lien social des territoires ruraux¹. Les activités agricoles structurent de moins en moins le milieu rural : c'est vrai de l'espace, comme de l'emploi ou des institutions. Si on ne sait pas ce que seront les emplois ruraux de demain, on sait au moins qu'ils ne seront pas majoritairement agricoles ! Le développement urbain et le recul de l'agriculture laissent aux marches des villes des espaces qui ne sont plus à personne et qui pourtant nous concernent tous. Partout des milieux se ferment qui ne sont plus disponibles !

Les organisations professionnelles agricoles dont la dense complexité fait encore souvent écran aux nou-

velles institutions opérant sur les territoires ne tarderont sans doute pas à leur faire place. Comment, dès maintenant, situer les centres de formation dans ces jeux institutionnels pluriels sans effacer les anciennes solidarités nées de la longue période du développement agricole ?

Adapter l'offre de formations aux besoins

Un autre élément de nouveauté du milieu rural est que la pauvreté et l'exclusion s'y développent, comme partout, dans le cortège des bouleversements profonds que connaît la société française. Les pauvres existent aussi dans nos campagnes ; ils y sont même parfois plus pauvres qu'ailleurs. Isolés, ils ont plus de mal à se socialiser. L'animation du milieu rural doit prendre en compte l'exclusion qui traduit partout la crise sociale actuelle. Cette nouvelle déclinaison d'une mission ancienne des CFPPA se fait aussi sur la base du territoire.

Les institutions de formation ont un rôle évident à jouer dans un partenariat pluraliste pour inventer et mettre en œuvre des procédures d'insertion qui, prenant les publics exclus là où ils en sont de leur non-qualification, de leur non-emploi, de leur non-socialisation, les fait cheminer de la remobilisation vers l'emploi, de l'isolement vers l'intégration.

Le point de vue territorial de l'insertion ne doit pas faire occulter l'exigence de mobilité qu'impose l'emploi aujourd'hui. Les dynamiques d'insertion doivent en permanence jouer du paradoxe de socialiser des individus « ici et maintenant » pour des situations professionnelles qui doivent pouvoir être ailleurs !

En développant l'idée que les diplômés nationaux doivent pouvoir bénéficier d'adaptations régionales, la rénovation des brevets professionnels du ministère de l'Agriculture, fondée sur des référentiels professionnels, est allée dans le sens de la logique territoriale. Le référentiel professionnel à adapter, les unités capitalisables d'adaptation régionale ou à l'emploi (UCARE) à proposer, les objectifs pédagogiques à opérationnaliser, le dispositif certificatif à caler au plus près des situations professionnelles, sont autant d'éléments permettant d'adapter en permanence l'offre de formation aux conditions locales d'exercice du ou des métiers de l'agriculture. Après plus de dix ans de généralisation de la méthode, il reste encore de nombreux centres de formation qui ne profitent pas pleinement des possibilités dont ils disposent pour construire des produits de formation réellement adaptés au territoire. Des unités régionales ont été créées partout, mais très peu d'entre elles ont été proposées en dérivation de la version localisée du référentiel professionnel national.

Il faut dire, à la décharge de ces équipes, que la structuration même

des unités nationales ne pousse pas à valoriser les spécificités locales. Le fait de privilégier les fondements scientifiques de l'agronomie et les techniques de gestion, tous les deux marqués de l'universalité du savoir, masque le fait que l'agriculture est aussi, sinon d'abord, le fruit d'une expérience contingente : les « savoirs paysans » sont des savoirs du terroir. Ce gauchissement dans la hiérarchie des connaissances est lié, sans doute, au développement du modèle productiviste qui empêche encore trop d'équipes de formateurs d'identifier les particularités locales d'exercice des activités agricoles. C'est pourtant en s'entraînant à observer les métiers de l'agriculture jusque dans leurs particularités territoriales qu'une équipe peut apprendre à faire évoluer son offre de formation de façon pertinente.

Développement local, formation et service public

Le développement local doit nourrir la formation professionnelle, comme la recherche nourrit l'enseignement supérieur. De la même façon que des postes d'enseignement sont associés à des activités de recherche, il est



indispensable d'associer à l'exercice des activités de formation une participation à des activités de développement.

Cette association ne peut se réaliser que dans la mesure où la structure de formation et les personnes qui la constituent acceptent comme une « ardente obligation » de nouer des partenariats institutionnels multiples avec les différents acteurs du monde rural. Ces partenariats ne sont durables et profonds que s'ils reposent sur des complicités de personnes.

L'intégration forte dans des réseaux locaux offre une double garantie. D'abord une écoute plus attentive des besoins et, ensuite, la possibilité de montrer, chaque fois que c'est nécessaire, que la formation n'est jamais une solution miracle à des problèmes structurels de développement. Il est courant de constater que, lorsque une offre de formation est proposée sans construction préalable de la demande, la formation n'est souvent qu'un écran de fumée, cachant pour un temps des contradictions trop vives pour être exprimées ou dont l'expression pourrait trop sensiblement modifier les rapports de force locaux.

L'engagement nécessaire dans les contingences du développement local n'est pas neutre quant au risque d'in-féodation des dispositifs de formation à la conjoncture politique, économique ou sociale locale. La logique des particularités locales, gage de pertinence et d'efficacité pour les actions de formation, doit se garder du risque de la dispersion et de l'éparpillement du service public.

Les centres de formation qui investissent au niveau local ne doivent pas se retrouver à conduire des politiques de développement d'entreprises contradictoires ou exclusivement

commerciales en dehors de l'intérêt général. Il est nécessaire, pour qu'ils puissent exprimer leur statut d'établissements publics, de trouver rapidement les statuts et les modalités d'exercice du service public lorsqu'il doit être décliné en cohérence avec les spécificités locales. La stabilité de l'équilibre entre intérêt local et intérêt général est au prix d'une vigilance constante, particulièrement cruciale, partout où l'évolution des responsabilités des élus locaux a abouti à la création de systèmes de pouvoir locaux qui ont du mal à se doter d'un fonctionnement démocratique ouvert.

Le ministère de l'Agriculture confie la mission de formation professionnelle continue à des établissements majoritairement composés de personnels non fonctionnaires. Cette caractéristique, qui doit sans doute davantage à la rigidité du cadre de la fonction publique qu'à une réflexion stratégique préalable, n'est pas neutre du point de vue du territoire.

La plupart des personnels recrutés par les CFPPA sont enracinés dans des histoires différentes de celle d'une carrière administrative. Beaucoup d'entre eux ont été ou sont encore agriculteurs ou agents de développement. Le choix de ces parcours professionnels correspond, le plus souvent, à une volonté de « rester au pays », le pays qui porte le sens de tout ou partie de leur histoire et celui de leur avenir, au risque de la précarité.

L'attachement existentiel au territoire de la plus grande partie des personnels des CFPPA confère, de fait, à ces centres de formation une intégration locale forte. Cet atout est cependant gros d'une contrainte : l'ambiguïté d'une perspective trop exclusivement endogène du développement qui ne saurait lire pour l'avenir que des solutions du présent.

La médaille de l'enracinement a son revers d'enfermement !

Le risque n'est finalement pas grand aujourd'hui qu'un centre de formation se laisse longtemps entraîner au fil nostalgique de la tradition : les bouleversements actuels sont suffisamment rapides pour que ceux qui ne s'imposent pas des perspectives territoriales innovantes disparaissent assez vite de l'actualité... Au moment où la nécessité de démarches qualité commence à se faire sentir dans les centres de formation préoccupés de leur avenir, il est bon de s'interroger sur ce qui peut les fonder. Le territoire et les liens qu'un centre de formation tisse avec tous ceux qui l'entourent sont des éléments féconds de prospective et d'amélioration des procédures.

Jérôme Gasztowtt

Jérôme Gasztowtt est directeur du CFPPA Pyrénées-Roussillon (66) et membre du réseau de formateurs régionaux du GÉP&A de l'ENESAD. A ce titre, il participe à des recherches-actions pilotées par cette unité.

1. Quel enseignement agricole en 2010?, Groupe de travail « Prospective de l'enseignement agricole en 2010 », 1995.

Formations ouvertes et ressources éducatives

Tous les partenaires de la formation professionnelle continue s'accordent aujourd'hui pour considérer que le dispositif doit devenir encore plus accessible et plus efficace. Dans cette perspective, la délégation à la Formation professionnelle (DFP) et la direction générale de l'Enseignement et de la Recherche (DGER) favorisent le développement des formations ouvertes et des usages des ressources éducatives.

Des formations multimédias aux formations ouvertes

Formations ouvertes et ressources éducatives (FORE) est le nom d'un programme lancé en 1993 par la DFP et qui s'est prolongé depuis. En réalité, les préoccupations en la matière dans le champ de la formation professionnelle continue sont plus anciennes puisque un premier appel d'offre interministériel ayant pour objet la création de dispositifs de formation multimédias est lancé dès 1987. C'est d'ailleurs dans ce cadre qu'ont été conduits les projets Camélia pour les formations agroalimentaires et Finage pour la formation à la gestion des agriculteurs¹.

L'objectif premier de cet appel d'offre et de celui qui suivit en 1988 était de développer une offre de produits multimédias, ce type de produits utilisant les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) étant censé améliorer l'efficacité pédagogique et économique des formations. Les résultats de ces deux appels d'offre successifs ont été relativement modestes². Plusieurs projets n'ont pas réellement abouti et des réalisations n'ont concerné qu'une durée très

réduite de formation par ailleurs très spécifique; enfin, les produits développés l'ont largement été sur support papier, les ressources réellement multimédias, au sens technologique du terme³, étant peu nombreuses.

C'est sans doute ce constat mitigé des résultats des appels d'offre qui a conduit la DFP à revoir les orientations et modalités de son intervention. Ainsi, en 1990, elle a conclu des protocoles d'accord avec différents opérateurs institutionnels de la formation professionnelle continue. Un protocole de ce type a été signé le 7 juin 1990 entre la DFP et la DGER afin de développer des formations multimédias pour les métiers de l'agriculture, de l'agroalimentaire et du milieu rural, la DGER étant chargée de sa mise en œuvre. C'est dans ce cadre qu'ont été lancés plusieurs projets dont la collection Cible et le dispositif Coriandre⁴.

A partir de 1993, avec le programme FORE, l'appellation «formations multimédias» a été remplacée par celle de «formations ouvertes». Il ne s'agissait pas là d'un simple changement de dénomination mais bien d'un changement de perspective. En effet, dans le cadre des appels d'offre et des protocoles «formations multimédias», l'entrée privilégiée était celle des outils et des technologies, alors que les projets «formations ouvertes» insistent sur l'évolution des processus de formation. Le programme FORE précise d'ailleurs: «Les outils pédagogiques ont, en général, une place importante dans ces formations [ouvertes], mais ils n'en constituent pas pour autant la caractéristique principale.»

Les modèles et les objectifs des formations ouvertes

La définition la plus communément admise des formations ouvertes est la suivante: actions de formation s'appuyant pour tout ou partie sur des apprentissages non présentiels, en autoformation accompagnée avec tutorat, qui ont lieu soit à domicile, soit dans l'entreprise, soit en centre de formation⁵. L'accent porte, désormais, sur une réorganisation de l'offre de formation afin de la rendre plus souple, plus efficace et plus accessible, les outils et les technologies ne constituant que des moyens parmi d'autres pour atteindre cet objectif.

L'appellation «formation ouverte» ne désigne pas un dispositif de formation particulier et ne se limite pas au seul enseignement à distance. Il s'agit de toute action de formation pour tout ou partie de laquelle sont remises en cause les trois unités du stage «classique»: unité de temps (tout le monde commence et finit en même temps); unité de lieu (le stage se déroule dans un même lieu pour tous); unité d'action (tout le monde apprend la même chose de la même manière). En définitive, une formation ouverte est un dispositif personnalisé en matière d'accès, de localisation et d'activités d'apprentissage, mobilisant des ressources éducatives tant humaines (formateurs, tuteurs, experts...) que matérielles (dossiers d'autoformation, vidéos, didacticiels, CD-ROM...). Les dispositifs les plus courants, actuellement, sont construits autour d'un lieu offrant et articulant ces ressources (centre de ressources, médiathèque, centre de télé-enseignement...).

Parmi les réalités diverses que recouvrent les formations ouvertes, on peut distinguer trois grands modèles :

- des formations à distance (CNED, CNAM, CNPR...) comportant souvent des séances de regroupement et présentant des évolutions par rapport à l'enseignement par correspondance classique (diversification des supports, suivi individualisé, messageries électroniques...);

- des formations dites flexibles organisées selon des dispositifs de type libre-service, avec accompagnement pédagogique et accès individualisé à des espaces-ressources situés dans un centre de proximité (c'est le cas des ateliers de pédagogie personnalisée – APP) ou en entreprise;

- des formations intégrant les deux modèles précédents, que le CUEEP de Lille⁶ qualifie de formations ouvertes multiressources. Ces formations associent séquences de formation à distance, séquences de formation individuelles et collectives, et mobilisent des ressources éducatives multiples à la fois humaines et matérielles organisées localement en centres de ressources éducatives, eux-mêmes connectés en réseau. Dans ce cas, les technologies servent autant à la mise à disposition des savoirs qu'à la communication entre les acteurs. Il s'agit, en définitive, d'une formule intermédiaire entre hétéroformation et autoformation.

Le développement des formations ouvertes vise des objectifs quantitatifs et qualitatifs : faciliter l'accès à la formation professionnelle pour les personnes qui ne peuvent actuellement en bénéficier du fait de la spécificité de leurs besoins, de leur éloignement des lieux de formation ou de leur appartenance à des entreprises dans lesquelles il est difficile de se former sur le temps de travail (PME, PMI, entreprises individuelles); promouvoir de nouveaux modes d'apprentissage centrés sur les apprenants,

adaptés aux conditions d'apprentissage des adultes, et favorisant responsabilisation et autonomie; moderniser et améliorer la productivité de l'appareil de formation par l'utilisation pertinente d'outils de formation favorisant méthodes actives et réduction du temps nécessaire à l'atteinte des résultats.

D'un point de vue quantitatif, il s'agit d'accroître l'offre de formation pour répondre aux besoins de plus en plus importants. Les financeurs s'accordent pour considérer que les crédits consacrés à la formation professionnelle continue ont atteint un maximum. Par conséquent, l'augmentation de l'offre doit s'effectuer à moyens constants : la seule voie semble être celle de l'amélioration de la productivité par diminution des coûts. Pour certains auteurs⁷, ceci suppose un passage d'un stade artisanal à un stade plus « industriel ». Cette évolution passe par plusieurs voies : une substitution de capital au travail (remplacement pour partie des formateurs par l'utilisation de ressources éducatives faisant notamment appel aux NTIC); un développement du travail gratuit des apprenants au travers de l'autoformation⁸; une amélioration de la productivité du travail des formateurs par le développement de supports pédagogiques prêts à l'emploi; la réalisation d'économie d'échelle par une concentration des prestataires de formation ou, du moins, leur articulation au sein de réseaux.

D'un point de vue qualitatif, il s'agit de rendre la formation plus accessible et plus efficace. Améliorer l'accessibilité suppose de mettre en place des formules souples, « flexibles », diminuant les contraintes de temps, de lieux et de modes de transmission des savoirs : formations à temps choisis (horaires, durées, rythmes), formations délocalisées (à domicile, en entreprise, en centre de formation ou

de ressources), formations multiressources (pluralité des activités d'apprentissage et des ressources éducatives). L'amélioration de l'efficacité des formations peut être obtenue par une personnalisation de l'offre de formation avec, d'une part, construction de l'offre à partir de l'analyse de la demande (fin des « stages-catalogue ») et, d'autre part, individualisation des parcours compte tenu des pré-acquis et des projets professionnels, et par le développement des apprentissages autodirigés basés sur des méthodes, des activités, des ressources et des rythmes adaptés à chacun. Ceci implique la mise en place de modes organisationnels et de procédures permettant aux apprenants d'être acteurs de leur formation et, donc, de la construction de leurs savoirs et de leurs compétences, ce qui contribue au développement de l'autonomie, compétence transversale de plus en plus indispensable en situation de travail et, plus généralement, en situation sociale.

L'autoformation

L'autoformation, qu'elle se déroule à domicile, en entreprise ou en centre de ressources, constitue une des caractéristiques essentielles des formations ouvertes. En première approche, elle peut être définie comme la formation de soi par soi. Dans *L'autoformation dans la formation professionnelle*⁹, P. Carré parle de « galaxie de l'autoformation ». En effet, ce concept recouvre un ensemble de pratiques alternatives au modèle didactique de type transmissif (stage, hétéroformation, face-à-face, présentiel), relativement diverses, allant de l'autodidaxie à l'auto-éducation permanente en passant par la formation individualisée.

Dans les CFPPA, qui se situent plutôt dans le modèle des formations

Les sept courants de l'autoformation

Autodidaxie (apprendre en dehors de l'institution éducative)
Formation individualisée (apprendre sans formateur)
Formation métacognitive (apprendre à apprendre)
Formation expérientielle (apprendre par l'expérience directe)
Organisation (auto)formatrice (apprendre par et dans l'organisation)
Apprentissage autodirigé (avoir le contrôle de son apprentissage)
Auto-éducation permanente (produire volontairement son éducation de façon permanente)

ouvertes multiressources, l'autoformation relève principalement du courant de la formation individualisée. Les séquences d'autoformation correspondent à des activités d'apprentissage prescrites et intégrées dans les parcours individualisés négociés entre l'apprenant, le centre de formation et, le cas échéant, l'entreprise. L'autoformation se déroule, le plus souvent, en centre de formation (et, plus précisément, en centre de ressources), ce qui permet à l'apprenant de bénéficier d'un accompagnement pédagogique, méthodologique et, le cas échéant, technique, et d'accéder à des équipements collectifs nécessaires à l'utilisation de certaines ressources (micro-ordinateur, lecteur de CD-ROM, magnétoscope...). Si l'apprenant se forme par lui-même et sans la médiation directe d'un formateur grâce à l'utilisation de ressources éducatives multisupports, il ne se forme pas forcément seul. En effet, des activités d'apprentissage autonomes peuvent se dérouler en petits groupes avec des phénomènes de coopération quelquefois plus importants que dans le cadre d'un « stage-groupe ».

Les ressources éducatives et leurs usages

Une récente étude commanditée par la DGER sur le thème « ressources éducatives et système de formation »¹⁰ apporte un éclairage significatif sur le

rapport que le formateur entretient avec les ressources éducatives et sur les facteurs qui déterminent le développement de leurs usages, notamment au niveau des CFPPA.

Si le terme de ressource éducative recouvre différents aspects selon les formateurs, nous nous intéresserons dans ce qui va suivre uniquement aux ressources matérielles. Notion caméléon, la ressource éducative n'existe pour les formateurs que par sa capacité à être un bon outil d'apprentissage, donc dépendant de l'usage qui en est fait. Il est bien entendu que les critères de qualité ne sont pas universels, c'est pourquoi nous ne pouvons établir de classement dans ce domaine. Cependant il est possible de dresser un bref état des lieux des ressources utilisées.

L'écrit reste encore le support privilégié pour la mise à disposition des savoirs. Il faut cependant noter que la micro-informatique (PAO, DAO...) en facilite considérablement la réalisation et en améliore la forme (c'est le cas, par exemple, pour les livrets du CNPR et les dossiers d'autoformation de la collection Cible). A court terme, ce type de ressources sera vraisemblablement diffusé électroniquement (livres électroniques sur CD-ROM, « on-line » via le réseau Internet). Ainsi, les équipes pédagogiques pourront configurer et imprimer leurs propres documents, « à leur main », selon leurs

besoins spécifiques et ceux des apprenants.

Les supports optiques numériques que sont le CD portfolio, le CD-ROM ou le CD-I sont certainement promis à un important développement, d'autant que l'on assiste à une unification des standards (de plus en plus de lecteurs, désormais à un prix modéré, sont capables de lire tous les CD). Pour ce type de supports, la principale limite réside encore dans la difficulté à faire se rencontrer pour leur conception les logiques pédagogiques et technologiques, condition indispensable à leur intégration par les formateurs.

En matière de logiciels éducatifs, trois types de produits semblent relativement bien développés et utilisés : les logiciels d'auto-évaluation, les logiciels d'entraînement (exercices) et les logiciels de simulation. On peut notamment citer le didacticiel *Blé 2000* (simulation de la conduite d'une culture de blé) qui tire pleinement parti du multimédia en combinant textes, sons, images fixes et animées grâce aux technologies hypermédiées¹¹.

Pour ce qui est de la vidéo, les fonctions principales sont, d'une part, l'illustration et l'information et, d'autre part, l'introduction d'une méthodologie ou d'une problématique (ex. : *L'environnement en questions*, vidéo de la collection Cible).

En règle générale, les ressources font l'objet d'une phase d'appropriation par les formateurs très importante qui procède du « bricolage pédagogique » : on dépèce, on modifie, on utilise partiellement, on transforme, on détourne...

L'évolution des publics est un facteur déterminant dans l'utilisation des technologies éducatives. Le désir de motiver les stagiaires, de faire face à

l'hétérogénéité des publics et des niveaux, de permettre l'individualisation, de diversifier les modalités d'apprentissage sont autant d'éléments motivants pour le formateur. Il n'est donc pas étonnant que « l'évolution » vers l'intégration de ressources éducatives arrive par la formation continue, où elle est imposée par la spécificité des publics à former et renforcée par l'impulsion politique européenne, nationale et/ou régionale.

De toute évidence, l'usage des ressources éducatives révèle la conception pédagogique sous-jacente à la pratique des formateurs. Ainsi, en formation continue où le rôle principal du formateur est davantage d'organiser des parcours de formation que de « faire passer » des connaissances, les usages des ressources trouvent un terreau favorable à leur développement. Ce paramètre ne suffit pas à lui seul à les développer de manière significative. Au-delà de l'adhésion apparemment massive des formateurs et directeurs à l'introduction des technologies éducatives, force est de constater que les freins émis par ces mêmes acteurs sont nombreux. Outre la nécessaire autonomie dont doivent faire preuve les apprenants pour les utiliser, l'inadéquation des ressources aux objectifs des modules ou des unités capitalisables, l'absence de preuve d'une valeur ajoutée liée à leur usage et la méconnaissance des ressources constituent autant de freins à leur appropriation par les formateurs. Dans cette perspective, des réalisations comme Finage, Cible et Coriandre permettent d'infléchir ce constat en se révélant de précieux facteurs de stimulation.

Une évolution de l'identité des formateurs

L'une des difficultés majeures réside dans le passage d'un usage en terme de « plus » à un usage en terme « d'au-

trement ». Introduire une ressource éducative dans le système de formation sans établir une nouvelle régulation entre les composantes de ce système peut se traduire soit par un rejet plus ou moins explicite des ressources, soit par des dysfonctionnements majeurs desquels naîtront des baisses de productivité à la fois pédagogiques et économiques. L'enjeu qui se dessine dans ce domaine est bien celui de la recomposition du système de formation vers un nouvel équilibre. En effet, à un travail direct, celui du face-à-face pédagogique, se substitue un travail indirect, celui de la préparation et du suivi. Cette recomposition nécessite la définition d'une nouvelle identité par les formateurs associés au changement plus ou moins partiel des pratiques pédagogiques, et du rôle des acteurs.

Certains ont espéré et d'autres ont craint que les technologies éducatives « suppriment » les formateurs. Selon nous, il n'en est rien. Tout d'abord, pour certains apprentissages (en particulier, ceux à caractère méthodologique), les séquences de formation collectives, pouvant d'ailleurs faire appel aux technologies éducatives pour des auxiliaires pédagogiques (CD photos, préAO...), restent la formule la plus appropriée. Ensuite, pour la plupart des stagiaires des CFPPA, l'autonomie est insuffisante pour envisager une autoformation sans accompagnement. A notre connaissance, aucune étude ne montre que l'utilisation des technologies éducatives et l'autoformation ont pour corollaire une diminution du nombre de formateurs...

Si, en matière de formations ouvertes, les formateurs demeurent indispensables, leur rôle évolue vers celui « d'animateur de formations individualisées », comme les qualifie B. Blandin¹². Ce rôle recouvre plusieurs facettes :

- une facette « formateur » (construction des parcours après positionnement, accompagnement de chaque apprenant dans sa progression, affectation des ressources éducatives, évaluation formative et certificative, régulation des parcours, appui méthodologique...);
- une facette « enseignant » (réexposition de sujets mal assimilés, apports complémentaires, adaptation et intégration des ressources éducatives...);
- une facette « technicien » (appui technique pour l'utilisation des NTIC, remédiation aux dysfonctionnements courants...);
- une facette « administrateur » (gestion des horaires d'accès, choix des ressources, gestion des parcours...).

La création de cette nouvelle identité passe par une période d'appropriation des ressources dont la finalité est de produire un sens pédagogique à un objet technique. Si elles sont encourageantes, les expériences des uns ne suffisent ni à convaincre ni à passer à la banalisation. Cette période est longue et nécessite une reconnaissance de l'innovation par l'institution, ainsi que la mise en place de réseaux d'échanges d'outils et de pratiques. Ces nouveaux usages, une fois formalisés, pourraient constituer des ressources diffusables à l'ensemble des organismes. La mutualisation des centres d'intérêt, des ressources et des expériences semble bien être un moteur dynamisant en ce domaine.

Le centre de ressources, support des formations ouvertes

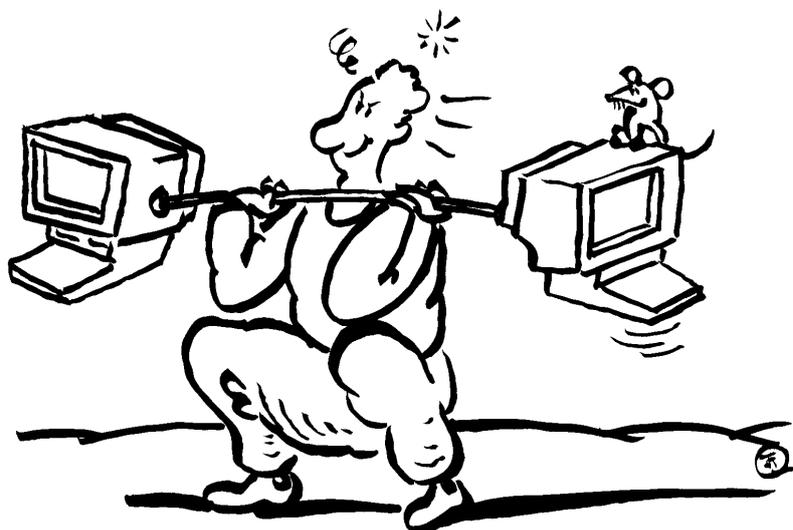
La mise en place de formations ouvertes suppose l'articulation des ressources tant matérielles qu'humaines au sein d'un centre de ressources, celui-ci devenant le « cœur » de l'organisation pédagogique du centre de formation.

Les premiers centres de ressources (CDR) de l'enseignement agricole ont d'ailleurs été créés en 1988 par des CFPPA pour permettre la mise en place de formations individualisées. Il s'agissait de s'adapter à l'évolution du public de la formation continue: baisse des effectifs d'agriculteurs et futurs agriculteurs en formation, niveaux d'entrée en formation hétérogènes, projets professionnels diversifiés. Au moment où il devenait nécessaire pour les CFPPA de diversifier leur offre de formation pour s'adapter à leur public, se mettaient en place les formations en unités capitalisables, qui autorisent plus de souplesse et la prise en compte de la diversité des motivations et contraintes des adultes en formation. Cette convergence entre une nécessité économique (certains CFPPA en parlent en termes de survie: «s'adapter ou disparaître») et des possibilités pédagogiques a amené des CFPPA à individualiser leurs formations grâce à un nouvel outil, le centre de ressources¹³.

La DGER a rapidement décidé de soutenir ce mouvement de création de centres de ressources en aidant financièrement à leur mise en place et en apportant un appui à l'échange par leur mise en réseau. Dès 1989, des centres de ressources expérimentaux ont été aidés. Depuis, chaque année, un appel d'offre pour la création de centres de ressources permet de soutenir une dizaine de projets. Au départ, la réflexion autour des CDR était assez large et floue; il s'agissait d'explorer les pistes de multiples services que pouvait rendre le centre de ressources: individualisation de la formation, participation au développement local, mise à disposition de ressources éducatives multimédias, centres thématiques nationaux. Après un bilan des activités, la note de service DGER n° 2061 du 18 juillet 1994 affirme certaines caractéristiques des

centres de ressources: ceux-ci sont créés, avant tout, pour satisfaire les besoins des usagers internes de l'établissement et pour permettre de «former mieux et autrement». Dorénavant, les CDR sont explicitement situés dans une politique d'accompagnement des formations ouvertes.

d'autoformation¹⁴. Puis, il est identifié à l'établissement dans son ensemble: c'est une nouvelle organisation des formations centrées sur l'apprenant, qui implique tout le monde, des formateurs à l'administration en passant par la direction et les stagiaires. Cette nouvelle organisation permet de mieux répondre aux attentes des



Actuellement, la piste la plus développée par les CDR est celle de l'individualisation de la formation des adultes. La volonté de prendre en compte l'hétérogénéité du public en formation conduit chaque année des CFPPA à créer un centre de ressources comme support de l'individualisation. L'établissement développe alors des activités de bilan professionnel et de positionnement, de mise en place de parcours de formation individualisés incluant des séquences d'autoformation prescrites et tutorées.

Lors de sa création, le CDR est identifié par un lieu dans lequel sont regroupées les ressources documentaires et

adultes et de diversifier l'offre de formation, certains CFPPA devenant, par exemple, organisme support d'un APP.

Au vu du nombre de projets déposés chaque année, on peut penser qu'à l'avenir la plupart des CFPPA développeront une offre de formations ouvertes organisée autour d'un centre de ressources¹⁵. Il est probable également que les CDR seront de plus en plus utilisés par les lycées et les CFA qui sont, eux aussi, interpellés par l'hétérogénéité du niveau des élèves et des apprentis à l'entrée en formation et par la nécessité de développer leur autonomie. Enfin, les centres de

ressources sont des outils évolutifs : les CFPPA qui en ont créés continuent à innover vers des formations de plus en plus ouvertes. Toutes les possibilités qu'ils peuvent offrir n'ont sans doute pas encore été imaginées...

Un enjeu stratégique pour les CFPPA

Les formations ouvertes et leurs corollaires que sont l'autoformation, les usages de ressources éducatives et les centres de ressources constituent aujourd'hui un des enjeux essentiels de la formation professionnelle continue. Il s'agit de favoriser l'accès à la

qualification ou à la connaissance au plus grand nombre en rendant les dispositifs encore plus efficaces, plus souples et plus individualisés : former plus et former mieux, ce qui suppose de former autrement.

Depuis trente ans, les CFPPA ont toujours été à la pointe de l'innovation. Dès leur création, ils ont su mettre en œuvre les liens et les pratiques propres à permettre le développement de la formation des agriculteurs et, plus généralement, des adultes ruraux. A la fin des années quatre-vingt, ils ont relevé le premier défi de l'individualisation en fonction des pro-

jets professionnels et des pré-acquis à travers le développement des dispositifs en unités capitalisables. Gageons qu'aujourd'hui ils s'engageront de plus en plus nombreux dans la voie des formations ouvertes, qui se situe dans une démarche qualité incluant la dimension pédagogique.

**Madeleine Asdrubal,
Didier Paquelin,
Anne Peiffer & Gilbert Renaud
ENESAD**

1. *Camélia a été réalisé et édité par le CLEO (qui n'existe plus aujourd'hui) avec la participation du CFPPA de Nancy-Pixérécourt (54). Finage est un ensemble multimédia conçu pour l'organisation de parcours modulaires en alternance centre de formation/domicile. Une cinquantaine de centres de formation utilisent aujourd'hui tout ou partie de Finage, notamment dans le cadre des UC 8 et 9 du BP REA.*

2. *Voir L'offre de formations ouvertes de la DFP (la Documentation française, 1992).*

3. *Au sens technologique, multimédia désigne un ensemble de matériels et de techniques permettant de combiner textes, sons, images fixes et animées (CD-ROM, CD-I...). Dans le champ de la formation, multimédia qualifie un dispositif ou un ensemble de ressources éducatives s'appuyant sur des supports d'information multiples : papier, informatique, vidéo... y compris, le cas échéant, des supports multimédias au sens technologique du terme. Il serait alors préférable d'utiliser les qualificatifs « plurimédia » ou « plurisupport ».*

4. *La collection Cible, qui comprend un ensemble de ressources éducatives plurisupports, est conçue plus particulièrement pour le BP REA ; elle comprend actuellement 27 titres dont 20 dossiers d'autoformation. Coriandre est un dispositif constitué de plusieurs modules correspondant aux UC du CAPA IAA (Francia, Mathias...) ; à chaque module, organisé dans le cadre d'une alternance centre de formation/entreprise, correspondent des ressources sur différents supports.*

5. *Dans cette définition, « non présentiel » s'oppose à « en présence d'un formateur » et « autoformation » (formation de soi par soi) à « hétéroformation » (formation en groupe dispensée par un formateur).*

6. *Le CUEEP, qui fait partie de l'Université des Sciences et Technologies de Lille, a un laboratoire de recherche, Trigone, consacré aux formations ouvertes, qui constitue une référence en la matière au niveau national. C'est ce laboratoire qui a été chargé par le conseil régional Nord-Pas-de-Calais d'apporter un soutien logistique et méthodologique à la mise en place du réseau de centres de ressources Agrimédia.*

En ce qui concerne les formations ouvertes multiresources, on pourra se reporter à l'excellente bibliographie publiée dans Les cahiers d'études du CUEEP, n° 29, avril 1995.

7. *Citons, en particulier, B. Blandin et J.-M. Albertini, auteurs d'articles sur ce sujet, publiés notamment dans Études et expérimentations en formation continue, n° 16, juillet-octobre 1992.*

8. *Il s'agit là de la notion de « servuction » concernant le secteur des services, développée notamment par J.-M. Albertini pour le secteur de la formation considéré comme faisant partie des services. Il y a servuction lorsque le bénéficiaire d'un service participe à la réalisation de celui-ci. Plus la participation de l'apprenant à la réalisation de la prestation de formation est importante, moins les coûts directs de cette prestation (fonctionnement et rémunération) sont élevés.*

9. *Un ouvrage indispensable pour tous ceux qui s'intéressent à l'autoformation (la Documentation française, 1992).*

10. *Voir le résumé du rapport d'étude Ressources éducatives et systèmes de formation. Les ressources éducatives et leurs usages dans l'enseignement agricole public (ENESAD-CNERTA et GREP, 1996).*

11. *Blé 2000 a été réalisé par l'unité Informatique pédagogique de l'INRAP, en 1991, sous la direction de D. Paquelin (diffusion : ENESAD-CNERTA).*

12. *Voir son ouvrage Formateurs et formation multimédia (les Éditions d'organisation, 1992).*

13. *Dans le même temps et pour des raisons proches, des centres de ressources ont été créés dans d'autres organismes de formation (AFPA, centres permanents de l'Éducation nationale...) et dans de grandes entreprises (Bull, SNCF, Renault...).*

14. *Le centre de ressources comprend, le plus souvent, un centre de documentation et d'information, une salle audiovisuel, une salle informatique, des salles pour le travail individuel ou en petits groupes.*

15. *En 1996, près de 40 % des CFPPA disposaient d'un centre de ressources.*

La rénovation du CNPR et les partenariats avec les CFPPA

Créé il y a trente ans, comme les CFPPA, le Centre national de promotion rurale (CNPR) a pour socle et activité principale la formation à distance de 5 500 usagers par an, inscrits pour suivre une des 45 formations proposées. Son dispositif de formation est classique, proche de celui du CNED de l'Éducation nationale, avec toutefois des originalités. Il comprend :

- la fourniture, en plusieurs envois répartis selon un ruban pédagogique adapté, de livrets conçus pour atteindre les objectifs de formation ;
- la proposition, à chaque envoi, de travaux personnels ou devoirs, à envoyer à la correction d'un enseignant, avec la fourniture à l'envoi suivant d'un corrigé type ;
- la correction de ces travaux personnels, accompagnée d'un conseil pédagogique personnalisé ;
- la participation à trois sessions de regroupement d'une semaine par an. Ces regroupements ont pour objectifs le « dépannage » des apprentissages autonomes, la réalisation de travaux pratiques et de travaux dirigés impossibles à distance, et l'évaluation en situation réelle. Ils sont aussi l'occasion d'entretenir le réseau spontané de communication des usagers entre eux ;
- le suivi de chaque usager pour le choix de ses stages professionnels et de ses travaux de rapport de stage, ainsi que l'inscription à l'examen préparé dans le cas des diplômes de l'enseignement agricole ;
- le suivi individuel par le responsable de la formation, pour un dépannage ponctuel et le contrôle du travail.

Créé à l'origine pour répondre au besoin unique d'un public précis, le CNPR a développé, au cours de ces

trente ans, son offre de service public, sollicité pour la création des différentes filières et spécialités de l'enseignement agricole, puis subissant les rénovations successives et la diversification des contraintes de son public, sans avoir toujours les moyens nécessaires à la maintenance et au développement d'une telle activité. En 1992, la DGER a mesuré l'importance de cet outil pour répondre à la diversification et à la croissance de la demande de formation directement par l'enseignement à distance et indirectement par un accompagnement de l'évolution pédagogique des formations initiales et continues. Elle décidait alors de le moderniser.

La rénovation du CNPR

Outre des mesures réglementaires indispensables telles que la modernisation du statut de l'établissement, aujourd'hui établissement public national d'enseignement, la rénovation engagée depuis quatre ans comporte trois axes de modernisation qui permettront au CNPR de réaliser, à terme, les quatre missions qui lui ont été confiées, dans le cadre d'un contrat d'objectifs pluriannuel avec la DGER, finalisé en ce début 1996.

Modernisation pédagogique : de l'enseignement à distance à la formation à distance

Depuis toujours, l'enseignement à distance doit répondre à la situation extrême de l'individualisation : un individu seul chez lui, sans enseignant ni tuteur « résidentiel », qui apprend à l'aide de ressources éducatives. Ces ressources médiatisent les connaissances et guident son travail par des consignes et des programmes d'étu-

de plus ou moins développés et adaptés à sa personnalité et à sa situation. Le CNPR réalisait cette gageure, depuis longtemps, dans le cadre du dispositif classique présenté en introduction, permettant bon an mal an à ses usagers qui se présentaient aux examens d'atteindre leur but, avec des taux de réussite équivalents aux moyennes nationales. Mais ses dispositifs et outils de formation dataient. Ils avaient été bien souvent définis et créés dans l'urgence, rarement rénovés pour ce qui concerne les contenus, fortement appuyés sur des intuitions pédagogiques transposées artisanalement des situations scolaires d'enseignement.

La modernisation pédagogique entreprise a pour objet de recentrer la pédagogie sur la situation de l'apprenant à distance : il ne s'agit pas d'enseigner – il n'y a pas d'enseignant et, aussi performante soit-elle, la technologie ne permet pas de remplacer efficacement la situation présentielle – il s'agit de donner les moyens d'apprendre. A cette fin, trois opérations principales sont engagées, sur la base de principes et de méthodes pour partie élaborés en commun avec l'équipe CIBLE et différents partenaires :

- redéfinir les modalités pédagogiques et préciser leurs objectifs et leur contribution à la situation d'apprentissage autonome tutorée, dans le cadre d'un dispositif visant un public très hétérogène¹ ;
- rénover le fonds des livrets et outils pédagogiques² ;
- progresser dans l'articulation et la qualité des différentes prestations pour assurer un suivi individuel et pédagogique (tutorat) le plus efficace possible, compte tenu des contraintes de la distance³.

Modernisation ergonomique et logistique

La formation à distance s'adresse à un public nombreux et dispersé. Elle repose sur une logistique qui produit et gère trois grands moyens : la médiatisation de la formation, la communication avec les usagers et les nombreux intervenants (auteurs, correcteurs, équipes pédagogiques des regroupements...), les différentes prestations. Pour ces fonctions, elle s'apparente à une activité de type industriel et de service. Elle n'échappe pas aux règles et contraintes de ce type d'activité : la nécessaire qualité de ses prestations et, plus particulièrement, s'agissant de formation, l'exigence d'une ergonomie adaptée à l'apprentissage (qualité des livrets et des ressources), la maintenance, la fiabilité (respect des délais et programmations) et, enfin, la recherche et le développement pour faire évoluer ses solutions technologiques dans la cadre de ses contraintes budgétaires. Le CNPR a été créé, comme nombre de ses confrères, sur un mode artisanal⁴. Par la suite, n'ayant pas eu les moyens de transformer son organisation, il n'a pas pu assurer la maintenance et l'évolution de ses ressources.

Aujourd'hui, une première étape de modernisation est en phase d'achèvement (chaîne graphique et d'impression, informatisation de la gestion, expérimentation de pilotes pour de nouveaux types de communications). En relation avec le CNERTA de l'ENESAD et d'autres partenaires, le CNPR doit étudier pour l'avenir les solutions technologiques qui permettront d'assurer les mêmes fonctions en progressant quant à l'ergonomie, la qualité pédagogique, la fiabilité, la maîtrise des coûts et la satisfaction de ses usagers.

Modernisation de l'organisation et professionnalisation

Les rénovations, présentées ci-dessus, et l'exercice des missions qui

seront exposées plus loin, nécessitent une organisation fonctionnelle et institutionnelle adaptée. Peu de modèles existent d'un établissement public qui exerce pleinement et d'abord des missions de formation et d'enseignement, et qui doit, pour cela, conduire des processus de type « entreprise » pour produire des ressources et assurer des prestations. La formation à distance est le résultat d'une chaîne qui, au service de la pédagogie, assemble de l'édition, de la logistique de production, de la logistique de communication, des prestations résidentielles, du conseil individuel. Le tout doit être géré par programmation pour que, au moment T, l'utilisateur accède à la prestation adaptée à son cursus individuel. De plus, pour une partie essentielle, les ressources proviennent de partenaires nombreux et éloignés du CNPR.

Dans un premier temps, a été reconstruite une organisation fonctionnelle, sur la base de l'existant. Actuellement, la mutation institutionnelle est en cours. Elle doit conserver les spécificités d'un établissement de service public, appuyé sur un réseau de partenaires et administré par un conseil paritaire. Elle sera aussi garante du contrat passé avec chaque usager.

Par ailleurs, les métiers qu'impliquent les activités du CNPR sont éloignés des métiers traditionnels de la formation. Certes, le cœur de l'activité reste pédagogique, mais les formateurs sont en même temps responsables de formation (organisateur, enseignant, tuteur, animateur...), chefs de projets pour la création de ressources, et experts dans une discipline ou un champ technique. De même, les différents métiers de la logistique ou de la production ne sont pas traditionnels dans notre secteur et doivent intégrer les contraintes particulières de la pédagogie « à distance ». Cette professionnalisation, en cours

depuis quatre ans, construit simultanément ces métiers.

Sans partenaires, le CNPR n'est rien

Les trois axes de modernisation précités soulignent la nécessité vitale pour le CNPR de s'appuyer sur des partenaires pour réaliser ses prestations et faire progresser son dispositif de formation à distance.

Cette nécessité a trois origines :

- le CNPR ne peut réunir en interne toutes les compétences et ressources spécialisées et pédagogiques nécessaires à ses prestations et à l'offre étendue de ses formations. Qu'il s'agisse de compétences humaines et disciplinaires (pour l'analyse didactique, l'actualisation des contenus ou encore pour la création pédagogique) ou des installations et réseaux scientifiques et professionnels nécessaires aux apprentissages, il doit s'appuyer largement sur des ressources externes ;
- le progrès en matière de formation à distance passe par un réseau de proximité, en contact facile avec les usagers, permettant d'assurer le plus efficacement possible, d'une part, le minimum de « socialisation » indispensable à toute formation, d'autre part, le contact et le suivi direct⁵ ;
- les besoins et la demande de formation à distance dans nos secteurs sont loin d'être satisfaits aujourd'hui. Y répondre suppose une croissance des moyens « directement proportionnels », c'est-à-dire de ce qui n'est pas capitalisable : les ressources humaines. Cette croissance n'est pas réaliste au seul niveau du CNPR.

Pour ces trois raisons, le CNPR ne peut assurer son activité sans son réseau naturel des centres et établissements publics du ministère de l'Agriculture, de la Pêche et de l'Alimentation (MAPA), et sans les compétences de leurs personnels.

Quatre missions, deux compétences et quatre métiers

Les quatre missions ont été précisées à l'occasion du contrat d'objectifs que la DGER a proposé au CNPR au terme de la phase de modernisa-

tion. Complétées d'une définition des compétences et métiers spécifiques, elles situent la nature des partenariats et mettent en évidence la complémentarité et la réciprocité des échanges entre le CNPR et les centres et établissements publics du MAPA.

Pour assurer ses missions, le CNPR développe en propre deux grandes compétences:

- l'ingénierie des dispositifs de formation à distance (FAD) et des pratiques d'apprentissage autonome tutoré (AAT): conception des dispositifs et des ressources pédagogiques après étude des objectifs et des contraintes;
- la conduite et la maintenance de tout ou partie des dispositifs: logistique, production et maintenance de ressources pédagogiques, conduite des formations et encadrement des usagers.

En amont et en aval, le CNPR fait appel à divers partenaires pour des compétences qu'il n'a pas mission de développer. Il s'agit, plus particulièrement, de la recherche en didactique des disciplines pour laquelle il s'appuie sur l'enseignement supérieur agronomique et l'université; de l'ingénierie des dispositifs de formation dans leur diversité (formations résidentielles à temps plein, formations alternées, élaboration des plans de formation...) pour laquelle il n'intervient qu'en tant que partenaire, apportant ses compétences spécifiques en matière d'enseignement à distance et d'autoformation; des contenus de formation et des ressources pédagogiques non médiatisées, dans les différentes disciplines ou champs professionnels, pour lesquels il fait appel aux établissements publics et aux enseignants; de la veille technologique et de l'ingénierie des médias pour la création des ressources pédagogiques pour lesquelles il fait appel au CNERTA.

Les quatre missions du CNPR

Mission 1 – Développer un enseignement à distance de qualité et de service public pour répondre aux besoins des individus isolés et indisponibles pour accéder à une formation à temps plein. Cet enseignement à distance a vocation à couvrir les besoins de l'enseignement technique, professionnel et supérieur du MAPA. Sa qualité doit répondre, en plus des critères ordinaires de logistique, à des contraintes pédagogiques spécifiques. La situation particulière de l'apprenant isolé oblige à changer radicalement la stratégie et les pratiques de formation: les prestations doivent « faire apprendre à distance » et non plus « enseigner à distance ».

Mission 2 – Participer à la modernisation et à l'évolution de l'enseignement agricole:

- par la mise à disposition de son fonds d'outils pédagogiques;
- par le développement de partenariats avec les établissements publics: il fait appel nécessairement aux enseignants pour être ses auteurs, correcteurs, animateurs des sessions de regroupement, tous travaux qui nécessitent une forte réflexion didactique et pédagogique, et, à l'inverse, le CNPR apporte ses compétences d'ingénierie et logistiques pour développer les pratiques d'apprentissage autonome tutoré dans les différents dispositifs de formation;
- par la complémentarité de son offre de formation avec celle des établissements, au service d'une diversification des réponses de formation aux besoins des territoires;
- par sa participation à la formation continue et à la requalification des personnels enseignants et non-enseignants.

Mission 3 – Développer le partenariat avec les entreprises et les organismes du secteur pour la réalisation de leurs plans de formation, en partenariat avec les centres et établissements d'enseignement, et dans le cadre de formules mixtes « résidentiel/à distance » ou de formations ouvertes.

Mission 4 – Développer la coopération internationale sur la base des compétences du CNPR, en partenariat avec les centres et établissements d'enseignement technique et supérieur, en s'appuyant essentiellement sur sa compétence d'ingénierie.

Quels partenariats avec les CFPPA?

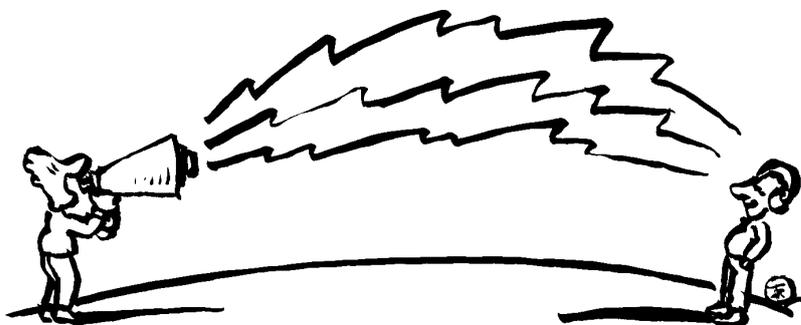
De par son histoire, ses publics, ses modalités d'intervention, ses compétences et ses métiers, le CNPR est très proche des CFPPA, complémentaire. Cette proximité naturelle est renforcée par le développement des formations ouvertes et individualisées qui nécessitent, immédiatement, des ressources et des pratiques d'ingénierie adaptées, l'évolution des compétences des formateurs et le concours de tous, en réseau. Toutefois, grande proximité et partenariat ne signifient pas confusion des fonctions, des compétences et des missions. Les spécificités de la formation à distance et du CNPR qui en a la charge, la nécessité d'une construction nationale pérenne et durable en la matière ont été démontrées précédemment. De même, les CFPPA ont des préoccupations et des missions territoriales et sectorielles spécifiques pour lesquelles ils développent des pratiques d'ingénierie, des compétences et des ressources adaptées. Les stratégies et les processus de la formation-développement ou de l'alternance, l'ingénierie de dispositifs sur la base de l'analyse des métiers et des formations, la négociation, puis le suivi direct et contractuel, avec les stagiaires et les décideurs en matière de formation sont propres aux CFPPA.

Le catalogue des possibilités de partenariats serait trop long à établir. Il résulte de la combinaison de deux approches: d'une part, l'analyse des besoins du CNPR en termes de suivi de proximité, de compétences et de ressources humaines pour les divers travaux de développement et de croissance et, d'autre part, l'analyse des besoins des centres en termes d'appui et de coopération pour développer l'apprentissage autonome tutoré dans des formations traditionnelles ou

ouvertes. Ces analyses font d'ailleurs apparaître un continuum de partenariat, depuis la simple mise à disposition de ses ressources par le CNPR ou l'accueil-orientation local des usagers du CNPR par un CFPPA, jusqu'à des opérations lourdes, en réseau, pour des effectifs importants. Nous nous contenterons de donner ci-après quelques exemples, présentés mission par mission.

CNPR et les prestations locales du CFPPA.

Pour la mission 2, outre l'utilisation de livrets du CNPR mis à disposition par voie de convention, de nombreux CFPPA engagent des opérations de formation ouverte ou de formation résidentielle faisant largement appel à l'apprentissage autonome avec l'appui et l'accompagnement du CNPR.



Pour la mission 1, le CNPR collabore déjà actuellement avec une vingtaine de partenaires, dont quatorze CFPPA. L'équipe partenaire accueille le plus souvent les sessions de regroupement d'une formation sur la base de ses compétences spécialisées. Certaines assurent également la correction des travaux et une partie d'entre elles sont auteurs de livrets. Ces fonctions seront renforcées prochainement par une plus grande délégation du suivi individuel des usagers. Actuellement, certains centres, dont les conseils régionaux ont déconventionné telle ou telle formation pour raison financière ou pour des effectifs régionaux insuffisants, envisagent de poursuivre leur offre en gérant localement le recrutement et en assurant un suivi direct et renforcé des stagiaires qui se formeraient essentiellement à distance avec le CNPR. Le conseil régional maintiendrait alors un financement plus léger qui prendrait en compte les frais pédagogiques du

Tel centre réalise actuellement une préformation BTSA de 6 mois pour un public très hétérogène, comprenant 50% d'autoformation avec des outils du CNPR, sur la base de stratégies pédagogiques et de cursus mis au point en commun. Tel autre propose à ses stagiaires BTA deux modules en autoformation avec les outils du CNPR et un tutorat local. L'opération Tutolangues, qui permettra prochainement aux élèves de formation initiale d'apprendre une seconde langue en option dans un dispositif comprenant un environnement local plurimédia, un tutorat local, une assistance pédagogique à distance et des travaux personnels, pourra très rapidement être ouverte aux stagiaires de formation continue. D'autres projets, aujourd'hui en cours, concernent des formations spécialisées difficiles à assurer dans un cadre territorial limité pour des effectifs trop faibles, qui pourraient associer plusieurs centres et le CNPR sur la base de leurs compétences respectives.

Pour la mission 3, strictement de formation continue, il est évident que le CNPR ne peut réaliser les fonctions d'ingénierie préalables, puis de suivi en entreprise, de formation résidentielle localisée et d'évaluation auprès des entreprises et de leurs stagiaires. Par contre, pour des effectifs importants et lorsque les contraintes et les objectifs nécessitent des formations ouvertes et à distance, il est le partenaire privilégié des CFPPA pour réaliser l'ingénierie pédagogique, les ressources adaptées et la logistique du « à distance ». Cette collaboration pourrait trouver sa pleine mesure dans une offre auprès d'organismes tels que le CNFPT ou les parcs nationaux, ou encore auprès d'entreprises de niveau national telles celles de la grande distribution pour lesquelles le CNPR représente une fédération de compétences délocalisées.

En ce qui concerne la mission 4, actuellement en friche, la demande est importante et se manifeste par de nombreux contacts auxquels le CNPR ne peut répondre dans l'immédiat. A l'évidence, la réponse passera par une association étroite avec des équipes

de formation spécialisées, intéressées d'exploiter leurs compétences pour l'ingénierie et la réalisation d'opérations en coopération internationale.

Pour terminer ces perspectives et en ces temps d'anniversaire, rêvons à un avenir peut-être proche... Un avenir où, pour telle spécialité ou tel secteur professionnel, un réseau constitué d'une vingtaine de CFPPA et du CNPR permettrait à un usager, qui ne peut suivre une formation présentielle longue, d'être accueilli dans un CFPPA au maximum à cinquante kilomètres de chez lui pour une première information et orientation, puis de bénéficier de trois journées collectives de préparation de son dossier de validation des acquis professionnels animées par un formateur local assisté par le CNPR et par Internet pour certains diplômes, puis de suivre une formation à distance partielle. S'ensuivraient une cinquantaine d'heures de suivi individuel local dans l'année, ainsi que la fréquentation, tous les samedis matin, de l'atelier informatique du centre pour des travaux sur Internet en relation avec ses assistants pédagogiques spécialisés

localisés dans d'autres régions. Une telle organisation permettrait d'assurer la formation de quelques 2000 stagiaires qui n'auraient pas été concernés par une offre nationale éloignée de chez eux ou qui auraient rencontré des difficultés importantes en l'absence d'un suivi local. Un avenir où, pour un autre secteur spécialisé, un autre réseau d'une dizaine de centres, appuyés par le CNPR, traiterait la requalification de 2500 salariés d'une fédération d'entreprises, dispersées sur le territoire, avec un tiers du temps de formation en entreprise, un tiers en regroupement dans les centres et un tiers à distance. Un avenir, enfin, où nous réaliserions ensemble un transfert de compétences et de méthodes de formations ouvertes ou à distance auprès d'une équipe de formateurs d'un pays du pourtour méditerranéen ou d'Asie pour assurer la formation de 250 techniciens d'élevage dispersés sur un vaste territoire, ou encore une formation de base, qui ressemblerait à une capacité professionnelle, pour quelques millions d'agriculteurs.

Bruno Lebatteux
directeur du CNPR

1. Ceci suppose de répondre aux questions suivantes : à quoi servent exactement les travaux à domicile proposés à l'apprenant, appelés par dérivation scolaire « devoirs » ? Quelles sont les fonctions des temps de regroupement ? Si le cœur de l'apprentissage est l'activité de l'apprenant face à la connaissance, comment guider et diversifier cette activité pour lui permettre de comprendre, de mémoriser, de remobiliser les connaissances ? Comment guider ces activités ? Quelles modalités d'évaluation autonome de son travail lui proposer ? Comment proposer des phases « intégratives » d'apprentissage, complexes mais indispensables pour l'atteinte des objectifs terminaux d'une formation ?

2. Ce fonds est considérable : 1300 livrets traitant des contenus des différentes disci-

plines. Mais plus de la moitié avaient dix ans d'âge et, pour l'essentiel, ils étaient conçus comme des cours à distance et non comme des outils d'autoformation. Ce travail est engagé et environ 400 titres aujourd'hui correspondent aux nouveaux critères.

3. Cela passe par une définition précise du cahier des charges de chaque prestation, la professionnalisation des différents intervenants, la performance des communications. Dans un tel dispositif à distance, le tutorat est éclaté entre différents correspondants (responsable de la formation au CNPR, services de suivi administratif et de correspondance, correcteurs, intervenants des sessions de regroupement, maîtres de stage...) qui ne sont pas sur le même lieu et n'interviennent pas au même moment. Une des solutions

consiste à développer le suivi de proximité que permet notamment l'importante « couverture » du territoire par le réseau des centres et établissements publics d'enseignement et de formation professionnelle agricoles.

4. Beaucoup d'opérateurs ont aujourd'hui la tentation d'entreprendre des aventures similaires, tant l'idée de la formation à distance paraît simple et les technologies faciles d'accès.

5. Les nouvelles technologies de communication ne sont pas aujourd'hui accessibles à tous les usagers et sont, à certains égards, contraignantes ou limitées à certaines fonctions d'apprentissage. Il est préférable, dans un premier temps, de les mobiliser pour le fonctionnement du réseau constitué entre le CNPR et ses partenaires qui sont, eux, géographiquement proches des usagers.

La validation des acquis professionnels

La loi n° 92-678 du 20 juillet 1992 institue, pour la première fois, un droit permettant la prise en compte des acquis de l'expérience professionnelle pour la délivrance des diplômes technologiques et professionnels : « Toute personne qui a exercé pendant cinq ans une activité professionnelle en rapport avec l'objet de sa demande peut demander la validation d'acquis professionnels qui pourront être pris en compte pour justifier d'une partie des connaissances et des aptitudes exigées pour l'obtention d'un diplôme de l'enseignement technologique. ». Pour le ministère de l'Agriculture, cette loi relative à la validation des acquis professionnels (VAP) et ses textes d'application¹ s'inscrivent dans une logique qu'il n'a cessé de développer avec la généralisation des diplômes en unités capitalisables (UC), dans le cadre de la rénovation de son dispositif de formation professionnelle continue.

Identification et reconnaissance des pré-acquis en UC

Un retour sur les dix années écoulées permet de comprendre le caractère à la fois inéluctable et difficile de cette nouvelle réglementation. Après plusieurs expérimentations, les brevets professionnels agricoles par unités capitalisables (BPA UC), diplômes de niveau V, se généralisent à partir de 1986. L'évaluation est, dorénavant, centrée sur l'atteinte des objectifs du référentiel du diplôme, qui sont définis en terme de comportements observables : peu importe comment les capacités constitutives du diplôme ont été acquises. Ainsi, il est possible de valider les acquis résultant de l'expérience professionnelle ou du suivi de formations antérieures (les pré-acquis). En 1990, un nouveau

diplôme de niveau IV est créé : le brevet professionnel et, en particulier, son option responsable d'exploitation agricole (BP REA), expérimentée cette même année et généralisée l'année suivante. Le décret n° 90-305 du 3 avril 1990 portant règlement général du brevet professionnel institue de manière formelle la reconnaissance et la validation des acquis à l'entrée en formation : « Lorsque le diplôme est délivré dans le cadre d'un dispositif d'unités de contrôle capitalisables, la durée de la formation est déterminée par les résultats obtenus aux évaluations de positionnement organisées à l'entrée en formation »².

Dans les dispositifs UC, les pré-acquis des candidats sont évalués par le centre de formation habilité, selon des modalités préalablement agréées par le jury qui valide, ensuite, les résultats. Une ou plusieurs UC (voire tout le diplôme) peuvent ainsi être délivrées selon les résultats des évaluations d'entrée, avant même que ne débute la formation. C'est le début d'une tentative de formalisation d'une série de pratiques que l'on peut regrouper sous l'expression générique « identification et reconnaissance des pré-acquis ».

Le paradoxe de la formation des adultes, qui consiste, dans un grand nombre de cas, à faire acquérir une qualification correspondant à des métiers que les candidats exercent déjà, est mis en évidence et dénoncé par ces pratiques. Ce paradoxe concerne notamment les aides familiaux qui veulent bénéficier des aides à l'installation et qui doivent obtenir un diplôme leur permettant de justifier des conditions réglementaires de capacité professionnelle agricole. C'est aussi le cas de salariés qui ont acquis une qualification « sur le tas »

qu'ils souhaitent officialiser par l'obtention du diplôme correspondant. C'est également le cas de salariés, exerçant un métier donné, qui suivent une formation qualifiante sur l'incitation du patron ou du responsable du personnel qui pensent que les salariés feraient mieux leur travail s'ils étaient mieux formés (ou, du moins, titulaires du diplôme approprié). Dans ces conditions, on voit bien qu'il apparaît déjà indispensable d'identifier et de reconnaître les pré-acquis issus de l'expérience de travail pour centrer les parcours de formation sur l'acquisition des capacités manquantes.

Lors d'enquêtes diverses, les formateurs n'ont pas manqué de souligner la difficulté inhérente à cette reconnaissance des pré-acquis. En effet, il n'est pas toujours aisé de faire la preuve de capacités acquises en milieu de travail. Même si les objectifs pédagogiques du référentiel sont dérivés (au moins en partie) des situations professionnelles décrites par la fiche descriptive d'activités du métier auquel prépare le diplôme et correspondent à des comportements mis en œuvre en situation de travail, l'ajustement et la vérification passent par des évaluations certificatives d'entrée. L'épreuve formelle d'évaluation constitue toujours la « preuve » pour la validation des pré-acquis.

Enjeux et conséquences de la validation des acquis professionnels

La loi de 1992 sur la validation des acquis professionnels va bousculer et accélérer le changement amorcé par les dispositifs UC.

Il s'agit, tout d'abord, d'une pratique de validation imposée : c'est un droit pour toute personne ayant exercé cinq

années d'expérience professionnelle en rapport avec la finalité du diplôme visé. La demande vient de l'individu, il construit son dossier et met en correspondance les capacités qu'il pense avoir acquises par son expérience et celles du diplôme qu'il souhaite obtenir. Le jury statue sur le contenu du dossier : « Il vérifie, pour les épreuves ou unités de contrôle capitalisables concernées, si les acquis professionnels dont fait état le candidat correspondent au niveau des connaissances et aptitudes requises. [...] S'il accepte la validation des acquis professionnels, il détermine la ou les épreuves, ou unités de contrôle capitalisables dont la dispense est accordée, sans que cette dispense puisse porter sur la totalité des épreuves ou unités conduisant au diplôme »³.

Obligation est donc faite aux centres de formation d'offrir « réellement » des parcours individualisés, de permettre d'entrer et de sortir des dispositifs de formation de manière permanente et donc d'opérer une transformation

effective de l'organisation pédagogique qui puisse permettre de suivre des formations à la carte.

Il s'agit, par ailleurs, d'une rupture importante des pratiques de validation, y compris par rapport à celles mises en œuvre en UC⁴:

- une logique de présomption se substitue à une logique de preuve ;
- le savoir social et le savoir cognitif sont traités à l'identique ;
- l'appréciation est indirecte, elle s'effectue à partir d'un dossier.

Autant d'éléments qui vont nécessairement, une fois de plus, interpeller le dynamisme et la capacité de changement des acteurs de la formation professionnelle. L'enjeu est bien que ce nouveau dispositif puisse trouver, par la fiabilité et la pertinence des informations recueillies au travers des dossiers de VAP, la crédibilité sociale qu'il mérite.

Annie Cipra
ENESAD-GÉP&A

- 1. Décret n° 93-489 du 26 mars 1993 relatif à la VAP pour la délivrance de diplômes technologiques et professionnels, arrêté du 20 juillet 1993 fixant la liste des diplômes technologiques et professionnels ouvrant droit à la VAP, arrêté du 8 février 1994 relatif à la constitution du dossier dans le cadre de la VAP, note de service DGER/POFEGTP n° 2034 du 21 mars 1995 relative à la procédure de VAP.*
- 2. Ces dispositions de l'article 5 du décret du 3 avril 1990 ont été modifiées par le décret n° 95-1249 du 22 novembre 1995, notamment pour tenir compte de la procédure de VAP instituée par la loi de 1992.*
- 3. Extrait de l'article 7 du décret n° 93-489 du 26 mars 1993 relatif à VAP pour la délivrance de diplômes technologiques et professionnels.*
- 4. Un candidat qui dépose un dossier dans le cadre de la VAP peut, en outre, bénéficier des possibilités de reconnaissance des pré-acquis, professionnels ou non, qu'offrent les dispositifs UC. Dans ce cas, contrairement à la VAP qui ne peut porter que sur une partie des UC constitutives du diplôme, il est possible d'obtenir la totalité des UC et, donc, le diplôme à l'issue des évaluations certificatives d'entrée.*

La charte nationale pour l'installation des jeunes en agriculture

Enjeux pour les CFPPA

La charte nationale pour l'installation des jeunes en agriculture

Cette charte a été signée le 6 novembre 1995 par le Premier ministre, la présidente du Centre national des jeunes agriculteurs (CNJA) et les présidents de la Fédération nationale des syndicats d'exploitants agricoles (FNSEA), de l'Assemblée permanente des chambres d'agriculture (APCA) et de la Confédération nationale de la mutualité, de la coopération et du crédit agricoles (CNMCCA).

Objectif: relancer la politique d'installation de jeunes agriculteurs – stabiliser le nombre d'exploitations à 550 000 en 2005-2010 – « Une installation pour un départ ».

Voici une vingtaine d'années que la politique d'installation des jeunes agriculteurs a pris un réel essor avec la création de la dotation d'installation aux jeunes agriculteurs (DJA). Aujourd'hui, l'agriculture doit relever d'importants et nouveaux défis. L'évolution démographique naturelle et l'absence de successeurs désignés dans deux cas sur trois conduiraient notre agriculture à passer de 740 000 exploitations aujourd'hui à 200 000 en 2010.

Cette perspective est inacceptable pour trois raisons: d'abord, le dynamisme et la performance de l'agriculture de notre pays reposent sur un renouvellement régulier et suffisamment important des agriculteurs les plus âgés par des jeunes de mieux en mieux formés (rappelons que la France est le premier pays exportateur au monde de produits agroalimentaires); ensuite, l'installation de jeunes agriculteurs est nécessaire à la bonne gestion de l'espace et au développement du monde rural; enfin, l'installation en agriculture doit contribuer à la lutte pour l'emploi dans notre pays.

Le Gouvernement et les organisations professionnelles agricoles se sont fixés un objectif commun ambitieux: atteindre l'équilibre – « une installation pour un départ » – en 2005-2010, ce qui stabiliserait le nombre d'exploitations à 550 000. Cet objectif nécessite de passer de 8000 installations aidées par an à environ 12000 en 2000-2005. C'est sur cette base que le Premier ministre et les responsables du Centre national des jeunes agriculteurs (CNJA), de la Fédération nationale des syndicats d'exploitants agricoles (FNSEA), de l'Assemblée permanente des chambres d'agriculture (APCA) et de la Confédération nationale de la mutualité, de la coopération et du crédit agricoles (CNMCCA) ont signé le 6 novembre 1995 la charte nationale pour l'installation des jeunes en agriculture.

Les objectifs de la charte pour l'installation

Neuf objectifs sont affichés par la charte pour l'installation:

1. *Informé, orienter et former les candidats à l'installation.*
 2. *Mieux préparer à l'installation.*
- Ces deux premiers objectifs visent à faciliter l'accès au métier.
3. *Améliorer les conditions de la transmission.*

Les droits de mutation sont allégés, notamment dans les territoires ruraux de développement prioritaire.

4. Faciliter l'accès au foncier.

C'est ainsi que des répertoires départementaux à l'installation permettent de mettre en relation les jeunes et les agriculteurs qui souhaitent céder leur exploitation. D'autre part, le coût d'accès au foncier par la voie du fermage est allégé.

5. Améliorer le financement de l'installation.

D'importantes mesures sont prévues dans ce but: plafonds des prêts d'installation réévalués, augmentation du plafond de revenu pour l'accès à la DJA.

6. Prévenir les risques.

Les dispositifs de garantie sont améliorés afin de mieux intégrer la gestion des risques dès l'installation.

7. Mieux prendre en compte la diversité.

La transformation des produits agricoles, le tourisme à la ferme, les travaux de mise en valeur de l'espace rural peuvent désormais entrer à part entière dans le projet d'installation.

8. Faciliter l'accès aux marchés.

Une gestion départementale des droits à primes et des quotas est mise en place pour favoriser l'installation.

9. Renforcer la synergie entre politique nationale et politiques locales.

Dans chaque département, sur la base d'un projet, un fonds pour l'installation et le développement des initiatives locales (FIDIL) garantit la cohérence et la complémentarité des actions conduites par l'ensemble des partenaires intervenant en faveur de l'installation.

La charte s'articule autour de neuf grandes orientations dont deux concernent directement l'appareil de formation: l'information et l'orientation des candidats potentiels à l'installation et la préparation à l'installation.

La formation préalable à l'installation

L'enseignement agricole est mobilisé: formation initiale, apprentissage, formation professionnelle continue, pour former les futurs agriculteurs. Les objectifs sont les suivants: améliorer l'information sur l'installation et sur les parcours (rencontres et journées de l'installation, points info-installation); accompagner les installations de manière individualisée (pacte « jeune agriculteur », programme Pivoine); faciliter et mieux articuler les stages (bourses pour les « stagiaires 6 mois », meilleure articulation entre les phases de formation).

L'accent est mis sur l'information des jeunes sur le métier d'agriculteur et sur les parcours de formation. Les rencontres et les journées de l'installation, organisées dans les établissements d'enseignement agricole, doivent permettre des échanges entre jeunes agriculteurs, organismes de formation et organisations professionnelles. Des points info-installation sont par ailleurs mis en place dans chaque département. Leur configuration est débattue au sein de la Commission départementale d'orientation de l'agriculture (CDOA), présidée par le préfet. Le renforcement des périodes de stage, notamment en formation initiale, la volonté d'augmenter la participation des professionnels dans la formation, leur participation à l'évaluation soulignent l'évolution générale des formations professionnelles vers des modèles d'alternance centre de formation-entreprise.

Par ailleurs, un programme particulier, Pivoine (programme d'insertion et de valorisation des opportunités pour l'installation de nouveaux exploitants), a pour but de faciliter l'installation hors du cadre familial ou de candidats revenant sur l'exploitation familiale après une expérience dans un

autre secteur. A partir d'un repérage des candidats potentiels à la reprise d'une exploitation et de l'utilisation éventuelle du répertoire départemental, un cédant est mis en contact avec un futur agriculteur. Un centre de formation construit avec le candidat un parcours individualisé d'accès à la capacité professionnelle agricole comprenant l'obtention d'un diplôme de niveau égal ou supérieur au brevet de technicien agricole, qui procure une qualification professionnelle correspondant à l'exercice du métier de responsable d'exploitation agricole, le suivi d'un stage de six mois en dehors de l'exploitation familiale et le suivi d'un stage de 40 heures dit « de préparation à l'installation ». Le candidat peut être lié au cédant par un contrat de travail de type particulier, notamment d'apprentissage. La transmission se réalise ainsi progressivement jusqu'à l'installation. La diversité des profils des candidats visés par ce programme, dont la réussite est une condition indispensable à l'atteinte des objectifs visés par la charte, nécessitera un effort important de l'appareil de formation en matière d'ingénierie et de construction de parcours individualisés à partir de positionnements et de validations d'acquis, dont les acquis professionnels. Les candidats à l'installation peuvent, par ailleurs, bénéficier d'un contrat de suivi ou d'assistance personnalisé pendant leur parcours: le pacte « jeune agriculteur ». Enfin, les expériences antérieures peuvent être prises en compte pour la réalisation du stage de six mois et, ainsi, aboutir à une réduction de sa durée.

Les enjeux pour les CFPPA

La mise en œuvre des mesures de la charte dans le domaine de la formation met l'accent sur la complémentarité des voies de formation, le partenariat, l'importance de l'individualisation et l'émergence de nouvelles formes de tutorat.

Les formations à l'installation sont à la base du développement des CFPPA. Après la focalisation du BPA sur un public de jeunes adultes (1968), puis les stages « 200 heures » accompagnant la création de la DJA (1973/1976), l'élévation progressive de la capacité professionnelle agricole a toujours été un levier puissant pour amener les jeunes agriculteurs à la formation. Les CFPPA ont eu et ont plus que jamais une place essentielle dans la relation formation-installation en agriculture.

Mais, au-delà d'une activité liée à l'installation que l'on peut s'attendre à voir croître pour atteindre les objectifs quantitatifs énoncés dans la charte, les enjeux pour les CFPPA sont d'au moins quatre ordres: le développement d'une offre de formation cohérente; un partenariat avec les organisations professionnelles agricoles; la prise en compte de la diversité des profils des candidats à la capacité professionnelle; l'accompagnement des jeunes candidats jusqu'à l'installation.

Le développement d'une offre de formation cohérente pour atteindre les objectifs fixés nécessite une complémentarité entre les différentes voies de formation: formation initiale scolaire, apprentissage – voie par laquelle le BPA et BP REA peuvent également être préparés – et formation professionnelle continue. Cette complémentarité nécessite, au plan local, qu'un réel projet d'établissement soit développé au sein de chaque établissement public local d'enseignement et de formation professionnelle agricoles (EPLEPPA). Chaque CFPPA doit participer à l'élaboration du projet d'établissement et l'articuler avec son propre projet de centre. La cohérence globale de l'offre publique de formation doit être assurée au niveau régional, niveau qu'a retenu, depuis la décentralisation, le législateur pour coordonner les politiques de formation professionnelle.

Le partenariat avec les organisations professionnelles agricoles, déjà très présent, nécessitera souvent un renforcement, une coordination et, sans doute, une formalisation accrue. Ce partenariat existe déjà à plusieurs niveaux: au niveau de la définition de l'offre de formation (négociations, au niveau régional, sur les objectifs qualitatifs et quantitatifs avec les professionnels); au niveau de la participation aux actions d'information (organisation des rencontres et des journées de l'installation, participation aux points info-installation); au niveau des parcours de formation (participation de professionnels à certaines séquences de formation, alternance, évaluation en entreprise, etc.). Les centres de formation participeront d'autant plus à la politique de l'installation dans leur département ou leur région qu'ils auront tissé des liens étroits avec leur environnement professionnel, qu'ils auront contractualisé leurs relations et qu'ils participeront à des démarches qualité auxquelles seront sensibilisés les professionnels.

La politique volontariste de relance de l'installation de jeunes agriculteurs s'accompagne d'une diversification accrue des profils des candidats à la capacité professionnelle agricole. Ces candidats ont des formations initiales très différentes et des acquis professionnels pour certains d'entre eux. L'un des enjeux majeurs des années à venir sera l'évolution de l'offre de formation vers la construction de parcours individualisés, optimisant notamment l'utilisation des diverses ressources éducatives. C'est l'une des idées que doit développer le programme Pivoine. Les candidats à l'installation et les financeurs s'attachent de plus en plus à la prise en compte individuelle des acquis et des profils de chacun. L'accès à l'installation pour les publics de jeunes adultes ou d'adultes passe par ailleurs, en for-

mation professionnelle, par un parcours par lequel un lien direct peut être établi avec un projet finalisé. Aussi, l'adaptation du parcours au projet et au profil du candidat est-elle un élément de plus en plus central dans la qualité de l'offre. Ces évolutions nécessitent et nécessiteront, outre des travaux sur des outils pédagogiques, des efforts d'adaptation en matière de gestion des ressources humaines pour les centres et en matière d'ingénierie financière pour les prescripteurs ou les acheteurs de formation.

L'accompagnement des jeunes candidats jusqu'à l'installation deviendra vraisemblablement un enjeu majeur des années à venir. L'accompagnement du candidat vers la capacité pro-

fessionnelle et vers l'installation devrait passer progressivement d'un tutorat de nature pédagogique comme celui mis en œuvre dans les formations en alternance à un tutorat plus global, associant professionnels et formateurs dans des actions d'information, de conseil, de formation, d'expertise, d'aide à la réalisation et au montage du projet. C'est l'idée développée dans la charte au travers du pacte jeune agriculteur qui préfigure un tutorat pouvant concerner l'ensemble des partenaires dans les réalisations d'un objectif commun par rapport à l'installation.

Ainsi, l'appareil de formation agricole et particulièrement les CFPPA devraient dans les années à venir connaître des évolutions en terme de

partenariats ou de méthodes liés à la relance de la politique de l'installation. Ces évolutions, à moyen terme, pourraient préfigurer d'une manière plus large une nouvelle organisation de la formation professionnelle agricole.

Bruno Vocanson

chef du bureau de l'orientation de la formation professionnelle continue et de l'apprentissage

Le bureau de l'orientation de la formation professionnelle continue et de l'apprentissage (BOFORCA) fait partie de la sous-direction de la formation professionnelle continue, de l'apprentissage, du développement, de l'animation rurale, de la coopération internationale (FOPDAC).

Les CFPPA, partenaires actifs de la lutte contre l'exclusion

On a noté, dans la « formation tout au long de la vie », que l'objectif principal était l'acquisition d'une qualification professionnelle. Une analyse des situations des personnes en difficulté met en évidence le rôle important que peut jouer la formation professionnelle dans le cadre de la lutte contre l'exclusion.

Les CFPPA, intégrés dans leur milieu professionnel et dans leur bassin d'emplois, côtoient quotidiennement des centres publics ou privés, des services, des structures partenaires de cette démarche. Quelques-uns s'y sont impliqués et bénéficient ainsi d'un réseau de relations pas toujours suffisamment utilisé. Il existe, en effet, dans les emplois qu'offre l'agriculture au niveau de la commercialisation des produits, des approvisionnements, au niveau des salariés dans les secteurs exigeants en main-d'œuvre (maraîchage, viticulture, pépinières...),

dans l'animation du milieu rural, des activités qui peuvent être offertes à des jeunes non issus du milieu agricole. Ils trouvent là une deuxième chance. Avec leur savoir-faire et leur démarche très pragmatique, les CFPPA qui s'y sont impliqués l'ont fait avec succès.

Aujourd'hui, cette lutte contre l'exclusion s'est structurée. Elle s'est appuyée d'abord sur les permanences d'accueil, d'information et d'orientation des jeunes, maintenant sur les missions locales. Il est surprenant d'observer, au sein de ces structures, combien il est difficile à des centres de formation de proposer à des publics en difficulté des parcours conduisant à la vie active. Ce n'est pas le cas des CFPPA et, de ce point de vue, ils jouent un rôle important. Leur démarche vers l'emploi, sérieuse, pratique, terrienne, proche des exigences du métier, évitant la diffusion encyclopédique des savoirs, mais attachée aux savoir-

faire, réussit souvent très bien à ces publics en voie d'exclusion, voire de marginalisation, qui y retrouvent des références, des valeurs et une considération qui leur manquaient.

Le regroupement des crédits CFI (de la « deuxième chance ») avec les crédits de la formation professionnelle dans les conseils régionaux simplifie les démarches pour leur mise en œuvre. Au-delà, il est logique, dans la démarche des CFPPA, de se rapprocher des conseils d'administration des missions locales; ils y trouveront assez facilement une place. Ils ont un rôle précieux à y jouer; ils seront surpris d'observer l'importance qu'ils peuvent être amenés à y prendre.

Ils deviennent ainsi des membres actifs d'une action de lutte contre l'exclusion où la démarche formation a un rôle important à jouer, ils sont initiateurs. En mettant en place des

actions dans leurs centres, ils sont aussi des prestataires. Ils trouvent un public attachant, difficile certes, mais qui leur permet d'offrir sur le marché du travail de la filière, qui est la leur, des salariés dont la qualité souvent ne manque pas de les étonner. Ils deviennent également des partenaires actifs d'une politique plus globale que gèrent aussi bien les services de l'État

que ceux de la région. Ils y acquièrent une image et une reconnaissance qui les aident dans leur démarche vers les financeurs. Ils ouvrent des possibilités de partenariat dans des programmes européens (autour du FSE), particulièrement enrichissants. La qualité et la valeur de la formation professionnelle agricole sont souvent très appréciées et reconnues dans les

régions. Cette démarche vers des publics en difficulté ne peut que renforcer cette image.

Pierre Jarlaud

administrateur de la Fédération nationale des missions locales rurales

Pierre Jarlaud est également directeur du CFPPA de Beaune et président de la Mission locale de Beaune.

Les collaborations entre le FAFEA et les CFPPA

Les collaborations entre l'échelon national du Fonds d'assurance-formation des exploitants agricoles (FAFEA) et les CFPPA se sont principalement établies et poursuivies pendant la courte période 1979-1985 où le FAFEA avait reçu mandat professionnel de travailler à la mise au point de formations concernant la préparation à l'installation des jeunes agriculteurs et à en assurer la diffusion.

Pour répondre à cette demande des organisations professionnelles agricoles, le FAFEA constituait, en 1979, un comité d'experts (baptisé « comité pédagogique ») qui comptait parmi ses membres Jean Laforge du département Éducation permanente de l'INPSA.

En 1980-1981, ce comité met au point la proposition de formation qui devait devenir le stage « 40 heures ». Une expérience est entreprise sur une trentaine de départements. Elle est accompagnée par une forte activité de présentation de la « formule » et de formation de formateurs conduite à travers tout le territoire; les différents réalisateurs, dont les CFPPA, sont associés à l'opération.

En 1982, le comité pédagogique se préoccupe de relier les « 40 heures » à ce qui était à l'époque les « 200 heures » (troisième certificat du BPA) pour permettre une préparation plus poussée du projet d'installation du jeune. Une expérience

est montée dans le Segréen, avec le concours de Paul Loupias de l'INPSA et la participation du CFPPA de Segré.

Pendant les quelques années suivantes, et ce jusqu'en 1985 environ, le FAFEA s'efforce de diffuser des démarches et méthodes sur la préparation du projet concernant les jeunes, mais aussi les moins jeunes (notamment les agriculteurs qui présentent un PAM). Des travaux sont conduits sur de nombreux sites, des groupes départementaux de pédagogues se constituent, associant des formateurs de CFPPA et l'équipe du département Éducation permanente de l'INPSA.

Dans ces années également, les animateurs nationaux du FAFEA sont parfois amenés à apporter directement leur concours à des CFPPA pour les aider à réfléchir sur leur organisation et leurs pratiques en ce qui concerne les parcours à l'installation des jeunes. Sont à évoquer tout particulièrement ici les rencontres avec les trois CFPPA provençaux de Carpentras, Hyères et Aix-Valabre.

Et puis, le FAFEA a été chargé d'autres dossiers, les modalités concernant l'installation se sont trouvées profondément modifiées et ont été prises en compte par d'autres instances. Le comité pédagogique, après avoir travaillé pendant quelques années sur d'autres chantiers,

s'est finalement éteint. Depuis lors, les relations directes et indirectes de l'échelon national du FAFEA avec les CFPPA n'ont pas retrouvé de champ d'application.

Il ne serait, cependant, pas réaliste de conclure que l'avenir des collaborations est désormais derrière nous. En effet, nous nous trouvons, les uns et les autres, concernés par une évolution profonde de la demande des agriculteurs vis-à-vis de la formation. Cette demande exprime le besoin de formations insérées dans un ensemble de modalités d'intervention et de travail, qui permette à la personne de découvrir, bâtir et conduire ses projets. Dans notre réseau FAFEA, commence à se dégager la notion de formation individualisée, c'est-à-dire une formation adaptée dans sa progression et ses contenus à la situation et aux besoins de chaque personne.

Un très vaste chantier s'ouvre donc, pour lequel il est indispensable que nous établissions des collaborations avec des partenaires compétents et, en premier lieu, avec les CFPPA, dont l'expérience en matière de conduite de parcours de formation est irremplaçable, et avec la recherche pédagogique représentée, en particulier, par l'ENESAD.

François Fauquet

FAFEA

Le réseau de formateurs régionaux

Le réseau de formateurs régionaux du GÉP&A (groupe Éducation permanente & Apprentissage) de l'ENESAD s'est constitué par la réunion de deux réseaux créés, d'une part, par l'unité Apprentissage de l'INRAP, qui s'était associé des formateurs de CFA, et, d'autre part, par le département Éducation permanente de l'INPSA, qui travaillait en collaboration avec des formateurs de CFPPA¹. Pour ces deux unités, il s'agissait, au travers de ces associations, de valider sur le terrain des hypothèses de structuration des formations. Pour les formateurs associés, la participation à des recherches-actions a permis des acquisitions méthodologiques. Peu à peu, les formateurs régionaux ont été invités à participer à l'animation des cycles préparatoires à la mise en place de dispositifs UC, puis à participer ou à prendre en charge des activités pilotées par le GÉP&A.

Activités du réseau

La structuration en réseau, soutenue par la DGER dès 1993, permet une intervention à l'échelle nationale avec, à la fois, une cohérence globale et une proximité de terrain. Dès lors, les interventions du réseau se sont structurées en quatre types d'activités : les formations de formateurs, la coopération internationale, l'expertise et la participation à des recherches-actions.

Formations de formateurs

Les formations de formateurs concernent essentiellement les dispositifs UC. Elles peuvent être nationales, régionales ou sur sites. Elles s'adressent aux centres publics et privés et sont organisées après avis favorable du SRFD ou de la DGER, selon le cas. Elles sont destinées aux formateurs ou aux membres de jury.

Les formations de formateurs qui donnent accès à l'habilitation UC ont une durée adaptée aux acquis antérieurs des participants. Elles sont organisées en trois sessions dont les objectifs sont :

- rappeler les principes d'organisation des formations validées par UC et adapter les référentiels, pour la première session ;

La structuration en réseau permet une réponse rapide aux demandes de formation : le délai de démarrage de la formation est de trois mois maximum après la commande. En 1995, deux stages nationaux, douze stages régionaux et deux stages sur sites ont été réalisés pour les formateurs. Ces seize stages ont concerné deux cent vingt-cinq formateurs dont trente-neuf

Les membres du réseau de formateurs régionaux

Françoise Beaudouin
Philippe Boniface
Myriam Borel
Michel Bouttier
Marie-Claire Coutin
Françoise Conseil
Hervé Dalmais
Joël Déchamps
François Denys
Patrick Fournier
Théo Grimault
Jérôme Gasztowtt
Françoise Héraud
Étienne Lemaire
François Mathieu
Valérie Pernot
Patrick Rocton
Pascale Tesseyre

CFPPA Sées (61)
CFPPA Carmejane (04)
CFPPA Carpentras (84)
CFPPA Le Mans (72)
CFPPA Bourg-en-Bresse (01)
CFPPA Auxerre (89)
LEGTA Chambéry (73)
CFA/CFPPA Yvetot (76)
CFPPA Carpentras (84)
CFA Abbeville (80)
CFPPA Melle (79)
CFPPA Pyrénées-Roussillon (66)
CFPPA Périgueux (24)
CFPPA Périgueux (24)
DRIF/CFPPA du Nord (59)
CFA Quetigny (21)
CFPPA Ahun (23)
CFPPA Toulouse (31)

Depuis la rentrée 1996, la coordination du réseau est assurée par Étienne Lemaire. Elle était assurée auparavant par Françoise Héraud.

- mettre en œuvre l'évaluation dans les formations validées par UC, pour la deuxième session ;

- individualiser les formations, pour la troisième session.

Les formations destinées aux membres de jury ont pour objectif de transmettre des outils d'aide à la décision pour l'agrément des situations d'évaluation et pour la validation des UC.

ont bénéficié de parcours individualisés compte tenu de leurs pré-acquis en matière d'évaluation. Cette même année, deux stages ont été organisés pour les membres de jury.

Coopération internationale

Le réseau participe à des actions de coopération internationale sur le thème de l'ingénierie pédagogique. Pour

ces actions, le réseau est rarement maître d'œuvre, mais il apporte, sur des projets globaux préalablement négociés par d'autres partenaires, une compétence en matière de construction de dispositifs de formation en réponse à une demande. La capacité du réseau à adapter ses interventions aux caractéristiques du pays concerné et la qualité de ses prestations sont particulièrement appréciées.

Parmi les actions réalisées, on peut citer les interventions au Burkina Faso (structuration d'une offre de formation en réponse à une demande déjà formulée), en Hongrie (coopération franco-hongroise en matière de formation professionnelle pour le secteur agricole) et au Sénégal (construction d'actions de formation d'adultes pour l'agriculture et le monde rural en fonction de l'évolution prévisible des situations professionnelles).

Expertise

La structuration en réseau permet une proximité de terrain et offre la possibilité d'une réponse rapide et adaptée aux problèmes rencontrés par les centres de formation. A ce titre, les membres du réseau ont souvent à jouer un rôle d'expert auprès des centres de formation ou, plus généralement, auprès des acteurs de la for-

mation professionnelle au niveau régional ou local.

Ces activités d'expertise concernent souvent les dispositifs UC: adaptation de référentiels, aide à la résolution des problèmes rencontrés par les formateurs et les membres de jury en matière d'évaluation, accompagnement d'actions visant à promouvoir et à développer l'individualisation des parcours de formation.

Participation à des recherches-actions

Plusieurs membres du réseau participent à des recherches-actions pilotées par les chargés d'études du GÉP&A. Ces travaux donnent lieu à la rédaction de guides méthodologiques, de référentiels et à la création d'outils pédagogiques.

Cette année, les participations du réseau ont concerné des thèmes aussi divers que l'alternance, la formation des tuteurs, la qualité, la lecture et l'écriture avec des publics de bas niveau de qualification.

Devenir du réseau

La tendance actuelle est à une diminution de la structuration au niveau national et à un renforcement de la régionalisation. Le réseau devra donc, de plus en plus, s'appuyer sur des

assises régionales. De plus, les demandes en terme d'ingénierie pédagogique et d'ingénierie de formation évoluent. Le réseau se voit de plus en plus sollicité pour des demandes autres que celles liées aux dispositifs UC.

Afin de répondre à des besoins locaux et d'apporter des réponses de qualité, la structuration en réseau au maillage serré semble être la solution la plus appropriée. C'est dans cet objectif que le réseau de formateurs régionaux s'est rapproché du réseau des DRIF (délégués régionaux à l'ingénierie de formation). Ainsi, il y a rapprochement entre ingénierie de la demande et ingénierie pédagogique.

**Françoise Héraud
& Étienne Lemaire**

1. Le GÉP&A, unité du département des Sciences de la formation et de la communication de l'ENESAD, y a pris en charge la plupart des activités précédemment conduites par le département Éducation permanente de l'INPSA et par l'unité Apprentissage de l'INRAP.

L'association nationale des directeurs de CFPPA et CFA

L'année 1996 correspond au trentième anniversaire de la création des CFPPA. Elle correspond également à l'année de création de l'association des directeurs de CFPPA et de CFA. Cette association concerne la formation continue et l'apprentissage car il existe de fortes convergences entre ces deux voies de formations dispensées dans les EPLEFPA. L'association a pour objet d'étudier tous problèmes liés à la fonction de direction et au fonctionnement des CFA et CFPPA. Elle veut être une structure de débats et d'échanges au niveau de toutes les instances où sont abordées les questions de formation continue et d'apprentissage. Elle veut aussi promouvoir les actions de formation professionnelle et d'apprentissage menées par les établissements d'enseignement agricole publics, valoriser les initiatives spécifiques locales mises en place par chaque centre. Il est primordial qu'elle soit un espace d'échanges sur les pratiques et les difficultés rencontrées dans l'exercice de la fonction de direction.

La création de l'association correspond à une volonté des responsables de CFPPA de se regrouper face aux nouvelles conditions créées par la décentralisation avec le désengagement de l'État, accentué par la loi quinquennale de 1993. Implantés localement, les CFPPA sont, de plus en plus, soumis aux lois d'un marché concurrentiel. A partir des conventions qu'ils ont négociées en grande partie avec les conseils régionaux et les entreprises locales, les CFPPA doivent assurer le fonctionnement de leur structure, rémunérer leur personnel, tout en assurant les missions de service public qui leur sont imparties en tant que centres constitutifs des EPLEFPA : la formation continue des agriculteurs et futurs agriculteurs, des

salariés agricoles et du secteur para-agricole. Les CFPPA sont également des acteurs privilégiés du développement local, de nombreuses initiatives ont été prises dans des domaines tels que l'environnement et le tourisme.

La création de l'association est aussi le résultat d'un fort sentiment d'inquiétude de la part des directeurs de CFPPA et CFA. Inquiétude face à un isolement des centres ; la conséquence de la décentralisation a été de réduire très fortement l'influence de notre autorité de tutelle : le ministère de l'Agriculture. Son influence financière est de plus en plus faible, des lignes directrices claires par rapport à notre mission de service public sont à redéfinir dans un contexte de poursuite de la décentralisation. La place des centres de formation continue et d'apprentissage est aussi en débat avec les discussions concernant la loi d'orientation agricole et la révision de l'organisation de l'EPLEFPA. Nous sommes attachés à une conception de l'EPLEFPA qui reconnaît pleinement la place de la formation continue et de l'apprentissage. A ce titre, une pleine reconnaissance de notre place de directeur est demandée. Une conséquence de la décentralisation a été un repli vers les régions qui peut à terme pousser à la concurrence entre CFPPA de régions voisines et à l'absence de dialogue entre centres. Face à cela, il est nécessaire de rétablir des liens entre les établissements et de redéfinir les relations avec les différents niveaux hiérarchiques de l'appareil de formation du ministère de l'Agriculture. Il s'agit aussi d'établir un nouveau partenariat avec les structures nationales de recherche pédagogique (ENESAD, ENFA, CNPR...). Inquiétudes financières, enfin ; le contexte économique de plus en plus difficile, la diminution de l'activité

agricole dans certaines régions et des charges de fonctionnement de plus en plus lourdes se traduisent pour certains centres par d'importantes difficultés financières et la nécessité de trouver de nouvelles orientations.

A la tête de nos centres, nous avons déjà entrepris de nombreux efforts d'innovation, en particulier dans le domaine de l'individualisation. Nos compétences en matière d'ingénierie de formation sont reconnues localement. Il s'agit pour l'avenir de se donner les moyens de maintenir cette dynamique. Les enjeux se situent au niveau de la qualité des formations, de la capacité des centres à répondre à des demandes encore plus individualisées, en particulier de validation d'acquis professionnels. Cela nécessite de se donner les moyens de mutualiser nos compétences, d'avoir des formateurs encore plus performants, d'avoir un cadre juridique pour les personnels qui corresponde réellement au contexte où évoluent la formation continue et l'apprentissage actuellement.

La formation continue et l'apprentissage sont fortement ancrés dans les régions. L'enjeu pour l'association est de créer une dynamique fédérative s'appuyant sur des relais régionaux, capable de centraliser et d'apporter rapidement une réponse aux interrogations régionales, capable aussi de mettre en place, avec le ministère de l'Agriculture, les moyens pour permettre le développement des CFPPA et des CFA.

Pascal Lémeray
*président de l'association
et directeur du CFPPA
de Verdilly (02)*

Les personnels des CFPPA et des CFA

Depuis la création des CFPPA en 1966 et des CFA en 1971, l'évolution de ces centres se caractérise par une diversification des formations et des publics, par une élévation du niveau des formations proposées et par une professionnalisation des formateurs. Afin d'accompagner cette évolution, le ministère de l'Agriculture, de la Pêche et de l'Alimentation a défini la qualification et la requalification des formateurs comme l'une de ses priorités. Les établissements dont les formateurs s'engageaient dans des actions de formation diplômantes ont ainsi pu bénéficier, dès 1992, d'une aide financière de l'État pouvant atteindre 50% du financement. Ces démarches ont concerné des formateurs exerçant en CFPPA et en CFA, ou bien réalisant un service mixte¹ dans ces deux types de centres, au sein du même établissement public local d'enseignement et de formation professionnelle agricoles (EPLEFPA). Par ailleurs, un plan de titularisation des agents contractuels de CFPPA et de CFA engagés avant le 14 juin 1983 a été mis en œuvre en 1996. Il concerne 481 agents dont 277 formateurs.

2004 contractuels de CFPPA et de CFA en 1995

En 1995, 2375 personnes exerçaient leur activité dans les CFPPA et CFA, en tant que directeurs (156 pour les CFPPA et 102 pour les CFA) ou formateurs (1429 pour les CFPPA et 687 pour les CFA). La répartition de l'effectif total est d'environ deux tiers pour les CFPPA et un tiers pour les CFA.

Effectifs des directeurs et formateurs de CFPPA et de CFA en 1995

	CFPPA	CFA	total
directeurs titulaires ou ACEN	119	60	179
directeurs contractuels sur budget	37	42	79
formateurs contractuels sur budget	1238	687	1925
formateurs titulaires ou ACEN	191	0	191
total	1585	789	2374

La part des contractuels sur budget est très importante: 80% pour les CFPPA, 92% pour les CFA et 84% pour l'ensemble. C'est parmi les formateurs que la proportion de contractuels est la plus élevée: 100% des formateurs de CFA et 87% de ceux de CFPPA. Les directeurs sont majoritairement titulaires (ou agents contractuels d'enseignement nationaux – ACEN – dans une moindre mesure): 76% des directeurs de CFPPA et 59% des directeurs de CFA. Un nombre important des directeurs titulaires de CFA est constitué de fonctionnaires détachés du ministère de l'Éducation nationale.

Effectifs des contractuels de CFPPA et de CFA entre 1993 et 1995

	1993	1994	1995
contractuels de CFPPA	1135	1177	1275
contractuels de CFA	596	648	729
total	1731	1825	2004

Près de 28% des contractuels bénéficient d'un contrat de travail à temps partiel:

- 57 formateurs (2,84%) à moins de 50%,
- 218 formateurs (10,88%) à mi-temps,
- 172 formateurs (8,58%) de 60 à 90%.

80 formateurs ne disposent que d'un CAP, BEP ou BP. Ils assurent généralement des cours de machinisme, d'atelier ou des travaux pratiques (92,5%), dans les filières de niveau V pour 80% d'entre eux. Les 161 formateurs titulaires d'un diplôme de niveau IV enseignent de manière privilégiée dans les filières de niveaux V (67,7%) et IV (25,46%), tant dans les domaines généraux que technologiques (56,14%). 1011 formateurs ont une qualification de niveau III et 931 d'entre eux sont diplômés de l'enseignement technologique. Ils enseignent dans tous les domaines généraux (36,96%) et technologiques (63,07%). Les 752 formateurs ayant une qualification de niveau II ou I interviennent essentiellement dans les domaines généraux (66,92%), dans les sections de niveau III (42,82%) et IV (40,69%)

Qualification des contractuels de CFPPA et de CFA

	1993		1994		1995	
	effectif	%	effectif	%	effectif	%
CAP – BEP – BP	75	4,5	79	4,3	80	4
diplôme niveau IV	165	9,5	183	10,0	161	8
diplôme niveau III	897	51,5	936	51,3	1011	50,45
diplôme niveau II ou I	594	34,5	627	34,4	752	37,55
Total	1731		1825		2004	

Pourquoi se former?

Contraintes institutionnelles, initiatives des centres et choix individuels

La demande de formation pour les formateurs de CFPPA et de CFA peut émaner d'une obligation institutionnelle, de l'initiative du centre, d'une volonté individuelle. Elle est plus généralement la conjugaison de ces éléments.

Les contraintes législatives (Code du travail) imposent aux formateurs de CFA une qualification de même niveau que

1966 1996

POINTS DE VUE

celle exigée pour enseigner dans les lycées, à savoir de niveau II, en règle générale. Le ministère de l'Agriculture, de la Pêche et de l'Alimentation impose par ailleurs pour l'habilitation au contrôle en cours de formation ou aux unités capitalisables, et en fonction des cycles de formation concernés, des niveaux de qualification minima pour les formateurs.

Compte tenu de ces exigences, le ministère (DGER) a pris une série d'orientations, à savoir: proposer pour

tout nouveau recrutement de formateur que celui-ci justifie d'un diplôme ou titre de niveau II; engager parallèlement une démarche permettant progressivement à tout formateur en fonction de bénéficiaire d'une formation en vue de l'obtention d'un diplôme ou titre de niveau II. La DGER a ainsi mis en œuvre, dès 1992, des mesures nationales d'aide au financement des dépenses des CFPPA et des CFA pour la formation diplômante de leurs formateurs. Une partici-

pation de près de 20 millions de francs a permis, en quatre années (1992-1995), de contribuer à la formation de 264 formateurs. Les conséquences de ces actions, ainsi que de celles menées par les centres avec d'autres financements (contrat de plan État-région, autofinancement...), sont perçues de manière significative depuis la rentrée 1994. L'évolution du niveau de qualification des formateurs devrait continuer à s'affirmer dans les prochaines années.

264 formateurs contractuels de CFPPA et de CFA formés de 1992 à 1995

niveau actuel de qualification:	≤ V	technique IV	général IV	technique III	général III	technique I et II	général II et I	total
effectif								
en formation	15	22	12	168	9	9	29	264
dont niv. I ou II	0	4	5	159	6	9	29	212
dont niveau III	8	18	7	9	3	0	0	45
dont niveau IV	7	0	0	0	0	0	0	7

Les demandes et l'offre de formation

La demande pour des formations techniques (BTS) en vue d'une qualification de niveau III est forte. Les formations de type universitaire sont, quant à elles, privilégiées en vue d'une qualification de niveau II. La plupart des formateurs opte pour des formations de type technique ou disciplinaire. Ces formations paraissent impératives et prioritaires pour les formateurs dont le niveau de qualification est inférieur à III. Un effort particulier est réalisé en faveur des formateurs de niveau IV avec la participation du Centre national de promotion rurale (validations d'acquis – formations BTSA par un enseignement à distance). Les autres demandes concernent généralement des formations de type « sciences de l'éducation, formation des adultes, sciences sociales, ingénierie de formation... »

(29,92 % des demandes). Elles sont souvent motivées par l'évolution de la fonction de formateur. L'association d'une formation disciplinaire et de sciences de l'éducation et de formation des adultes ou d'ingénierie de formation est fréquemment recherchée par les formateurs.

Afin de répondre à des demandes aussi diversifiées, l'offre de formation doit mobiliser potentiellement l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur, ainsi que les universités. L'implication de l'enseignement supérieur agricole et du CNPR dans la formation des formateurs est toutefois la plus importante.

Le plan de formation des formateurs, un outil de cohérence

L'articulation entre la demande de formation (quelle qu'en soit l'origine) et l'offre de formation reste souvent problématique. Une étude récente² confirme ces difficultés. Elle insiste sur la nécessité de formaliser la formation continue des formateurs dans un « plan de formation » s'inscrivant dans le cadre plus large du projet d'établissement et permettant ainsi de

Niveau de qualification et demande de formation

niveau actuel de qualification	demande de formation universitaire (%)	demande de formation BTS ou ingénieur (%)	total (%)
V	0,38	4,92	5,30
IV général	4,17	2,65	6,82
IV technique	4,17	9,85	14,02
III général	1,89	0,38	2,27
III technique	49,62	12,88	62,50
II général	5,68	0,00	5,68
II technique	3,03	0,38	3,41
total en %	68,94	31,06	100,00

gérer les ressources humaines, à moyen et à long terme. Le ministère de l'Agriculture, de la Pêche et de l'Alimentation (DGER/FOPDAC) souhaite que ces démarches se développent dans le cadre des projets d'EPLEFPA, mais également dans le cadre d'une stratégie régionale de l'appareil public de formation professionnelle continue et d'apprentissage agricoles.

Une étude est actuellement menée (DGER/FOPDAC) dans le cadre de la mise en œuvre des mesures et des orientations proposées en conclusion de la concertation engagée par le ministre avec les organisations syndicales de l'enseignement agricole (mesure II B 22: « Un protocole pour la gestion des personnels des CFA et des CFPPA, recrutés après la loi de titularisation ou qui n'auraient pas été titularisés dans le cadre de ladite loi, sera proposé »). Cette étude devrait permettre d'aboutir à la rédaction d'un « livre blanc » relatif aux dispositifs de fonctionnement et de financement des actions de formation des formateurs contractuels de CFPPA et de CFA (requalification et formation continue).

**Jean-Paul Bally
& Marianne Dupré**

Jean-Paul Bally de l'EPLEFPA de Rouffach est chargé de mission DGER-FOPDAC pour la formation de formateurs. Marianne Dupré est chef du bureau de l'organisation et de l'évaluation de la formation professionnelle continue et de l'apprentissage à la sous-direction FOPDAC.

1. Cette forme de service est en augmentation.

2. Boudeau P. et Delaporte C., Conséquences des modes de fonctionnement des CFA et des CFPPA sur la dynamique de formation continue diplômante des formateurs contractuels, Mémoire ITA, DGER & INPSA, 1993.

Évolutions du dispositif et des pratiques : bilans et perspectives

Créés en 1966, les centres de formation professionnelle et de promotion agricoles (CFPPA) ont contribué largement à la formation permanente de l'ensemble des actifs de la branche agricole. Leurs activités, après avoir connu une progression régulière de 5 à 10% par an, se sont stabilisées en 1994.

Les CFPPA sont confrontés à des modifications importantes de leur environnement institutionnel et professionnel. L'agriculture, l'agroalimentaire et le monde rural subissent des transformations profondes: développement de nouvelles technologies, évolutions des modes d'organisation du travail, diversification des modèles de production, désertification de zones rurales. En outre, l'application de la loi quinquennale de 1993 (décentralisation des programmes jeunes, institution des plans régionaux de développement des formations professionnelles des jeunes, refonte des organismes collecteurs) modifie le panorama des commanditaires de formation professionnelle continue.

Dans ce contexte de mutations, des problématiques nouvelles sont apparues; elles concernent, en particulier, l'analyse fine des demandes de formation et l'élaboration d'une offre adaptée, le développement de dispositifs de formation individualisée, l'émergence des démarches qualité.

L'adaptation de l'offre de formation à la demande sociale

Les exigences des prescripteurs de formation (État, collectivités territoriales, fonds d'assurance formation) à l'égard des offreurs de formation

évoluent. Appels d'offre, cahiers des charges, insertion professionnelle, employabilité caractérisent ces évolutions et incitent les centres de formation à se rapprocher d'un mode de financement fondé sur la demande.

Afin d'aider les CFPPA à entreprendre les adaptations nécessaires, le ministère de l'Agriculture et ses instituts (INPSA et INRAP) ont généralisé le dispositif des unités capitalisables (UC) aux CAPA, BPA et BP. Des recherches-actions, des sessions de formation de formateurs ont été mises en œuvre pour accompagner cette rénovation et doter les centres des outils et des méthodes nécessaires à l'analyse d'une demande de formation et à l'élaboration d'une réponse formative adaptée. L'élaboration des fiches descriptives d'activités, l'opérationnalisation des objectifs pédagogiques, le choix des unités capitalisables d'adaptation régionale ou à l'emploi (UCARE) constituent une instrumentation permettant aux équipes pédagogiques de tenir compte des particularités locales et de proposer des parcours de formation diversifiés aux apprenants. La direction générale de l'Enseignement et de la Recherche (DGER) a également initié des dynamiques régionales et thématiques qui devaient contribuer à développer et à organiser les capacités de réponses de l'appareil public de formation professionnelle continue.

Ces orientations et initiatives se traduisent par des évolutions très disparates de l'appareil. Ainsi, des CFPPA, fortement insérés dans des réseaux d'innovation pédagogique, connaissent un essor et des réussites significatives. A l'opposé, des centres « végètent » et éprouvent des difficul-

tés à rompre avec une organisation traditionnelle fondée sur une logique d'offre de formation et non sur une logique reposant sur la demande.

La construction de l'espace régional, lieu de décision des politiques de formation professionnelle, renforce les fonctions de pilotage et d'animation de l'appareil public de formation confiées aux DRAF-SRFD. Une dynamique de projet régional impulsée par l'autorité académique s'avère indispensable pour optimiser les missions des délégués régionaux à l'ingénierie de formation (DRIF) et des conseillers en formation continue (CFC).

Le développement des dispositifs de formation individualisée

La mise en œuvre de parcours individualisés de formation constitue une autre évolution tendancielle, maintenant bien établie. L'individualisation permet d'apporter des réponses à des demandes de formation de plus en plus variées, de tenir compte de l'hétérogénéité des publics accueillis et, enfin, de satisfaire à l'obligation de reconnaissance et de validation des acquis à l'entrée en formation.

Au-delà de ces principes, quelles réalisations concrètes peut-on observer? Les informations recueillies lors de visites de CFPPA mettent en évidence des situations évolutives et, parfois, très contrastées. Dans la majorité des sites observés, les pratiques d'individualisation reposent essentiellement sur la validation des acquis pour les UC de formation générale et la constitution d'une palette d'UCARE diversifiée. La mise en œuvre de dispositifs de formation individualisée plus ambitieux se heurte à des freins externes et internes: modes de financement inadaptés, contraintes administratives

liées aux statuts des apprenants, déficit d'appui méthodologique, insuffisance de l'offre de ressources éducatives, réticences exprimées par des équipes pédagogiques.

activités de formation. Leur fondement repose sur une approche systématique. Toutes les étapes du processus de formation sont prises en compte: en amont, l'analyse de la



L'individualisation des formations semble néanmoins susciter dans certaines régions un regain d'intérêt. A l'initiative de différents partenaires (collectivités territoriales, DRAF-SRFD, association de centres de formation), des groupes de réflexion et des actions expérimentales se mettent en place. Afin de conforter ces initiatives et de réactiver dans les autres situations les démarches d'individualisation, des éléments de réponse devront être apportés aux questions concernant le statut, la qualification et l'adaptation des compétences des formateurs, la mise en œuvre de dispositifs de validation d'acquis plus ambitieux, la gestion stratégique d'une offre de formation prospective, la mutualisation et la capitalisation d'expériences innovantes, la production et la diffusion de ressources éducatives.

L'émergence des démarches qualité

Après s'être imposées dans le secteur de l'industrie, les démarches qualité se sont étendues aux services et aux

demande; l'acte pédagogique lui-même; en aval, le suivi des stagiaires et l'évaluation des effets de la formation. Les fonds d'assurance formation, les entreprises et les collectivités territoriales se réfèrent de plus en plus à des critères de qualité et mettent en place progressivement des chartes, des labels ou, éventuellement, des procédures de certification. Face à ces pressions extérieures, les CFPPA et les CFA s'interrogent sur l'intérêt de recourir à ces démarches, sur la pertinence et le coût de ces différents outils.

A l'initiative de la DGER, des CFPPA expérimentent ces outils qualité afin d'analyser les atouts et les contraintes qu'ils génèrent et d'apporter des réponses aux questions évoquées précédemment. Ces actions expérimentales et les enquêtes réalisées sur le thème de la qualité apportent, dès à présent, quelques éclairages et enseignements:

– la mise en œuvre d'un système de qualité doit être précédée d'une phase d'information et de sensibilisation

19661996

POINTS DE VUE

de tous les acteurs. Très souvent, elle impose un changement d'organisation du travail et des rôles hiérarchiques, avec autonomie et responsabilité des acteurs;

– cette phase d'information et de réflexion doit être conduite au niveau de l'établissement public local et non pas limitée strictement au centre constitutif directement impliqué. La mise en place d'une démarche qualité dans un CFPPA ou un CFA peut présenter des incidences sur le fonctionnement global de l'EPLEFPA;

– le choix de l'instrumentation et de l'outil (normes AFNOR, ISO 9000, certification) doit être raisonné en fonction des besoins du centre: « il faut choisir ce qui satisfait le client »;

– la mise sous assurance qualité d'un

organisme de formation est considérée comme un atout majeur vis-à-vis de la concurrence. Toutefois, il s'avère difficile, voire aléatoire, d'évaluer les effets induits par les démarches qualité et, plus particulièrement, « le retour sur investissement ».

Au-delà de l'effet de mode qui les accompagne, les démarches qualité méritent une attention particulière car elles visent à rationaliser l'ensemble du processus de formation et permettent l'amélioration de pratiques dans des domaines qui ont été peu explorés jusqu'à présent.

Ces différentes problématiques traversent l'ensemble du dispositif de formation professionnelle continue.

L'analyse de demandes de formation de nature différente, l'élaboration de réponses formatives construites à l'aide de parcours individualisés, la garantie de prestations de qualité représentent des enjeux forts pour les CFPPA, dans un contexte de concurrence de plus en plus vive. Le renforcement des dynamiques régionales d'animation et d'appui aux établissements, l'élaboration de projets de centres qui puissent mobiliser l'ensemble des acteurs devraient aider les CFPPA à relever ces défis.

Alain Josselin

inspecteur de l'enseignement agricole

Les CFPPA au passé, au présent et à l'avenir

Ce texte reproduit, presque intégralement, le discours prononcé par Hervé Savy aux troisièmes journées du Savoir vert qui se sont déroulées à Port-aux-Rocs (44), en octobre 1996. Seuls quelques passages spécifiquement liés à cette manifestation ont été modifiés.

Les CFPPA viennent tout juste d'avoir trente ans. En effet, les centres de formation professionnelle et de promotion agricoles ont précisément été créés par l'article 19 de la loi « Debré » du 3 décembre 1966 d'orientation et de programme sur la formation professionnelle. Cette loi peut être considérée dans l'histoire comme l'esquisse de la fameuse loi du 16 juillet 1971 organisant la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente, loi fondatrice dont les principes sous-tendent toujours le dispositif français de formation des adultes. C'est dire si les CFPPA sont intimement liés à toute l'histoire et au présent de la formation continue en France, mais également à son avenir.

Après un bref rappel historique et un état des lieux, j'essaierai de présenter quatre thèmes qui me paraissent aujourd'hui pouvoir organiser la réflexion sur l'avenir des CFPPA. Enfin, je tracerai quelques perspectives pour conclure.

Un bref rappel historique

Le 14 février 1968, le directeur général de l'Enseignement et des Affaires professionnelles et sociales (DGEAPS) du ministère de l'Agriculture, Jean-Michel Soupault, diffusait par note de service le courrier qu'il adressait aux préfets de région leur annonçant qu'il décidait l'ouverture d'une première tranche de vingt-huit CFPPA. Les ingénieurs généraux d'agronomie (IGA) chargés de région étaient mobilisés pour mettre en place le dispositif. A

cette lettre était jointe une note qui définissait les principes fondateurs. Ils sont aujourd'hui encore tout à fait d'actualité. Je retiens tout particulièrement les principes suivants : « un service de proximité pour les agriculteurs, une grande souplesse dans les contenus et rythmes de formation, un conseil de centre paritaire administration-profession et une présidence professionnelle, la place essentielle du BPA, le brevet professionnel agricole ». Heureuse époque où une institution pouvait être créée par une simple note de service, en application directe d'une loi !

Que s'était-il passé entre décembre 1966 et février 1968 ? D'une part, les IGA avaient conduit des consultations régionales avec les organisations professionnelles agricoles pour finaliser l'implantation des centres. D'autre part, ils avaient désigné trente ingénieurs des travaux agricoles (ITA) qui ont été réunis pour la première fois du 11 au 18 janvier 1968 à l'ENSSAA de Dijon. Ces ITA étaient les futurs directeurs de ces nouveaux CFPPA. Pour la plupart, ils venaient de subir le choc professionnel de la transformation de la vulgarisation agricole en développement. On leur demandait de s'emparer de ce nouvel objet, la formation professionnelle continue, et on leur confiait un diplôme, le BPA, qui allait ensuite tomber en désuétude dans les parcours de formation pour les jeunes, mais que l'on souhaitait développer pour les adultes en l'adaptant. La lecture du compte rendu de ce séminaire est extrêmement intéressante et les propositions de ces

collègues, qui avaient tout à inventer, particulièrement innovantes pour le contexte de l'époque.

Je n'irai pas plus loin en ce qui concerne cette période fondatrice. Sur un thème comme celui-ci, je dois reconnaître que, personnellement, je suis en parfait désaccord avec Confucius qui disait que « l'expérience est une lanterne que l'on porte dans le dos et qui éclaire le chemin parcouru ». Pour moi, l'expérience éclaire également le chemin qu'il reste à parcourir.

Avant de clore cette partie, je voudrais rendre hommage à deux personnes. La première est Maurice Amiet, qui, étant sous-directeur de la formation continue, a pris sa retraite en 1982. Il était l'organisateur du premier stage de Dijon en 1968, que je viens de mentionner. Plusieurs générations de directeurs de CFPPA ont été littéralement adoubees par Maurice Amiet que l'on doit considérer comme le père fondateur opérationnel des CFPPA, mais aussi comme une référence morale dans le secteur de la formation des adultes. Une autre référence, que je tiens à saluer, est Jean-François Chosson. C'est un des hommes qui ont créé, après la guerre, les concepts et l'opérationnalité de l'éducation populaire puis de l'éducation permanente. Il a été le fondateur et le responsable du département Éducation permanente de l'INPSA de Dijon. J'ai eu l'honneur de faire partie de son équipe. Je dois rappeler que l'INPSA, dont les attributions en la matière sont maintenant assurées par l'ENESAD, avait été créé avec les

CFPPA par le même article 19 de la loi de 1966. C'est dire si les liens entre les CFPPA, la promotion sociale et la recherche-développement sont con-substantiels de la formation continue en agriculture. Il est notoire qu'une partie importante de la renommée et de l'efficacité des CFPPA trouve son origine dans les recherches-actions qu'ils ont conduites avec Dijon.

Je demande aux autres acteurs passés et présents de l'épopée des CFPPA de bien vouloir m'excuser de ne pas les citer, mais je serais sûr d'en oublier. Ils se comptent par centaines. A mes collègues des instituts, de l'administration centrale et notamment à mes prédécesseurs¹ et à mes collaborateurs actuels, qui savent que la sous-direction chargée de la formation continue et de l'apprentissage n'est pas un long fleuve tranquille, et surtout aux directeurs, formateurs et personnels ATOSS des centres, je dis merci pour ce que vous avez fait, mais aussi pour tout ce qui est à faire.

L'état des lieux

Aujourd'hui, où en est-on ? Il y a 156 CFPPA, centres constitutifs des établissements publics locaux d'enseignement et de formation professionnelle agricoles (EPLEFPA). Si leur nombre a peu varié depuis 20 ans, l'évolution de leur volume d'activité a été considérable. Le nombre de stagiaires et d'heures-stagiaires a été multiplié par 3,5 depuis 1975. L'an dernier, les CFPPA ont accueilli 63 000 stagiaires pour 16 millions d'heures-stagiaires.

Au plan qualitatif, l'évolution est double. D'une part, les CFPPA, créés d'abord pour un public agricole, sont toujours très fortement ancrés dans le secteur de la production. En 1995, 60% des formations diplômantes relevaient de ce secteur et, d'après une enquête partielle, 86% des CFPPA ont

organisé au moins une action de formation en production agricole cette même année. Rappelons également qu'un jeune agriculteur sur trois obtient la DJA après avoir obtenu un BPA ou un BP REA². A l'heure où les établissements d'enseignement et de formation professionnelle agricoles sont appelés à renforcer leur intervention pour participer pleinement à l'augmentation du nombre d'installations, il convient de rappeler ces données. Le deuxième axe de l'évolution a été la diversification des formations. Le secteur de l'aménagement représente maintenant un quart des formations diplômantes, avec une nette dominante pour les travaux paysagers. L'agroalimentaire a été investi par une quarantaine de CFPPA, au-delà donc de la tradition des ENIL, notamment au travers des CAPA et BP IAA par unités capitalisables, organisés sur sites. Et on trouve quantité de formations qui correspondent à des demandes des plus variées, qu'il est difficile de classer. De fait, la diversification des activités a essentiellement eu comme traduction une augmentation spectaculaire du volume d'activité, et non pas l'abandon des champs traditionnels. Mais la situation est très différente selon la localisation de chaque CFPPA, qu'il soit situé dans le milieu rural profond ou bien en zone périurbaine par exemple, selon les orientations globales de l'EPLEFPA auquel il appartient, selon ses relations avec les milieux professionnels, etc.

Quatre thèmes pour organiser la réflexion sur l'avenir des CFPPA

Depuis deux ans, l'augmentation du volume des formations plafonne. Les directeurs de CFPPA et d'EPL font part d'inquiétudes liées aux difficultés du marché de la formation continue et à la concurrence qui y règne. Dans ce contexte, la DGER a lancé, en 1995,

un diagnostic de l'appareil public de formation professionnelle continue et d'apprentissage. En fonction des premières conclusions, il m'apparaît que les questions qui se posent aujourd'hui peuvent être rassemblées en quatre thèmes pour organiser la réflexion sur l'avenir des CFPPA : les domaines d'intervention, le service public de formation professionnelle continue, l'innovation et, enfin, le fonctionnement global du système, du local au national.

Les domaines d'intervention

J'ai évoqué la diversité des domaines abordés par les CFPPA, en rappelant également la place historique tenue par les formations pour les agriculteurs et, notamment, celles pour l'installation en agriculture. A l'écoute des groupes professionnels, des collectivités territoriales, les CFPPA interviennent dans des domaines variés : agriculture, agroalimentaire, tourisme rural, activités équestres, travaux paysagers, insertion des publics en difficulté, etc.

De plus, la nature de leurs interventions évolue également. L'acte de formation, au sens traditionnel du face-à-face pédagogique, n'est plus la seule prestation des centres. Désormais, leurs prestations vont du conseil en gestion des ressources humaines pour une PME au développement agricole, en passant par les activités liées à l'acte pédagogique, qui constituent la raison d'être du centre, mais qui se diversifient : ingénierie, tutorat, conception de ressources éducatives, individualisation des parcours, validation des acquis, etc.

La question doit donc être posée : quelle est la légitimité des domaines et modes d'intervention des CFPPA, centres publics de formation relevant du ministère de l'Agriculture, de la Pêche et de l'Alimentation ?

Le service public de formation professionnelle continue

Ce thème est, de fait, lié au premier. Les CFPPA sont des « dispensateurs de formation » qui évoluent sur un marché où les offreurs ne sont pas différenciés par leur statut. En revanche, les CFPPA sont des centres constitutifs d'un EPLEFPA et ont, à ce titre, des relations particulières avec les conseils régionaux et l'État, autorité de tutelle de ces établissements publics.

La situation sur le marché devenant de plus en plus concurrentielle, certains se posent des questions relatives à l'attitude à retenir. Faut-il démarcher tous azimuts? Privilégier certains segments? En refuser d'autres? En particulier, quelle place accorder à la promotion sociale ou aux différents dispositifs d'insertion dans la stratégie du centre? En d'autres termes, quels doivent être les principes déontologiques et les méthodes d'action du service public de formation professionnelle continue agricole?

L'innovation

Ce terme générique est caractérisé, dans la formation professionnelle agricole, par la stratégie du Cheval de Troie. Cachés dans les flans de la pédagogie, les assaillants ont pour ambition de faire évoluer des pratiques sociales plus larges. C'est ainsi que le but réel des unités capitalisables était (et est toujours) de doter les centres, et donc les équipes, d'outils et de méthodes qui leur permettent d'analyser une demande de formation et de construire une réponse adaptée, « sur mesure ». Les parcours individualisés, qui en sont issus, font de plus en plus appel à différentes formes d'alternance, à des ressources éducatives, voire à de l'enseignement à distance, dans le cadre de formations ouvertes, etc.

Sur ce sujet, les questions sont multiples: est-on allé au bout de l'étape des unités capitalisables et de l'individualisation? Si oui, quel sera le prochain paradigme? Enfin, et peut-être surtout, quelle organisation entre les échelons nationaux, régionaux et locaux pour la recherche-développement et les différentes formes d'ingénierie, compte tenu, d'une part, de la place grandissante de l'échelon régional en formation professionnelle et, d'autre part, de la nécessité d'actions nationales et interrégionales?

Le fonctionnement du système, du local au national

Les questions précédentes ont, de fait, introduit le sujet. L'EPL constitue l'échelon structurel de base du dispositif public d'enseignement et de formation professionnelle agricoles. Les CFPPA en sont des centres constitutifs, comme les CFA, LPA, LEGTA. La complémentarité des différentes voies de formation et des quatre missions de l'enseignement agricole participent de l'identité de l'EPL. Dans ce cadre, les rapprochements entre CFA et CFPPA sont nécessaires: évolution conjointe des politiques d'apprentissage et de formation continue des conseils régionaux, superposition de certains publics, développement généralisé des pratiques d'alternance. Mais favoriser les échanges entre équipes d'apprentissage et de formation continue ne signifie pas exclure les enseignants qui exercent principalement en formation scolaire. La réflexion concerne donc l'ensemble de l'EPL. Quelles avancées sont possibles dans les pratiques au plan local?

Au niveau régional, les trois types de formation sont articulés dans les plans régionaux de développement des formations professionnelles pour les jeunes. La nouvelle et essentielle étape franchie avec la loi quinquennale

de 1993 confirme comme indispensable une stratégie régionale de l'appareil public que prévoit, d'ailleurs, pour la formation continue, le décret de mars 1993 relatif à la mission de formation continue des adultes du service public d'éducation. Valorisant l'identité et les potentialités des centres et des établissements, un travail sur le mode d'organisation régionale de l'offre publique de formation professionnelle continue agricole, incluant l'ingénierie pédagogique et l'ingénierie de formation, est réellement d'actualité. Il en est de même pour l'apprentissage et l'articulation des différentes voies de formation. Il s'agit bien entendu d'une organisation de type « capacité de réponse à la demande » et non pas « catalogue ». Oui, mais avec quel mode concret d'organisation et quelles relations entre les trois niveaux, le local (le centre, l'EPL), le régional (les liens avec le SRFD de la DRAF) et le national (administration centrale, instituts)? Si j'ai rapidement présenté une problématique pour ces quatre thèmes, c'est que je pense qu'ils peuvent irriguer les réflexions et nous aider à construire des réponses pour l'avenir des CFPPA au sein du système d'enseignement et de formation professionnelle agricoles. Certes, la manière dont j'ai posé les questions induit déjà un certain nombre d'axes. Mais, c'est le rôle d'une administration centrale.

Des pistes pour l'avenir proche

En terme de pistes et avant de conclure, je voudrais évoquer deux sujets. Tout d'abord, la titularisation des personnels de CFA et de CFPPA recrutés avant le 14 juin 1983 est en route (500 personnes sont concernées). Les deux premières tranches de formateurs sont entrées en formation le 23 septembre 1996. L'aboutissement de ce dossier, grâce à la pugnacité de tous, est une étape majeure. Mais il ne

s'agit pas d'une fin. Les dossiers des conditions d'emploi des personnels recrutés après le 14 juin 1983, des modalités de service et des régimes indemnitaires sont aujourd'hui publiquement ouverts. Ils figurent pour partie dans le relevé de décisions du protocole signé entre le ministre et les syndicats en juillet 1996. Pour notre part, nous ferons tout pour qu'ils puissent voir leur aboutissement dans les mois à venir, tout en étant conscient de leur grande complexité. La définition de la stratégie de chaque CFA et CFPPA, au sein de l'EPL, nécessite un cadre d'ensemble au sein duquel les adaptations locales puissent être clairement négociées.

La deuxième piste que j'évoquerai est celle d'une charte de qualité du service public de formation professionnelle continue et d'apprentissage agricoles. On l'a vu, de nombreux collègues se posent des questions d'ordre déontologique pour certaines, économiques pour d'autres, pédagogiques pour les troisièmes. Deuxième élément : les relations entre les différents niveaux ont changé. Les réponses à plusieurs questions que j'ai posées nécessitent certes un cadrage national, mais les réponses opérationnelles seront

apportées par les acteurs de terrain. Elles doivent être les leurs. Enfin, plusieurs établissements se sont lancés dans différentes démarches qualité. Nous les avons soutenus. L'idée d'une charte ne s'y substituerait pas. Dans le cadre d'une charte, il ne s'agirait pas de choisir telle ou telle norme, mais de définir des principes d'action des centres publics, auxquels pourraient adhérer volontairement les centres et dont nous négocierions les contenus collectivement, mais aussi avec les principaux prescripteurs. Il s'agirait notamment d'un travail identitaire. L'élaboration de cette charte devrait être, avec le nécessaire travail sur la structuration régionale, une suite opérationnelle au diagnostic de l'appareil public de formation professionnelle continue et d'apprentissage. Je souhaite que, d'ici un an, nous en ayons au moins les principaux contours.

Pour terminer, je voudrais citer Jean Giraudoux qui écrivait en 1928 : « l'équipe de rugby prévoit, sur quinze joueurs, huit joueurs forts et actifs, deux légers et rusés, quatre grands et rapides, et un dernier modèle de flegme et de sang-froid. C'est la proportion idéale entre les hommes ». Je pense personnellement que, moyen-

nant probablement quelques nuances, la formule peut être appliquée à l'établissement public local d'enseignement et de formation professionnelle agricoles. Mais je vous laisse le soin de choisir la place à laquelle jouent celles et ceux qui œuvrent, avec tout leur enthousiasme et leur compétence professionnelle, dans les CFPPA. Joyeux anniversaire !

Hervé Savy

chargé de la sous-direction FOPDAC

La sous-direction FOPDAC est chargée de la formation professionnelle continue, de l'apprentissage, du développement, de l'animation rurale et de la coopération internationale. Il s'agit de l'une des cinq sous-directions de la direction générale de l'Enseignement et de la Recherche (DGER) du ministère de l'Agriculture, de la Pêche et de l'Alimentation.

1. Ces prédécesseurs à la sous-direction chargée de la formation continue ont été, par ordre chronologique, Maurice Amiet, Benoît Pradaud, Constant Lecœur, Jean-Marie Marx et Jacques Bourdreux.

2. DJA : dotation d'installation aux jeunes agriculteurs. BP REA : brevet professionnel option responsable d'exploitation agricole (ce diplôme, comme le BPA, est spécifique à la formation professionnelle continue et à l'apprentissage).



La formation des maîtres exploitants au CFPPA d'Obernai

Un contexte favorable

En 1990, la mise en place des futurs « stages 6 mois » a conduit notre centre à réfléchir, en partenariat avec la profession agricole du Bas-Rhin, à la formation des maîtres exploitants. A cette époque, le CFPPA d'Obernai, qui se positionnait en tant que futur centre départemental d'accueil, de conseil et de suivi (CAC) du « stage 6 mois », a bien sûr compris l'intérêt de pouvoir s'appuyer sur un solide réseau de maîtres exploitants, bien formés pour exercer leurs nouveaux rôles.

Des objectifs ambitieux

Pour les maîtres exploitants, les textes prévoient une formation minimale de trois journées, mais la volonté de la profession, nos échanges avec des « landwirtschaftsmeister » (maîtres exploitants) d'Allemagne et d'Autriche et le soutien du conseil régional d'Alsace nous ont permis de monter

un cycle plus ambitieux. A partir d'une enquête menée auprès de maîtres exploitants potentiels, nous avons pu recenser leurs principales motivations pour l'accueil d'un « stagiaire 6 mois » : regard extérieur sur la conduite de l'exploitation, appoint de main-d'œuvre, actualisation de la formation, satisfaction dans la transmission de savoir-faire... Ces intérêts ne doivent pas occulter les difficultés éventuelles centrées sur les problèmes de relations humaines, de cohabitation, de compétences pour assurer la fonction de tuteur.

Après analyse des résultats de l'enquête, nous avons bâti une formation avec les objectifs suivants :

- situer les rôles du maître exploitant dans le dispositif général du « stage 6 mois » avant installation ;
- analyser les intérêts et les contraintes de l'accueil d'un stagiaire pour une longue durée dans son entreprise ;
- améliorer la communication, les rela-

tions maîtres exploitants-stagiaires : relations de travail et familiales ;

- réaliser une approche globale du système d'exploitation pour mieux expliquer son fonctionnement ;
- stimuler le stagiaire dans la maturation de son futur projet professionnel ;
- rencontrer et échanger avec des maîtres exploitants d'autres pays et découvrir des expériences de tutorat dans l'artisanat.

L'ensemble du cycle dure dix journées, réparties sur trois mois durant la période hivernale. Au niveau régional, nous avons rédigé, en 1993, un guide pratique du maître exploitant, qui devra être réactualisé. Fondamentalement, les objectifs de la formation n'ont pas changé, même si l'importance accordée aux différentes séquences varie en fonction des demandes prioritaires des participants. Nous constatons une tendance à l'augmentation des séquences relatives à la communication, aux relations humaines, à la transmission ●●●

Le CFPPA d'Obernai en bref

- CFPPA d'Obernai – boulevard de l'Europe – BP 203 – Obernai cedex (il y a une antenne à Haguenau).
- Création : 1976.
- Volume d'activité : 70 000 heures-stagiaires (en diminution, malgré une forte augmentation des conventions avec les entreprises).
- Personnel permanent : 6 dont 4,5 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations : formations qualifiantes (BPA et BP REA polyculture-élevage, viticulture-œnologie et grandes cultures, BPA horticulture et JEV, BPA polyculture-élevage adapté à l'agriculture biologique) ; formations intra-entreprises (formations accord cadre en liaison avec les projets de filières, prestations de formation en bureautique et agro-informatique, formation à l'hygiène et la qualité en entreprises agroalimentaires, formation de travailleurs saisonniers, applicateurs-distributeurs de produits phytosanitaires...).
- Dix ans d'expérience dans la réalisation de coformations transfrontalières Alsace-Bade et Alsace-Palatinat.

... de savoir-faire. Les questions relatives à l'organisation et à la sécurité du travail prennent également plus d'importance (à l'issue du cycle la plupart des entreprises font réaliser un audit sécurité par un conseiller de la Caisse d'assurance accidents agricoles). Ce cycle permet également d'intéressantes confrontations des points de vue concernant les stratégies d'entreprise, car la diversité des systèmes de production évite la focalisation sur des discussions techniques. Finalement, pour reprendre une expression de Bruno Cautres¹, « ce que sont les agriculteurs a plus d'importance que ce qu'ils font », mais cet aspect n'est pas perçu au départ par les « stagiaires 6 mois ».

Des résultats intéressants

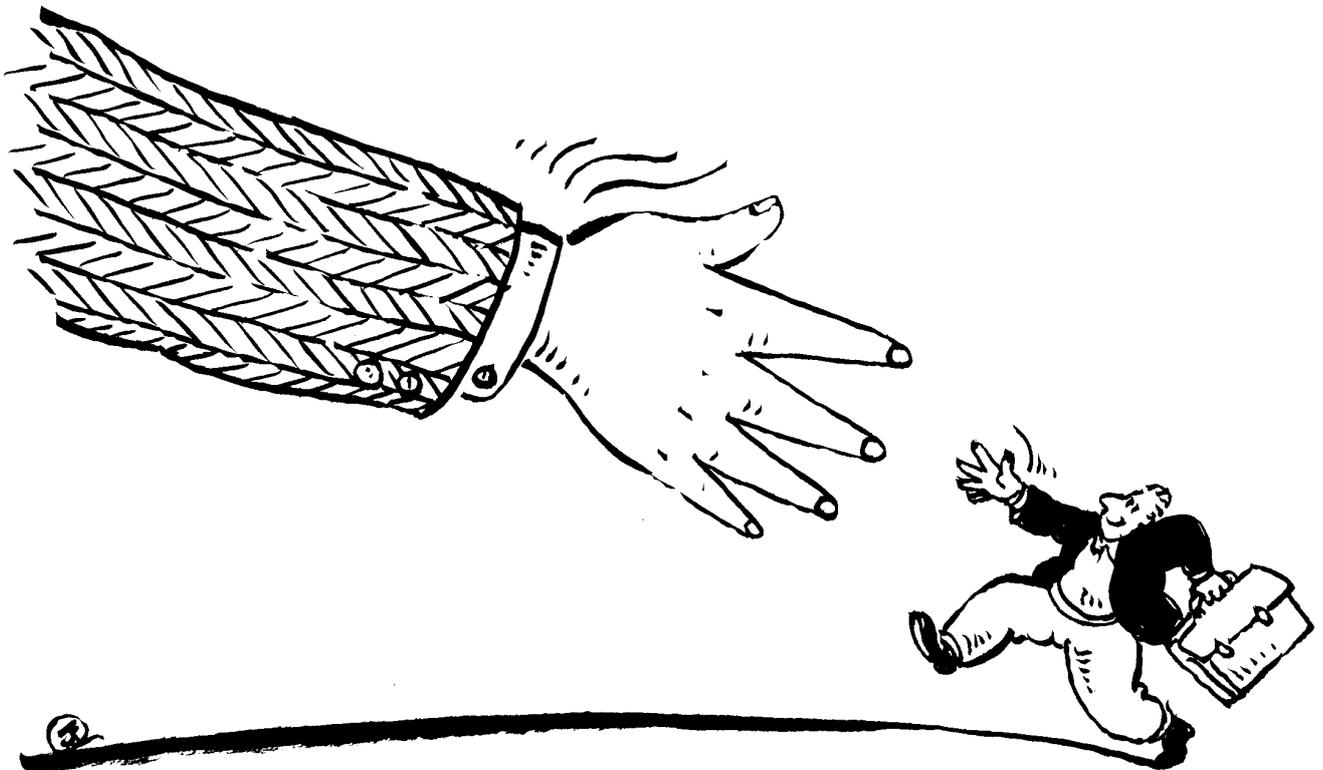
Depuis 1990, le CFPPA a formé sept promotions de maîtres exploitants, ce qui permet au CAC de proposer cent vingt entreprises agréées, réparties dans le département, avec quarante systèmes de productions structurantes différents. Ces entreprises reflètent assez bien la diversité de l'agriculture alsacienne. Compte tenu de l'évolution de la demande des « stagiaires 6 mois », il faudra augmenter les possibilités d'accueil dans les entreprises pratiquant la transformation et la valorisation directes des produits fermiers.

Les maîtres exploitants ont désigné un représentant qui siège à titre con-

sultatif à la commission départementale « stage 6 mois ». Pour le CFPPA qui développe des dispositifs de formations ouvertes avec des séquences pratiques en entreprises conventionnées, les maîtres exploitants constituent des partenaires privilégiés. ■

Bernard Wentz
directeur

1. « Les identités professionnelles des agriculteurs », Les profils de valeur, Université des Sciences sociales de Grenoble, avril 1993.



Le réseau des CFC en Aquitaine

Accompagner la décentralisation

Décentralisation et formation en Aquitaine

Dès 1988, le conseil régional d'Aquitaine a souhaité, à travers le schéma régional des formations, prendre en compte, dans leur ensemble, les formations initiales, alternées et continues, bien que n'ayant pas de compétences dans tous les domaines, puisque la loi du 7 janvier 1983 lui confiait seulement la mise en œuvre des actions d'apprentissage et de formation professionnelle continue.

Fin 1992, était mis en place un dispositif d'actualisation permanente du schéma régional des formations, ARGOS, permettant de mettre à disposition des acteurs un ensemble de ressources statistiques d'aide à la décision. Ces documents sont complétés par des échanges au sein de «groupes formation-emploi», les GFE, qui réunissent des représentants de la formation, des entreprises, des administrations concernées, des experts, etc. Les conclusions des débats sont publiées et largement diffusées.

La loi quinquennale de 1993 a instauré un cadre nouveau permettant à la région d'acquérir une maîtrise croissante sur l'ensemble des dispositifs de formation ayant vocation à qualifier, et de retrouver ainsi ses intentions antérieures. Pour le conseil régional, l'élaboration du PRDFPJ (plan régional de développement des formations professionnelles des jeunes) est indissociable du dispositif d'actualisation permanente du schéma régional des formations, l'ensemble ayant fait l'objet d'un volumineux document en trois tomes. C'est donc dans ce contexte que les services décentralisés de l'État doivent

évoluer, afin de participer ensemble, avec la région, au service public de formation, comme l'a rappelé, aux journées du Savoir vert¹, Mme Geoffroy, présidente du Comité de coordination des programmes régionaux d'apprentissage et de formation professionnelle continue.

La réponse du SRFD Aquitaine

Les fonctions traditionnelles du SRFD en matière d'orientation des formations consistent à développer une politique assurant les cohérences entre les différentes voies de l'offre de formation. En formation initiale, annuellement, le SRFD prépare et organise le CREA (Comité régional de l'enseignement agricole) qui rend compte de l'évolution des projets d'établissement. Actuellement, la région y est représentée par deux conseillers régionaux. Le CREA est un organisme consultatif qui transmet ses avis au CNEA (Comité national de l'enseignement agricole), les décisions d'ouverture de classes relevant de l'administration centrale. En formation continue et en apprentissage, le SRFD est le service instructeur lors des présentations des demandes de formation des centres au conseil régional. Il assure également un contrôle très lourd lors de l'établissement des conventions et des comptes rendus financiers après stages. Le dispositif «jeunes» fait l'objet d'une instruction particulière pilotée, maintenant directement, par le conseil régional.

Les responsables de service n'ont pas forcément la capacité d'expertise nécessaire dans tous les domaines pour répondre de façon précise à toutes les sollicitations. Le chef du

SRFD a donc souhaité utiliser le réseau des CFC (conseillers en formation continue), animé par le DRIF (délégué régional à l'ingénierie de formation), afin de constituer une unité d'expertise et d'études s'insérant dans le vaste dispositif régional de formation. L'objectif visé suppose une maîtrise méthodologique, ainsi que la création d'outils et de procédures d'analyse et d'instruction.

L'interlocuteur privilégié de cette unité est l'AREPA, association mise en place de longue date (1975) par le conseil régional d'Aquitaine «pour favoriser la formation professionnelle, la promotion sociale et l'éducation permanente». C'est à cette association qu'a été confié le pilotage du dispositif ARGOS et l'organisation des GFE. Le chef de projet a accueilli très favorablement l'initiative du SRFD. ARGOS se veut, avant tout, un dispositif technique. Au-delà des statistiques et de leur interprétation, un réseau d'experts permet de répondre aux différentes sollicitations du conseil régional et du SRFD.

Un premier travail, sans doute à perfectionner, a pris forme avec la préparation du CREA. Pour chaque demande de formation initiale, un document technique d'aide à la décision a été établi, reprenant les statistiques du système ARGOS, des compléments issus des services du SRFD, avec des avis techniques séparés de l'AREPA (ARGOS), du DRIF (SRFD) et une conclusion de synthèse AREPA-DRIF. Ce document technique ne présume en rien de la décision «politique» qui peut être prise ultérieurement. Cependant, d'une part, il permet d'apporter des éléments techniques lors de la réunion du CREA qui formule ●●●

... un avis et, d'autre part, il donne la possibilité au conseil régional d'émettre son propre avis. Ceci a l'avantage, au-delà d'une présence statutaire minoritaire du conseil régional au sein du CREA, d'informer le ministère de l'Agriculture de sa position dans le but d'améliorer ainsi une cohérence générale du dispositif de formation professionnelle régionale, toutes voies confondues. Un document équivalent a été établi pour l'apprentissage et sera peut-être réalisé pour la formation professionnelle continue.

Pour émettre les avis techniques, le DRIF s'appuie sur le réseau des CFC, en fonction des compétences de chacun. Au-delà de cette démarche, le SRFD souhaite organiser sa présence dans les GFE, qui devraient se réunir régulièrement, et s'appuyer sur l'équipe des CFC de façon à affirmer la présence de l'enseignement « agricole » et à participer, éventuellement, à la rédaction des conclusions des GFE. Des négociations sont également en cours pour que l'équipe réalise, sur commande de l'OREF (Observatoire régional emploi-formation), des études sur des sujets sensibles comme l'aménagement de l'espace et les services aux personnes, éventuellement, pour ce dernier sujet, en relation avec l'Éducation nationale.

Les perspectives

Tout ceci n'en est encore qu'à ses débuts, mais préfigure certainement le rôle essentiel qui risque d'être dévolu, à terme, aux services de l'État: une capacité d'analyse, d'expertise et d'orientation qui est souvent laminée, actuellement, par les lourdes tâches d'instruction et de contrôle. Ces dernières attributions pourraient d'ailleurs faire l'objet de négociations avec la région pour éviter les doubles emplois.

On peut cependant se demander si la structure mise en place, justifiée par la faiblesse des moyens régionaux au regard de ses missions actuelles, est la plus adaptée en raison du manque d'indépendance du groupe des CFC et du DRIF, qui sont pour la plupart des responsables de centres de formation continue, eux-mêmes constitutifs d'établissements publics où se côtoient formation initiale, formation continue et apprentissage. Le système mis en place en Aquitaine, s'il a le mérite d'exister, reste cependant limité en raison des disponibilités réelles des membres du réseau des CFC et d'une fonction de DRIF à mi-temps.

On peut penser, par ailleurs, que les réflexions sur la réforme des établissements publics, présentées aux jour-

nées du Savoir vert, pourraient, si elles aboutissaient, lever quelques ambiguïtés par rapport au problème de l'attribution des primes CFC, encore trop souvent perçues comme une reconnaissance de la fonction de directeur de CFPPA, insuffisamment prise en compte dans le statut. Si celui-ci évoluait et si les services régionaux voyaient une partie de leurs tâches administratives assurées par le conseil régional, les sommes et le temps dégagés devraient permettre de constituer, dans chaque région, un « noyau dur » d'expertise et d'analyse, indépendant des établissements de formation, et nécessaire pour que l'État puisse encore jouer un rôle reconnu au niveau régional. ■

Jean-Marie Loubradou
DRIF Aquitaine,
Robert Mondy
chef du SRFD Aquitaine

1. Les troisièmes journées du Savoir vert ont eu lieu à Port-aux-Rocs (44) en octobre 1996.

Le réseau des CFC en Aquitaine

Gérard Petit
Corinne Reulet
Jean-Marie Saubanère
Bernard Lacazette-Coudures
Jean-Michel Duchemin

directeur du CFPPA de la Dordogne (24)
directrice du CFPPA de Bordeaux-Blanquefort (33)
proviseur du LPA d'Oloron (64)
directeur du CFPPA de Pau (64)
SRFD Aquitaine

La coordination de ce réseau est assurée par **Jean-Marie Loubradou**, DRIF à mi-temps et directeur du CFPPA de Nérac (47).

19661996

Le BP agroéquipements au CFPPA de la Dordogne

Le CFPPA de la Dordogne a mis en place un centre de formation et de ressources en machinisme agricole, Mécaform, au cœur du Périgord, dans une toute petite commune rurale. Faisant le pari de déplacer des stagiaires de tout le département, voire de la région, à la recherche d'une compétence pointue, cette petite antenne (20 000 heures-stagiaires par an) organise, tous les deux ans, un cycle de formation conduisant au brevet professionnel (BP) option agroéquipements¹ pour des salariés du secteur.

Pourquoi un BP agroéquipements à Mécaform ?

La mise en place du BP agroéquipements résulte d'une double demande, à savoir la recherche de partenaires par l'ENESAD et d'une formation solide pour des salariés.

En effet, en 1993, la DGER et l'ENESAD recherchaient des centres de formation qui disposaient, d'une part, d'un réseau d'employeurs de chefs d'équipe dans le secteur des agroéquipements et, d'autre part, de formateurs capables de réaliser des travaux d'ingénierie pédagogique pour participer à l'écriture puis à la mise en œuvre d'un brevet professionnel pour ce secteur à titre expérimental.

Les entrepreneurs de travaux agricoles et les responsables de CUMA, liés à Mécaform, souhaitaient une formation spécifique (pour des machines automotrices), adaptée (c'est-à-dire selon une alternance correspondant à leur planning annuel de travail), et fournissant une main-d'œuvre compétente, c'est-à-dire autonome.

Comment la formation se déroule-t-elle ?

A Mécaform, le public en formation est constitué de salariés. Une partie correspond à des personnes expérimentées qui projettent, au cours d'un CIF, d'améliorer leurs compétences dans le but de prendre en charge la gestion d'un parc, ou bien de chantiers, ou bien de personnel. Ils ont souvent déjà la compétence « machine » et la formation résulte généralement d'une démarche concomitante employeur/salarié. L'autre partie correspond à des personnes en contrat de formation alternée dans des entreprises qui manquent de salariés confirmés ; l'employeur souhaite alors « une vraie formation où le gars va voir de la machine ! ».

Au lieu d'offrir une formation minimale à tous, au lieu de valider des UCARE qui auraient pu l'être, le choix de l'équipe pédagogique a été de proposer des UCARE plus difficiles, pour préparer une insertion professionnelle à plus long terme. En fait, les niveaux d'exigence sont parfois très supérieurs au niveau du BP dans le domaine technologique et professionnel et les chefs d'entreprise apprécient beaucoup. Ce fait est d'autant plus remarquable que l'équipe conduit à la réussite tous les stagiaires qu'elle accepte en formation.

Pour répondre à une demande d'alternance adaptée aux besoins des entreprises, la formation en centre se déroule à 70% hors périodes de chantiers, car à ces moments-là l'entreprise a besoin du salarié et c'est là aussi qu'il va apprendre. La formation technique en centre se déroule toutefois à 30% en tout début et en fin de

campagne, elle permet de réaliser des approfondissements. Cette formule s'est avérée satisfaisante puisque les salariés sont venus (cela veut donc dire qu'ils considéraient, et leurs employeurs aussi, qu'ils avaient quelque chose à apprendre et qu'ils l'apprendraient). On peut considérer que la formation pratique se fait réellement en entreprise, car c'est pendant la campagne que le stagiaire progresse, approfondit.

Les UC des domaines généraux font peur au début ; mais, lorsque la formation se déroule, elles plaisent d'autant plus que le coordonnateur explique leur raison d'être et utilise les acquis pour la formation professionnelle.

L'équipe d'accueil et de formation propose un lieu d'hébergement (gîtes) et de restauration sympathique, chaleureux, qui est un lieu d'échanges, qui rappelle la notion de chantier, et où, à midi, on fait le point.

Quel bilan, quelles perspectives ?

La formation étant organisée à raison d'un cycle tous les deux ans, les résultats d'un seul groupe sont connus aujourd'hui. 100% des candidats ont obtenu le BP et 100% ont un emploi qui correspond à ce diplôme. Les entreprises ont gardé leurs salariés, mais certains ont souhaité créer leur propre activité. Le bilan est donc très positif. Mécaform envisage maintenant d'étendre la modalité UC à toute l'offre de formation qu'il réalise (BPA, plans de formation), car c'est la modalité la plus adaptée à des parcours de formation alternée et individualisée. ●●●

... Pour le BP agroéquipements, Mécaform développera un dispositif d'entrées permanentes: celles-ci sont déjà envisageables sur la partie « machine » qui fonctionne en séquences non chronologiques, mais trouvent une limite pour les UC des domaines généraux.

A moyen terme, si Mécaform maintient sa politique d'adaptation des parcours de formation aux besoins et aux contraintes des entreprises, une formation conduisant au BTSA UC pourrait être sollicitée par des entreprises de la grande région. L'objectif de Mécaform n'est pas de générer un volume d'heures-stagiaires de plus en plus grand, mais de réaliser un volume d'heures bien gérées, bien reconnues professionnellement et financées de manière satisfaisante. ■

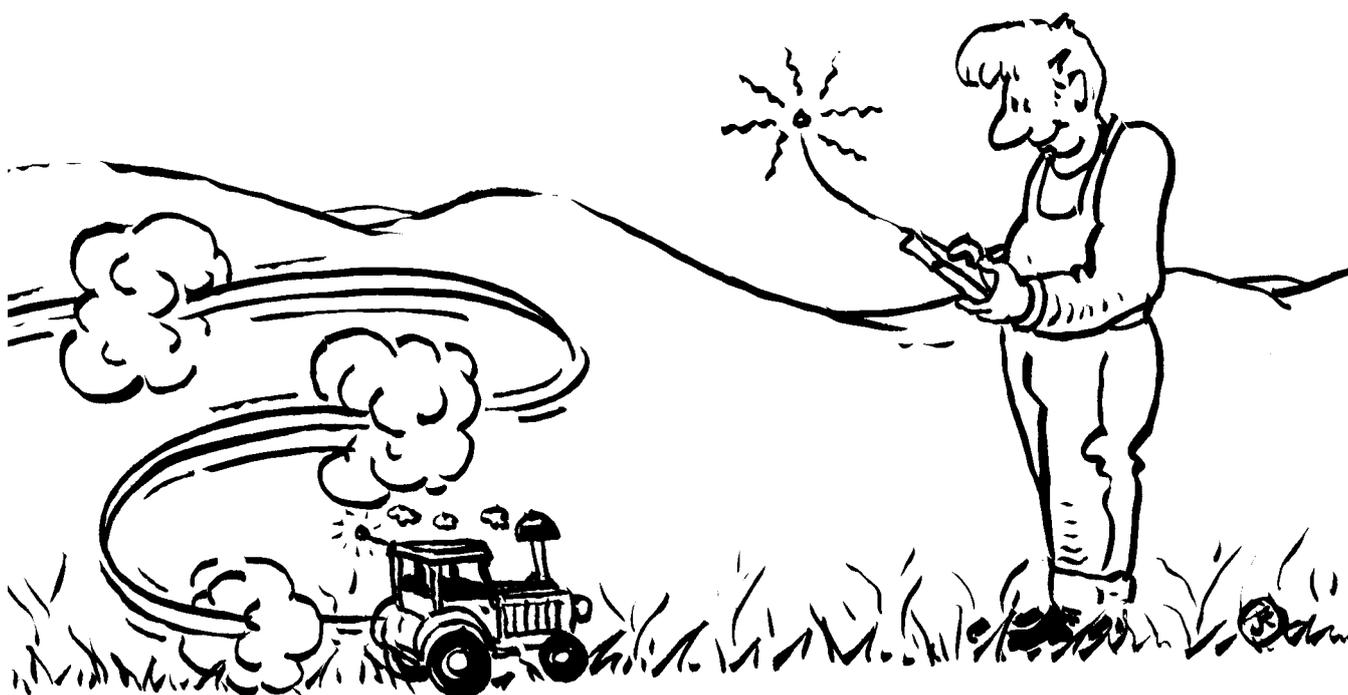
Gérard Petit
directeur

Hervé Jean
formateur

Le CFPPA de la Dordogne en bref

- CFPPA de la Dordogne – avenue Churchill – 24009 Périgueux cedex.
- Création: 1970.
- Volume d'activité: 290 000 heures-stagiaires pour 1 000 stagiaires.
- Personnel permanent: 33 dont 25 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations: BTSA ACSE, BTA polyculture-élevage, BPA polyculture-élevage, BP REA, CS comptabilité et fiscalité de l'entreprise agricole, SIL tourisme rural, SIL production, transformation, commercialisation des palmipèdes à foie gras, BP agroéquipements, BPA conduite et entretien des machines agricoles, BPA bûcheron, stages « 40 heures », CAPA entretien de l'espace rural, pré-qualification sur des travaux saisonniers, stages FAFEA et FAFSEA.
- Le CFPPA fait de l'ingénierie de formation et est engagé dans les programmes PIC Emploi NOW et ADAPT. Il a un centre de ressources et plusieurs antennes sur le département.

1. Le brevet professionnel, diplôme de niveau IV, a été créé en 1990. L'option agroéquipements a été créée en 1995, après avoir été expérimentée en 1994-1995.



Le CFPPA de Saint-Flour

30 ans au service de l'agriculture

Mardi 3 décembre 1996, 16 heures. La presse¹ rejoint le groupe de stagiaires pour la fin du stage préparatoire à l'installation (dit stage « 40 heures »). Dans la salle de réunion se trouvent déjà les principaux partenaires en matière d'installation des jeunes agriculteurs : Francis, directeur de l'ADASEA, Jean, directeur du Crédit agricole, Pierrot, Marie-Claude, Géraldine et Hubert du CFPPA, Henri, président du conseil de centre, Jean-Luc, directeur du lycée agricole, Marie-Claire du CDJA, Jean-Luc, Laurence et Patrick, animateurs de la petite région agricole de Saint-Flour, Paul et Jean de la chambre d'agriculture.

Se former pour être acteur

Henri, président du conseil de centre, demande à chaque stagiaire de se présenter succinctement. Certains projets d'installation sont innovants, tous de grande qualité, mais la conjoncture les inquiète. Francis, le directeur de l'ADASEA, se réjouit du nombre de porteurs de projets d'installation agricole sur le département et sur la zone. Et de préciser quelques chiffres : « Plus de 180 dossiers seront agréés en CDOA pour 1996 et un peu moins de 200 stagiaires auront suivi le stage "40 heures" dont 79 au CFPPA de Saint-Flour. » Marie-Claire du CDJA situe ce flux dans une perspective historique : « Avec 190 installations annuelles aidées en moyenne depuis 1988 (188 en 1995), le Cantal présente un taux de renouvellement nettement supérieur à la moyenne régionale et nationale. » Jean du Crédit agricole précise qu'il observe « malgré tout, une inflexion dans le niveau moyen d'investissement des projets d'installation ». Pierrot, l'animateur du

stage, rebondit sur cette dernière intervention pour signaler « l'aptitude [des candidats à l'installation] dans l'adaptation de leurs projets aux évolutions du contexte ». Jean-Luc, directeur du lycée agricole, explique « en quoi les contenus de formation visent à permettre une grande réactivité des candidats à l'installation ». Il prend à témoin Marie-Claude, formatrice au CFPPA depuis 1969, sur « l'évolution des démarches et contenus d'apprentissage ».

« Depuis 1969 ! s'exclame Jérôme, un stagiaire, je n'étais pas né... » Comme il n'était pas prévu de longs discours, Pierrot invite chacun « à prendre le verre de l'amitié et à trinquer à la prospérité de tous ». Mais les discussions reprennent en petits groupes. Paul, responsable du service juridique de la chambre d'agriculture, se rappelle, avec Marie-Claude, comment « en 1971, il est passé à la chambre ». A cette époque, le CFPPA « participait encore largement au développement agricole et animait le CETA de Saint-Georges », puisque, jusqu'en 1974, il n'y avait pas de conseiller agricole de la chambre pour ce groupe. Jean du service références de la chambre insiste sur les similitudes entre formation professionnelle et développement agricole, car « finalement, ce sont deux moyens complémentaires » pour permettre la création d'activités économiques agricoles sur la zone (installation, modernisation, diversification). Hubert, le directeur du CFPPA, comme bien souvent, en rajoute et intellectualise : « Cette problématique d'émergence du projet privilégie la place de l'homme dans son milieu. La formation dispensée est un levier, au même titre que le développement agricole,

pour aider les actifs ainsi formés à construire et conduire leur propre politique de développement. »

Le CFPPA, un outil au service de l'agriculture

Hervé, un stagiaire jusqu'à présent passionné par la discussion, se sent perdu par ce jargon. Géraldine lui explique, à partir d'un exemple, comment, dès 1974, les agricultrices se sont formées : « On appelait cela les actives agricoles. Une journée par semaine, elles apprenaient la gestion, l'agriculture, l'élevage ; mais il y avait une grande souplesse dans le programme, on faisait beaucoup de juridique. » Et de poursuivre, après une petite anecdote sur un homme intégré dans un groupe de femmes : « Il me semble me souvenir que l'idée principale de cette action, c'était que le développement agricole, presque toujours réduit à la vulgarisation technique, devait s'appuyer davantage sur les femmes du milieu rural pour devenir plus global et plus durable. » Jean-Luc, l'animateur de la petite région agricole de Saint-Flour, précise que « maintenant, les femmes sont largement concernées par les actions de développement ; elles sont même à la pointe de l'innovation... ». Pierrot du CFPPA « trouve que l'on n'en a pas assez fait pour les femmes. C'est aussi pour cela qu'il n'y a pas eu assez de naissances... Il faut voir le célibat ! Les femmes se sentaient écartées du monde agricole. Maintenant, elles reviennent, mais il y a eu une érosion démographique folle ».

A 18 heures, Sandrine, Pascal et Monique du CFPPA nous rejoignent. Marie-Claude raconte comment, ●●●

... de 1968 à 1975, René, le directeur de l'époque, allait « voir chaque agriculteur chez lui pour le prendre en formation ou l'intégrer dans un groupe de développement », rappelle quelques traits de caractère de son ancien chef, et ajoute : « Malheureusement, à l'époque, il y avait tellement à faire que les femmes ont été un peu oubliées. » Francis, le directeur de l'ADASEA, n'entend pas que l'on fasse trop de reproches par rapport à ce public. Il nous rappelle comment, de 1980 à 1994, le SUAD, l'ADASEA, la MSA et les CFPPA de Saint-Flour et d'Aurillac ont mis en place des actions de développement pour tous, selon la méthodologie GERDAL² : « Si des femmes ou des hommes exprimaient une demande, on constituait un groupe d'action pour satisfaire cette demande. Plus personne n'était oublié. » Hubert précise que le CFPPA a renforcé, depuis 1990, son implication dans la politique volontariste d'installation des jeunes agriculteurs et que « les femmes représentent 50% des apprenants en formations BPA et BP REA ». Les discussions se poursuivent. De nombreuses personnes sont déjà parties, mais il reste quelques irréductibles autour des biscuits et du champagne. Hubert cherche à marteler une idée : « Finalement, quand on regarde ces 30 ans d'existence du CFPPA de Saint-Flour, on mesure bien l'interaction entre le CFPPA et les responsables professionnels agricoles pour conduire des actions de développement agricole ».

Décentralisation et désengagement du ministère de l'Agriculture

Pascal constate, malgré tout, « depuis un à deux ans, une évolution nette vers la formation stricto sensu ». Comme de nombreux invités sont déjà partis et qu'il ne reste que des « anciens », chacun se risque à expliquer cette évolution. Pour Hubert, « les

transferts de compétences successifs en matière de formation continue, de l'État au conseils régionaux, modifient la finalité de la formation professionnelle. Nous évoluons d'une logique de formation-action à celle de l'insertion professionnelle et de l'emploi ». Monique infirme cette explication : le cadre juridique EPL, propice à l'exercice de l'autonomie, ne fait pas obstacle à la « mise en œuvre d'une politique propre, élaborée en cogestion avec les organisations professionnelles ». Henri, le président du conseil de centre, rappelle que « les réunions sont bien suivies [par les membres du conseil]. Le dialogue est très riche... et des orientations innovantes sont souvent adoptées ». Jean-Luc, le directeur du lycée, confirme que « ponctuellement, mais très régulièrement, les centres de formation (initiale, continue, apprentissage) sont associés aux différentes manifestations techniques ou culturelles : comices agricoles, journées de l'élevage, expérimentation, démonstration, concours de labour, journées de l'installation... ».

Géraldine regrette que « depuis peu, le ministère de l'Agriculture ne peut plus attribuer de moyens pour conduire des actions spécifiques (actives rurales, GERDAL, PAE, expérimentation technique...) ». Pascal considère que le CFPPA de Saint-Flour « se trouve aujourd'hui confronté à un dilemme. Soit nous sollicitons des lignes budgétaires en concurrence avec les organisations professionnelles agricoles et des tensions surgissent (« stages 6 mois », mesures agri-environnementales), soit nous renonçons à cette orientation formation-action-développement et la légitimité même du CFPPA pourrait être contestée ».

Marie-Claude, plus pondérée, explique que « le CFPPA s'est toujours bien adapté aux contraintes de son environnement et que, aujourd'hui, l'accueil individualisé des candidats

à l'installation sur des parcours accés, comme pour Thierry qui doit s'installer avant le 13 mars 1997, est une nouvelle forme de participation au développement agricole ». Géraldine évoque alors « les formations-développement » qu'elle anime, mais Christine nous interrompt pour déguster le gâteau d'anniversaire : c'est aujourd'hui que les CFPPA ont 30 ans. Celui de Saint-Flour aussi ! Non, non, il n'existe officiellement que depuis le premier janvier 1968... ■

Hubert Goglines
directeur

1. Ne cherchez pas des articles sur cette rencontre dans la presse : elle ne s'est pas encore déroulée. Par contre, toutes les personnes citées sont bien réelles et les propos rapportés ont bien été tenus ou auraient pu l'être...
2. Groupe d'étude et de recherche en développement agricole localisé.

Le CFPPA de Saint-Flour en bref

- CFPPA de Saint-Flour – Volzac – BP 92 – 15104 Saint-Flour cedex.
- Création : 1968.
- Volume d'activité : 90 000 heures-stagiaires.
- Personnel permanent : 14 dont 10 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations : agriculture (BPA, BP REA, « 40 heures ») ; entretien de l'espace (BP nature, validation de projets professionnels, formation préparatoire) ; valorisation touristique du patrimoine (guide de terroir, BTS gestionnaire de prestations en animation nature, ethnobotanique et patrimoine historique).
- Le CFPPA participe au diagnostic environnemental du pays de Saint-Flour et au CIBC. Il anime un groupe « télétravail » et dispose d'un atelier de pratique informatique.

1966 1996

Le CFPPA d'Yssingeaux outil du développement local

Pourquoi s'impliquer dans le développement local?

Trois raisons principales justifient l'investissement du CFPPA d'Yssingeaux en matière de développement local. Tout d'abord, l'animation rurale est une mission de l'enseignement agricole, reconnue par la loi de 1984, qui doit être exercée par les centres constitutifs des EPL; en ce sens, l'exercice de cette mission doit permettre de « combler les vides » laissés par les structures et les institutions compétentes en matière de développement et constitue, à ce titre, une véritable mission de service public. Ensuite, l'investissement du CFPPA dans les projets d'animation et de développement local est souvent incontournable pour intervenir dans le domaine de la formation : en milieu rural, il est souvent difficile de distinguer l'appui au développement de la formation proprement dite. Enfin, les CFPPA interviennent sur un marché concurrentiel et il y a souvent un intérêt financier à intervenir dans ce domaine soit directement car des financements existent pour ce type d'action, soit indirectement car le retour sur investissement est rarement nul.

Des exemples d'actions ou de projets

Pour illustrer l'implication du CFPPA d'Yssingeaux en matière de développement local, quatre actions ou projets sont décrits ici. Cette présentation ne prétend pas à l'exhaustivité des projets mis en œuvre, mais permet de couvrir les types de problématiques sur lesquelles il est aujourd'hui engagé.

Appui à la création d'un point de vente de produits fermiers

L'action menée par un formateur du CFPPA et un groupe d'actives rurales (convention de formation du ministère de l'Agriculture) a permis l'émergence de l'idée et la construction du projet de création d'un point de vente pour permettre aux agriculteurs concernés de regrouper leur offre de produits. Un groupe d'agriculteurs (et agricultrices) s'est constitué; un partenariat s'est mis en place comprenant ce groupe, une commune (pour l'implantation du point de vente), le SIVOM (pour le montage financier) et le CFPPA (pour l'appui, la formation, la méthodologie et le suivi). Ce point de vente, installé au Mazet-St-Voy (43), a été inauguré il y a quatre ans.

Étude-action sur la faisabilité d'un atelier collectif de transformation fermière

La nécessité d'améliorer les conditions financières de la valorisation laitière (quotas de vente directe), la volonté politique des élus locaux, la volonté du sous-préfet « développeur » et l'indifférence des industriels laitiers présents dans le secteur ont rendu possible, sous l'impulsion et l'animation du CFPPA, le financement par la FNADT et la réalisation par le CFPPA d'une étude de faisabilité d'un atelier collectif de transformation fermière dans la région du Vivarais-Lignon (Ardèche et Haute-Loire). L'étude a comporté une partie importante d'animation et de formation des membres du comité de pilotage. Elle a permis des tests de fabrication et elle a conclu, provisoirement, à la faisabilité technique, économique et commerciale, en conseillant une phase transitoire de production prévoyant

une implication plus forte des producteurs et l'embauche d'un fromager. Le positionnement du CFPPA sur cette action se situe en amont de celui d'un bureau d'étude : il s'agit de faire mûrir une idée, de permettre l'information et l'adhésion du plus grand nombre, et de défricher le terrain sur le plan technico-économique. Le travail mené n'est jamais celui d'un expert qui répond à une commande, mais plutôt celui d'un animateur de développement qui permet de fédérer un groupe d'acteurs locaux autour d'un projet à construire ensemble.

Mise à disposition d'un atelier de transformation agroalimentaire

Cet atelier, aux normes sanitaires européennes, est opérationnel depuis octobre 1995. Dès le bouclage du plan de financement, la double vocation de cet atelier était affirmée : un outil pédagogique pour les formations du CFPPA, financé partiellement à ce titre par la région Auvergne; un outil au service du développement local par la mise à disposition des installations aux professionnels (agriculteurs, artisans et industriels qui en ont besoin), financé partiellement à ce titre par le conseil général de la Haute-Loire. Cet atelier a, aujourd'hui, une fonction « d'atelier relais » pour des agriculteurs et des artisans désireux de transformer leurs produits dans les conditions sanitaires réglementaires, et pour des industriels désireux de tester de nouveaux produits. Au-delà de la formation des stagiaires, il a également une fonction de formation et d'appui aux utilisateurs, en partenariat avec les services vétérinaires pour permettre la production dans les normes et faire ainsi évoluer les pratiques (hygiène, traçabilité, HACCP...). ●●

Création d'une association intermédiaire pour l'emploi sur l'Yssingelais

La mission exercée par le CFPPA, depuis de nombreuses années, dans le domaine de l'insertion professionnelle des jeunes et des adultes de l'Yssingelais (mise en place d'actions de formation) a permis la mise en évidence de l'absence d'une structure d'insertion par l'économie sur ce secteur. Le CFPPA a animé un partenariat large comprenant les acteurs sociaux, les entreprises, les chambres consulaires, les entreprises d'intérim, les collectivités locales, l'État (sous-préfet et directeur du travail) et a réalisé une étude de faisabilité, ce qui a permis la création d'Ulysse, association intermédiaire pour l'emploi sur l'Yssingelais, son agrément et le démarrage de son fonctionnement prévu pour le 1^{er} janvier 1997. Le bureau de l'association est actuellement composé de personnes diverses où les personnels du CFPPA sont nombreux: dès les premiers mois de fonctionnement, cette présence devra aller en diminuant.

Intérêts, difficultés et perspectives

Les intérêts pour le centre sont multiples. Cette implication oblige le CFPPA à se mettre en « veille », à l'écoute des questions posées par le territoire. Ensuite, l'élaboration en partenariat des réponses à ces questions permet de développer des savoir-faire portant sur l'amont et l'aval de la formation au sens strict. Enfin, l'investissement ainsi réalisé permet de développer à court terme, mais plus souvent à long terme, les activités financées par le centre.

Il y a aussi des difficultés... En particulier, le rôle que peut jouer le CFPPA en matière de développement local n'est pas toujours reconnu et sa légitimité à intervenir sur ces champs doit

souvent être explicitée¹. Ensuite, il n'est pas toujours facile de ne pas « faire à la place »: lorsqu'il s'agit d'un projet de création d'une nouvelle production ou activité, la fonction du CFPPA n'est pas de produire, mais d'accompagner... Enfin, la rentabilité financière à court terme de ces actions est quasi nulle, mais le retour sur investissement est important... Il faut donc financièrement pouvoir supporter des actions peu rentables à court terme.

La fonction de « veille » et d'écoute du territoire est déterminante pour poursuivre ce type d'actions et, plus généralement, pour l'avenir du centre: elle doit être collective et partagée par l'ensemble du personnel (en particulier, lorsque les formateurs sont, par ailleurs, localement impliqués). Il ne peut y avoir d'axes ou de politiques sectorielles déterminées par le CFPPA en la matière, mais adaptation permanente aux questions posées par le territoire. Les problématiques sur

lesquelles le centre intervient ont changé: d'une orientation plutôt sur la diversification des systèmes de production agricoles (années 1980), nous avons vu émerger des enjeux plus liés à l'insertion en milieu rural (nouveaux emplois, groupements d'employeurs, personnes en voie d'exclusion...). ■

Jérôme Burq
directeur

1. Ce rôle s'approchant, parfois, de celui d'une agence de développement, toute généralisation sur d'autres territoires n'aurait pas de sens: un territoire doté d'une agence de développement ou riche en structures intercommunales ne poserait pas les mêmes questions au CFPPA.

Le CFPPA d'Yssingaux en bref

- CFPPA d'Yssingaux – Choumouroux – 43200 Yssingaux.
- Création: 1971.
- Volume d'activité: 150 000 heures-stagiaires pour environ 300 stagiaires.
- Personnel permanent: 20 dont 15 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations: agriculture (BPA, BP REA, BTA); hippisme (BAPAAT, BEES premier degré); agroalimentaire (bac pro BIT, BP IAA, CAPA IAA); environnement (BPA JEV); insertion (actions régionales « jeunes », actions d'insertion DDTEFP, prestations ANPE).
- Le CFPPA conduit des actions de formation-développement et des études en lien avec le développement local. Il met en place des projets dans le cadre européen et dispose d'un centre de ressources.

1966 1996

La logique de fonctionnement du CFPPA de Beaune

Ce qui caractérise peut-être le mieux le CFPPA de Beaune est son intégration dans la filière des métiers de la vigne et du vin. Il jouit, certes, des avantages importants que lui confère cette filière qui souhaite une main-d'œuvre qualifiée et qui est porteuse d'emplois, mais il en subit également les contraintes : une exigence de qualité dans la démarche de formation et l'étroitesse du champ de développement d'un centre à vocation unique. Mais, dès lors que cette démarche « monogamique » et qualitative est bien intégrée, le chemin est tracé. Le centre devient un partenaire de la filière, il doit lui fournir, à tous les niveaux et dans tous les secteurs qui la concernent, la main-d'œuvre dont elle a besoin. Sa logique est verticale : production, transformation et commercialisation pour les secteurs d'activité ; du niveau 5 au troisième cycle pour les formations.

Le travail du centre devient alors une démarche prospective d'inventaire des besoins, ce qui justifie une immersion des personnels dans le milieu professionnel ; une démarche architecturale d'élaboration de formations adaptées à ces besoins, ce qui explique le choix d'avoir des responsables de stages plutôt que des formateurs ; une démarche de collecte de financements, ce qui explique l'implication du centre dans un réseau de structures institutionnelles. Sous cet éclairage, la composition de l'équipe d'animation du CFPPA devient alors plus lisible : cent cinquante vacataires et onze responsables de stages (aucun formateur enseignant) dont neuf sont simultanément professionnels (viticulteurs ou courtiers) ou conjoints de

professionnels. Parmi ces responsables de stages, un est, à plein temps, chargé de recruter les stagiaires et de trouver des maîtres de stages pour le compte de tous les autres, un autre est chargé des visites des stagiaires en entreprises pour le compte de tous, un est chargé des relations internationales pour le compte de tous, un est chargé de l'élaboration des outils pédagogiques, un est animateur du centre de ressources et de l'autoformation... et, tout cela, sous la responsabilité d'un responsable des études qui coordonne l'ensemble, secondé par un service administratif très fort qui gère le quotidien, le service comptable, les rémunérations...

Bien sûr, cette logistique très souple et très performante permet de répondre à tous les besoins dès qu'ils sont ressentis ou dès qu'ils apparaissent. Ainsi, et c'est notre fierté, nous pouvons affirmer aux partenaires de la filière : « Quels que soient l'âge, le niveau... de la personne que vous cherchez, nous pouvons la recruter et

la former à l'emploi que vous offrez. » Du vigneron (BPA niveau 5), caviste (BPA niveau 5), chef d'équipe (BP niveau 4), régisseur de domaine (BTSA), viticulteur (BP niveau 4), vendeur (dans le cadre de l'Institut des forces de vente avec la CCI), assistant négoce (diplôme maison), cadre commercial (CS niveau 3), au responsable export (CES troisième cycle), telles sont les principales formations longues proposées. Vis-à-vis des stagiaires que nous recrutons, nous avons le même type de discours : « Vous trouverez toujours une formation au CFPPA adaptée à votre niveau, débouchant sur un emploi et, ceci, quel que soit le temps que vous pouvez consacrer à votre formation. » En effet, avec des formations ouvertes, du 100 % en centre à la formation à distance, notre pédagogie individualisée nous autorise toutes les solutions intermédiaires.

Une rapide analyse du budget du centre permet de mieux comprendre les avantages de cette logique. ●●●

Le CFPPA de Beaune en bref

- CFPPA de Beaune – BP 215 – 21206 Beaune cedex.
- Création : 1981.
- Volume d'activité : 280 000 heures-stagiaires pour 1 000 stagiaires (350 pour les formations longues).
- Personnel permanent : 14 (en équivalent temps plein).
- Principales formations : tous les métiers de la filière de la vigne et du vin (BPA, BP REA, BTA, BTSA, CS, formations commerciales de troisième cycle dans le cadre de l'Institut des forces de vente...) ; agrotourisme et environnement.
- Le CFPPA a un centre de ressources et fonctionne entièrement en autoformation. Il est l'organisme support de l'APP de Beaune et partenaire d'une dizaine de projets européens.

... Sur un budget de 10 millions de francs, les ressources proviennent à 42% des entreprises (contrats de qualification), à 12% de l'État (en chute libre), à 22% de la région (en forte réduction) et à 7% de l'Europe (en développement). Cette diversité des sources de financement nous assure une certaine stabilité. 36% des dépenses correspondent à des

charges salariales fixes et 36% à des charges salariales à la vacation, ce qui nous autorise des replis importants sans licenciements.

Les résultats que nous obtenons semblent satisfaire, à la fois, la filière, nos financeurs et les stagiaires et, à l'heure de la régionalisation où les diplômés compteront moins que les débouchés,

où les financements sont largement maîtrisés par les conseils régionaux qui s'affranchissent des tutelles académiques, où l'opportunité des actions sera jugée à l'aune des résultats, il est certain que la logique qui sous-tend le fonctionnement du CFPPA de Beaune trouve toute sa justification. ■

Pierre Jarlaud, directeur

Une formation de responsables assurance qualité au CFPPA de Mâcon-Davayé

Le contexte

Face à la concurrence mondiale, la qualité et sa validation comme facteurs de succès sur les marchés internationaux sont devenues l'enjeu stratégique majeur de la fin des années quatre-vingt-dix. En France, en 1993, 90% des dirigeants des PMI plaçaient la qualité au premier rang de leurs préoccupations.

Dès la publication des normes ISO 9000, en 1987, une harmonisation de la qualité à l'échelle internationale était née. A partir de la série des normes ISO 9000, les entreprises pouvaient conduire une démarche qualité avec certification par une tierce partie, reconnaissable par tous. Cette certification constitue alors une voie organisée et objective apportant la preuve factuelle de la qualité et de la rationalité de l'entreprise. L'harmonisation de la qualité a engendré l'apparition d'un nouveau métier, en cette fin de siècle, celui de responsable assurance qualité (RAQ). Compte tenu de ces éléments, le CFPPA de Mâcon-Davayé a décidé de

mener une analyse des besoins de formation correspondant à ce métier pour les PME et PMI de l'agroalimentaire.

La démarche

Dans le cadre de son projet d'établissement, le centre devait se doter des moyens nécessaires pour mettre en œuvre une formation devant répondre à l'exercice de nouvelles compétences. Un travail d'ingénierie était nécessaire, d'où l'initiative prise en vue de permettre à un formateur (Guy Chanteclair) de préparer un DESS ingénierie et conseil en formation à l'ENESAD en 1996. Une aide de la DGER, d'un montant de 70 000 F, a été obtenue dans le cadre du programme d'appui aux CFPPA et CFA pour la formation diplômante des formateurs. Dans le cadre de son mémoire de DESS, le formateur devait rédiger le référentiel métier, afin d'identifier l'ensemble des compétences ou exigences requises pour assurer les fonctions liées à ce nouveau métier, ce premier outil étant indispensable pour l'écriture du référentiel de formation.

Un véritable travail d'ingénierie a été mis en œuvre, en s'inspirant des étapes d'une démarche proposée par Quivy et Van Compenhout en 1988 :

- étape 1: l'analyse du contexte,
- étape 2: l'exploration, l'analyse de la demande,
- étape 3: la problématique,
- étape 4: la méthodologie, la construction des outils d'analyse,
- étape 5: le recueil des informations,
- étape 6: l'analyse et le traitement des informations,
- étape 7: la synthèse avec l'élaboration du référentiel métier,
- étape 8: la conclusion.

Ce référentiel métier, qui a nécessité pour son élaboration plus de trente contacts (entretiens avec les entreprises...) comprend six activités regroupant trente tâches. L'écriture du référentiel de formation a été confiée, en 1995, à une étudiante (Stéphanie Mm) dans le cadre de son mémoire de DESS ingénierie et conseil en formation. Ce lourd travail d'ingénierie a permis la mise en œuvre d'une action de formation, prise en charge financièrement par le conseil régional de Bourgogne et certains FAF. Les premiers stagiaires étaient opérationnels après avoir suivi un parcours de formation qui s'est déroulé par alternance du 13 novembre 1995 au 7 juin 1996. ...

Bilan et perspectives

A partir de notre expérience, nous pouvons confirmer qu'une démarche assurance qualité commence par une déclaration de la direction visant à consigner par écrit sa politique en matière de qualité (cette politique doit être pertinente par rapport aux objectifs généraux de l'entreprise et aux attentes et besoins de ses clients) et par la nomination d'un responsable assurance qualité. Ce dernier est chargé de coordonner le projet qualité, de réaliser un manuel qualité en partenariat avec les personnels de l'entreprise et en respectant les différents points des normes ISO retenues parmi les normes ISO 9001, 9002 et 9003, et de faire vivre ce qui a été mention-

né dans le manuel qualité, tout en apportant les actions correctives et préventives nécessaires pour être en conformité avec le cahier des charges en vue de demander la certification par l'AFAQ¹. Par conséquent, la mise en place dans une PME ou PMI de l'agroalimentaire d'un système qualité en vue de la certification nécessite de disposer, au sein de l'entreprise, d'un responsable assurance qualité capable d'accompagner efficacement la mise en place et le suivi de la démarche, et d'assurer sa pérennité.

Le travail d'ingénierie réalisé en amont de la mise en place de cette nouvelle formation nous permet de répondre précisément aux besoins des entreprises, étant donné la totale

adéquation entre la formation et le métier. La prise de conscience par les entreprises de l'intérêt d'être certifiées explique l'évolution des postes offerts concernant ce nouveau métier que les adultes peuvent préparer au CFPPA de Mâcon-Davayé. Malgré le lourd investissement réalisé, intégrant notre propre démarche assurance qualité qui est en cours, le choix réalisé dans le cadre du projet d'établissement est réellement porteur d'espoirs pour la décennie à venir. ■

Michel Maître
directeur

1. AFAQ: Association française pour l'assurance qualité.

Le CFPPA de Mâcon-Davayé en bref

- CFPPA de Mâcon-Davayé – 71960 Davayé.
- Création: 1969.
- Volume d'activité: 90 000 heures-stagiaires pour 240 stagiaires.
- Personnel permanent: 8,5 dont 5 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations: BPA, BP REA et BTSA viticulture-cœnologie; CS commercialisation des vins; SIL gestion assurance qualité; nombreux stages courts.
- Le CFPPA conduit une démarche d'assurance qualité. Il dispose d'un responsable assurance qualité à mi-temps et d'un chargé d'ingénierie de formation à mi-temps. Il fait partie du réseau de coopération France-Bulgarie.

Des formations-actions au CFPPA de Rennes-Le Rheu

Comme bien d'autres centres de formation pour adultes, le CFPPA de Rennes-Le Rheu a, au cours de ces dernières années, diversifié ses actions pour s'adapter aux évolutions quantitatives et qualitatives du marché de la formation. C'est dans le cadre de cette stratégie de diversification qu'est apparu le concept de « formation-action » qui représente une évolution des pratiques de formation du CFPPA. Ce témoignage souhaite apporter quelques éclairages quant à la nature de cette rupture et, d'une manière plus concrète, illustrer celle-ci par un exemple de formation-action conduite à l'INRA du Rheu.

La formation-action : un nouveau paradigme éducatif

On peut situer le développement de cette démarche de formation au cours des années 80. De plus en plus, il apparaît que le développement des organisations, leur survie, tiendront à leurs capacités de changement permanent et d'amélioration de leurs performances. Par ailleurs, les ressources seront plus rares et les dépenses de formation, comme les autres, devront être ordonnées à des objectifs de développement économique. S'il n'est pas question de remettre en cause le développement des individus par la formation, il s'agit néanmoins de concilier celui-ci avec le développement organisationnel.

Le concept de formation-action tente de répondre à ce type de demandes des organisations. Même s'il existe autant de formations-actions qu'il y a de situations-problèmes, nous pouvons proposer quelques grands principes qui, selon nous, les caractérisent :

- les formations-actions sont des démarches de résolution de problèmes qui associent les acteurs concernés ;
- dans ce cadre, le formateur ne peut plus être seulement dispensateur de savoirs constitués, mais il doit aussi œuvrer à faire émerger et valoriser les savoirs possédés par les opérateurs impliqués ;
- la formation-action modifie l'amont et l'aval de l'intervention proprement dite. En amont, car le questionnement du formateur doit permettre, d'une part, au client de progresser dans la formulation de son problème et, d'autre part, à l'équipe d'intervenants de proposer une réponse éducative et pertinente. En aval, puisqu'à la traditionnelle appréciation des stagiaires à l'issue du stage se substitue une évaluation des effets de la formation sur l'organisation.

L'exemple de l'INRA du Rheu : rupture et continuité pour le CFPPA

Depuis quelques années, le CFPPA de Rennes-Le Rheu travaille avec le service formation continue de l'INRA du Rheu dans le cadre de la préparation des agents au BP technicien de laboratoire de recherche. En 1995, la responsable du service nous a demandé d'élaborer une formation en agronomie, phytotechnie et techniques d'expérimentation végétale à destination des agents du domaine de la station d'amélioration des plantes ; l'objectif de cette formation étant présenté comme un moyen de renforcer l'autonomie des agents et d'améliorer la communication entre le domaine et les laboratoires.

Première étape : questionner la demande

Lors de nos consultations des responsables et agents concernés, il nous est très vite apparu que la demande était plus complexe qu'il n'y paraissait au premier abord et qu'une réponse « tout formation » ne permettrait pas d'atteindre les objectifs assignés à l'action. En effet, améliorer l'autonomie supposait que celle-ci dispose d'un espace à investir, alors que nos observations nous montraient la quasi-inexistence de celui-ci du fait du type de rapports entre les laboratoires (décisions) et le domaine (exécution). Ces observations étaient d'ailleurs renforcées par les agents du domaine qui exprimaient leur sentiment d'être considérés comme de simples exécutants au service des laboratoires. De plus, nous constatons que de nombreux agents maîtrisaient d'ores et déjà les compétences de base en agronomie, phytotechnie et techniques expérimentales, certains ayant d'ailleurs déjà suivi des formations assez complètes dans ces domaines. Le problème n'était donc pas tant de permettre aux agents d'acquérir des compétences que de faire en sorte que celles-ci soient transférées à l'organisation de travail, c'est-à-dire que les agents du domaine soient en mesure de produire à la demande des laboratoires de l'INRA, voire de commanditaires extérieurs, des essais valides. A une demande de formation classique se substituait donc une demande de résolution de problème.

Deuxième étape : inventer une réponse formative pertinente

Afin d'atteindre les objectifs assignés à l'action, nous avons élaboré une réponse qui, si elle ne nie pas l'intérêt ●●

... de la formation des agents, considère toutefois que celle-ci ne constitue qu'un moyen comme un autre dans le processus de résolution du problème posé.

Valoriser et produire des savoirs locaux. Pour répondre à la demande de reconnaissance des compétences exprimée par les agents, nous avons proposé une alternance de séances d'acquisition de savoirs constitués et de temps consacrés à l'émergence des savoirs locaux et à leur valorisation dans la nouvelle organisation. Cela s'est traduit concrètement par des apports théoriques en salle (agronomie, phytotechnie, techniques expérimentales) pour la plupart illustrés par des exemples de terrain, et par le raisonnement, la mise en place et la conduite par les agents eux-mêmes d'un essai réel sur une parcelle de la station. Si ce type de logique d'action constitue une évolution pour les formateurs du CFPPA, elle ne représente pas néanmoins un véritable bouleversement dans nos pratiques de formation des adultes.

Intervenir dans le fil de l'événement. Pour que ce qui est appris et construit par les agents s'inscrive dans la réalité productive de l'organisation, nous avons entrepris d'accompagner, en termes psychosociologiques, les changements induits par la démarche. Autant nous pouvions parler de continuité pour la partie formation, autant cette dernière démarche représente une véritable rupture dans nos pratiques de formateurs. Faciliter la communication et la collaboration entre les différents services (laboratoires/domaine), travailler à leur intercompréhension, élaborer des procédures opératoires collectives, accompagner le processus de (ré)allocation des ressources induit par le changement d'organisation, etc., autant de thèmes qui résument brièvement cette approche que l'on peut qualifier de clinique et

qui esquisse une nouvelle professionnalité pour le formateur.

Validée par l'INRA, cette formation est prévue sur trois ans, une trentaine de journées étant allouée au CFPPA (un tiers théorie, un tiers savoirs et procédures locaux, un tiers accompagnement psychosociologique).

Intérêts et limites de la formation-action

La formation-action étant en cours à l'INRA du Rheu, il nous est difficile d'en tirer un bilan définitif. Nous pouvons cependant tenter d'esquisser quelques conclusions provisoires, renforcées par les bilans réalisés à la suite d'autres actions de ce type.

Tout d'abord, la formation-action nécessite un important investissement de tous ses acteurs. Pour les entreprises d'une part, si ce type d'action peut résoudre certains des problèmes qu'elles rencontrent, il importe aussi qu'elles mesurent bien la nature et l'importance des évolutions organisationnelles qui peuvent en découler. Dit autrement, ceci signifie que les personnes concernées doivent disposer des ressources et marges de manœuvres utiles pour faire face au changement. Pour les formateurs d'autre part, il est important de souligner que l'on ne s'improvise pas

« formateur-consultant », d'où la question de leur formation posée à nos structures.

Ensuite, il apparaît que si les organisations perçoivent bien la pertinence de la formation-action, elles ont encore parfois du mal à accepter de financer des temps autres que ceux consacrés à la formation « pure ». La prise en charge des autres interventions est pourtant une condition sine qua non à la réussite des formations-actions et donc à l'aboutissement de nombreux projets de changements.

Enfin, il semble que ce type de demande constitue une part non négligeable du marché de la formation continue en entreprise. Les CFPPA peuvent-ils être absents de celui-ci ? D'autant plus qu'en dehors de considérations financières, la démarche de formation-action représente un véritable intérêt heuristique pour les centres. Par le questionnement qu'elle suscite, par la créativité qu'elle produit, par la proximité avec le terrain qu'elle nécessite, elle permet aux « formateurs-consultants » d'enrichir leur panoplie pédagogique au profit aussi, sans nul doute, des formations plus classiques. N'est-ce pas déjà beaucoup ? ■

Thierry Langouët

directeur adjoint et conseiller en formation continue

Le CFPPA de Rennes-Le Rheu et le CPSA de Combourg en bref

- Ces deux établissements ont une direction commune (directeur : Jean Sift).
- CFPPA de Rennes-Le Rheu – route de Cintré – BP 25 – 35650 Le Rheu.
- CPSA de Combourg – avenue des Palmiers – 35270 Combourg.
- Création : 1968.
- Volume d'activité : 270 000 heures-stagiaires (120 000 et 150 000) pour 400 stagiaires.
- Personnel permanent : 40 personnes dont 28 formateurs.
- Principales formations : CAPA (travaux paysagers et cultures légumières), BPA et BP REA (polyculture-élevage), BTA (polyculture-élevage et JEV), BTSA (ACSE et aménagements paysagers), certificats de spécialisation (production porcine, gestion-fiscalité, agriculture biologique, pédicure bovine, vacher hautement qualifié, acheteur-estimeur d'animaux), stages courts (informatique, JEV, cultures légumières).
- Il y a un centre de ressources dans chaque site.

Diversification ou innovation au CFPPA de Tours-Fondettes

Je privilégierai plus le concept d'innovation que de diversification, car l'innovation traduit davantage un processus et la diversification un résultat. En s'appuyant sur le *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, l'innovation peut se définir comme suit: c'est l'introduction d'un nouveau, ou nouveau relatif, dans un système existant en vue d'une amélioration et dans une perspective de diffusion. L'innovant peut donc ne pas être fondamentalement nouveau et avoir déjà existé, il est nouveau ici parce qu'il est inconnu ou pas reconnu par le système qui l'accueille. L'innovation est toujours contextualisée. Elle se distingue en cela de l'invention et de la découverte.

Pourquoi innover?

L'innovation a pris un sens important dans les années trente dans le cadre de l'évolution économique. Si l'on veut rester dans un marché concurrentiel, il faut rechercher des produits inédits et commercialisables, l'innovation devient alors moteur essentiel d'une économie libérale en liaison avec un progrès considéré sur les plans économiques et sociaux. La formation professionnelle continue de 1970 à 1980 a connu une phase de construction, peu encline à la concurrence, par conséquent les centres ont peu innové de 1980 à 1990. Le contexte politique national, régional, social, économique est modifié, des opérations innovantes apparaissent, missions « nouvelles qualifications », développement des unités capitalisables. De 1990 à 2000, la formation professionnelle continue est fortement secouée, les causes du séisme sont le financement, la démarche qualité,

le co-investissement, le capital temps-formation, la remise en cause du CIF (congé individuel de formation), le désengagement de l'État et l'engagement très fort des conseils régionaux.

L'innovation ne va pas sans une certaine idéologie, faite de mouvements, de croyance en un progrès nécessairement bienfaiteur, sans une modernité qui s'exprime dans un bouleversement des structures de sociétés. La palette de l'innovation en éducation et en formation est très large. Si on considère qu'être innovateur, c'est lutter contre la routine qui engourdit, c'est être moderne et répondre aux exigences de la société, si on considère que l'innovation découle d'un contexte, on peut observer que l'entrée par les publics de la formation est intéressante. En effet, nous avons des situations très différentes: des publics en grande difficulté (chômeurs de longue durée, RMIstes...), des salariés d'entreprises confrontées à de nouvelles organisations et de nouvelles technologies, jeunes à la recherche d'une qualification. Ces différences favorisent l'innovation, car on ne peut pas apporter une réponse précise, standard. Il faut faire autrement, imaginer des situations nouvelles d'apprentissage, mobiliser les acteurs, les rendre coresponsables de leur évolution, développer l'autonomie, la créativité, identifier des compétences transversales, travailler plus de manière horizontale que verticale. Si l'innovation est centrée sur le sujet, elle porte également sur les méthodes en formation professionnelle, qui font l'objet de nombreuses expérimentations (formation-action, formation par alternance, tutorat, pédagogie du contrat...), sur les outils et l'utilisation

des nouvelles technologies, ce qui doit nous faire réfléchir sur ce qu'il faudra mettre en œuvre.

Pour conclure cette première partie, il me paraît important de rappeler que l'innovation s'inscrit toujours dans un contexte qui, de fait, va faire bouger les hommes et les organisations, l'innovation est une réponse à ce bouleversement. Elle est, par nature et dans le cadre de la formation professionnelle continue, un élément de survie économique et touche aussi bien au social qu'au pédagogique. Sa réussite ne peut se faire sans les acteurs responsables concernés pour qu'elle ne devienne pas illusion.

L'innovation au CFPPA de Tours-Fondettes

L'innovation au CFPPA de Tours-Fondettes s'est inscrite dans un contexte. Créé en 1971, le centre, aujourd'hui situé dans une zone péri-urbaine comptant 60% de la population du département, a dispensé, de 1971 à 1982, des formations à destination des agriculteurs dans toutes les petites régions du département, en s'appuyant sur le réseau des structures locales de développement agricole. L'ampleur de la tâche, du point de vue quantitatif et qualitatif, était telle qu'on avait notre place: les « 200 heures » ont été dispensées par le CFPPA. En 1982-1983, le contexte économique et démographique bascule... et le CFPPA avec. La concurrence avec la chambre d'agriculture s'installe et, dans la bagarre, nous ne conserverons que les formations délivrant la capacité professionnelle. Mais, notre expérience nous a permis de travailler en réseau et d'avoir ●●

••• une implication dans les zones rurales, ce qui nous permettra de rebondir ultérieurement sur des projets dans le cadre du développement local (création d'activités en milieu rural, tourisme rural, télétravail) et, peut-être, de revenir, dans le cadre de notre mission de service public, sur certaines zones rurales désertes et abandonnées par la chambre d'agriculture.

En 1971, le CFPPA avait aussi lancé la première formation nationale BTAO jardins et espaces verts (JEV) pour adultes. Je ne pourrai vous expliquer les raisons historiques de cette création, mais cette première opération nationale préfigure la mise en place pendant ces vingt-cinq années d'une certaine liste de formations qui ont eu une reconnaissance nationale: élagage et soins aux arbres, dans le cadre d'une opération «nouvelles qualifications» en 1986; jardiniers d'art et de sites remarquables, dans le cadre d'une autre opération «nouvelles qualifications» en 1991; travaux sur cordes, maintenance de bâtiments et d'ouvrages d'art en 1995; agent d'assainissement et de traitement des déchets liquides et spéciaux en 1996; opérateur de fabrication et de con-

ditionnement dans les entreprises agroalimentaires, pharmaceutiques et cosmétiques pour 1997.

Les nouvelles formations ont marqué des orientations importantes dans la vie du centre, à la fois au regard des secteurs d'activité, de l'ingénierie et des méthodes pédagogiques. Pour chacune d'elles, la démarche a été identique. Après avoir analysé l'existant, nous avons conduit avec des partenaires extérieurs et les membres de l'équipe pédagogique, une recherche sur la transférabilité des compétences d'un secteur vers un autre secteur, ou d'un métier vers un autre métier. A titre d'exemple, entre élagage et travaux acrobatiques, la compétence transférable était celle du déplacement en hauteur en toute sécurité et avec des cordes. Ce fut le premier niveau d'analyse, le second niveau a porté sur la valeur patrimoine: en élagage, on va surtout travailler sur des arbres remarquables et, en travaux acrobatiques, on travaille sur des ouvrages d'art, des monuments historiques... On pourrait poursuivre ainsi l'analyse sur des qualités et des gestes professionnels. Cette approche est passionnante et nous permet de mettre en relation des domaines qui, au premier abord, sont fondamenta-

lement opposés (comme le minéral et le végétal).

Je ne pourrai pas détailler, dans ce bref témoignage, toutes les raisons qui nous ont conduits à innover. Il me semble que le moteur de cette démarche est de permettre à des personnes sans emploi, sans qualification de trouver un sens dans des secteurs à la marge, d'élargir leur champ d'intervention plus de manière horizontale que verticale. En ayant cette approche, nous n'avons certainement pas exploré tous les gisements d'activités qu'il peut y avoir. L'innovation au CFPPA de Tours-Fondettes a été, au-delà de la survie, une démarche passionnante, motivante, enrichissante pour l'ensemble de ses acteurs qui ont sans doute partagé un certain nombre de valeurs et relevé le défi de l'emploi. A l'aube du XXI^e siècle, cette approche de l'innovation restera-t-elle valable au-delà de son contexte? Nous pouvons nous poser la question suivante: parmi les acteurs, y a-t-il des innovateurs... ou seulement des acteurs responsables devant les changements? ■

Marie-Claire Jouve
directrice du CFPPA

Le CFPPA de Tours-Fondettes en bref

- CFPPA de Tours-Fondettes – « La Plaine » – 37230 Fondettes.
- Création: 1971.
- Volume d'activité: 400 000 heures-stagiaires (y compris les heures en entreprises) pour 495 stagiaires (formations de longue durée).
- Personnel permanent: 30 dont 20 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations: agriculture, aménagement, agroalimentaire, commercialisation, élagage, assainissement, travaux acrobatiques, BP TRD.
- Le CFPPA a un centre de ressources, une cellule de recherche-développement et participe à la coopération internationale (projets européens, partenariat avec l'Ukraine).

Le CFPPA de Châlons-en-Champagne coopère avec les PECO

Depuis 1993, le CFPPA de Châlons-en-Champagne conduit des actions de coopération internationale avec des pays de l'Europe continentale et occidentale (PECO) : Russie, Pologne et Roumanie, dans les domaines de l'agriculture, de l'agroalimentaire et de l'agrotourisme. C'est un peu par hasard que le CFPPA s'est lancé dans cette aventure multiple, riche en enseignements, en ouverture d'esprit, en désillusions, en réalisations concrètes et surtout en destruction d'images surfaites. C'est sous cet angle que je souhaite orienter mon témoignage dans un jeu d'affirmation ou d'infirmité de trois lieux communs développés sur ce thème depuis la chute du mur de Berlin, en assurant totalement la subjectivité et la partialité de mes propos.

1. Un CFPPA est une unité trop petite pour réaliser des actions concrètes dans ces pays : VRAI.

Si en 1993, nous n'avions pas disposé de l'expérience et de l'appui d'une structure régionale associative, l'IPAE, émanation du conseil général de la Marne et du conseil régional Champagne-Ardenne, bénéficiant de la volonté de quelques responsables socio-économiques, institutionnels et administratifs (notamment à la DRAF Champagne-Ardenne) charismatiques, nous n'aurions jamais participé à un premier projet de création d'un centre de formation agricole à Orel en Russie dans le cadre d'un projet TACIS en collaboration avec l'Institut agronomique d'Orel. Il est pratiquement impossible à un centre seul de monter, défendre et mettre en œuvre des programmes de type TACIS, PHARE, ECOS-OUVERTURE... Éventuellement, un centre pourrait se

positionner individuellement pour le compte d'une collectivité locale dans le cadre de la coopération décentralisée avec le ministère des Affaires étrangères où le processus de demande de dossier et de suivi de l'action est plus léger à mettre en œuvre.

2. Les résultats concrets de ces actions sont souvent très décevants : FAUX.

Malgré le fait que notre première action en Russie n'ait pas abouti à la création du centre envisagé pour les nouveaux agriculteurs privés russes, elle a permis d'engager des échanges débouchant aujourd'hui pour l'IPAE sur de multiples sessions de formation-sensibilisation de ce type de public aux nombreuses facettes de notre organisation agricole, auxquelles nous participons.

Par ailleurs, depuis 1994, dans le cadre d'un jumelage entre le département de la Marne et le département du Neamt (Carpates moldaves roumaines), nous avons réussi à :

- initier un jumelage entre le CFPPA et un centre de formation professionnelle local, ayant abouti à des sessions de formations agroalimentaires et agrotouristiques en Roumanie ;
- développer un appui technique à une dizaine d'entreprises agroalimentaires roumaines et une mise en relation avec des partenaires technologiques et industriels français ;
- initier un jumelage entre le LEGTA de Châlons-en-Champagne et le lycée agricole de Turgu-Néamt devant déboucher sur des échanges d'élèves et d'enseignants en 1997 ;
- et, surtout, développer une action de développement durable sur la zone de montagne, en partenariat avec l'IPAE, la Maison de la randonnée de

Rennes et l'Association de développement de l'agriculture de montagne roumaine, sur les thèmes de l'agroalimentaire fermier et de l'agrotourisme. Concrètement, nous avons réalisé, en 10 000 exemplaires, un guide de découverte du Neamt utilisant un accueil normalisé de qualité chez l'habitant. Ce guide sera distribué en 1996-1997 sur plus de 100 jours de manifestations publiques françaises (foires, salons spécialisés). En 1997, cette action se développera pour conforter les produits repérés, mettre en œuvre une unité pilote de transformation laitière en zone de ●●●

Le CFPPA de Châlons-en-Champagne en bref

- CFPPA de Châlons-en-Champagne allée du Château 51460 L'Épine.
- Création : 1976.
- Volume d'activité : 104 000 heures-stagiaires pour environ 400 stagiaires.
- Personnel permanent : 9 dont 7,5 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations : BTSA IAA, BTSA technologies végétales par alternance, BTA gestion des collectivités de loisirs, SIL chargé de mission environnement, BPA et BP REA.
- Le CFPPA participe à la coopération internationale et au développement local (ex. : mise en place de brigades vertes).

••• montagne, des séjours tests médiatisés sur des clientèles nord-européennes avec les mêmes partenaires dans le cadre de la coopération décentralisée de programmes de type PHARE et ECOS-OUVERTURE. Et pourtant, il paraît qu'on ne pourra rien faire en Russie ou en Roumanie avant vingt ans, si ce n'est subir vodka ou zuica locales...

Paradoxalement, c'est en Pologne, pays réputé plus « facile », que nous n'avons pas pu pérenniser notre action de requalification des techniciens de la chambre d'agriculture de Torun, engagée en 1993-1994, faute de moyens financiers. Malgré tout, le LEGTA de Châlons-en-Champagne reste très attaché à un jumelage avec le lycée agricole de Gronowo, implanté dans la même Voïvodie de Torun et initié à la même époque.

3. Il n'y a pas de partenaires sérieux et fiables dans ces pays : VRAI et FAUX.

C'est par cette affirmation gratuite que je souhaite terminer mon témoignage.

Dans chacun de ces pays, la constante reste l'effondrement plus ou moins brutal d'un système politique, économique et social et la renaissance chaotique d'un nouvel équilibre. Les personnels des centres engagés dans ces actions (au CFPPA de Châlons-en-Champagne, en dehors du directeur, quatre formateurs ont participé à ces actions avec des spécialisations diverses : agroalimentaire, agrotourisme, mercatique, conseil en environnement) doivent avoir un sens de l'empathie, de l'écoute, de la prudence et de la mesure du risque particulièrement aiguisé pour éviter de sombrer dans le pessimisme stérile ou dans l'optimisme béat. La conscience de ce que fut la réalité économique et sociale de nos grands parents et de nos parents dans les années 50 ou 60 nous a souvent aidé à démêler l'écheveau des préprojets proposés par nos partenaires, à séparer le grain de la créativité concrète et l'ivraie du mensonge, de la corruption politique, de la mafia économique présente à chaque coin de rue.

Certains esprits chagrins nous rétorquent souvent que nos actions n'ont pas de retours directs sur le fonctionnement local de nos centres, si ce n'est la satisfaction de nos passions personnelles. Outre le fait que subir une « soirée liquide et conviviale russe », une « soupe de betteraves polonaise » ou une liaison routière Bucarest-Néamt en Roumanie ne s'apparente pas spécialement à un séjour touristique paradisiaque (ou alors vous faites partie des consommateurs de loisirs atypiques...), je crois fermement que la réalisation de ces actions donne beaucoup de recul et d'expérience profitable à la mise en œuvre d'actions de formation et de développement dans nos milieux ruraux, où, finalement, les contraintes et les difficultés, souvent évoquées pour ne rien tenter, semblent aujourd'hui bien minimes aux formateurs du centre qui ont participé à ces actions de coopération internationale. ■

Stéphen Bonnessœur
directeur

Insertion des publics en difficulté au CFPPA de Saint-Laurent

Depuis les années soixante-dix, le CFPPA s'est engagé dans les stages de conversion, destinés aux chômeurs licenciés des bassins industriels de Lorraine et du Nord-Pas-de-Calais. Ces stages ont été conduits essentiellement pour les « métiers de la forêt ».

L'instauration du crédit formation individualisé (CFI) en 1989 a mobilisé le CFPPA sur une opération CFI rural. Cette recherche-action était commanditée par le ministère du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle et par le ministère de l'Agriculture. La démarche a été expé-

rimenter sur dix sites. Ces sites ont été dotés d'un coordinateur emploi-formation rural, chargé de mission auprès du préfet de région, et de correspondants CFI rural chargés de l'information, de l'accueil et du suivi des jeunes ruraux âgés de moins de 25 ans et sans qualification. Un formateur du CFPPA a participé à cette recherche-action comme coordinateur CFI rural sur deux sites en Champagne-Ardenne. Les dix sites ont travaillé en réseau pendant 4 ans sous la coordination du CEDAG¹. Les analyses conduites, confrontées aux réalités de l'action ont permis de formaliser

des méthodologies et des concepts pédagogiques particulièrement adaptés aux publics dispersés et en difficulté.

Naturellement, le CFPPA s'est trouvé engagé dès le début du CFI dans des opérations de mobilisation, de formation et d'insertion de ces publics « jeunes ruraux ». Le CFPPA a été conduit à travailler aussi avec des jeunes urbains et avec des adultes (RMIstes en particulier). Les formateurs ont dû s'adapter à ces nouveaux publics : travail de médiation, de socialisation, de mobilisation, indivi-•••

•••dualisation de la formation, personnalisation des parcours, chantier-école, brigade verte, nouveaux partenariats (plate-forme, alternance), montage de dossiers à financements croisés, accompagnement et suivi en collaboration avec les structures d'accueil et les responsables du plan départemental d'insertion...

Les difficultés sont faciles à imaginer... Un CFPPA, un EPLEA qui accueillent des « publics marginalisés » sont perturbés dans leur fonctionnement. Jusqu'ici, ces établissements étaient relativement protégés. Tous les formateurs n'ont pas la capacité à travailler avec ces nouveaux publics :

faut-il des formateurs ou des éducateurs spécialisés ?

Les intérêts ? Peut-on parler d'intérêt ? Les formateurs qui travaillent avec ces publics ont progressé dans la conceptualisation pédagogique, dans les méthodes et outils. Le CFPPA, établissement public, diversifie ses missions, travaille avec de nouveaux partenaires. Dans des bassins d'emplois à 15-25 % de taux de chômage, il devient force de propositions et acteur reconnu dans ce dramatique nouveau champ de lutte contre l'exclusion. Actuellement, le CFPPA réalise près de 45 000 heures-stagiaires pour les publics en insertion.

Le CFPPA veut continuer à répondre au mieux aux politiques de lutte contre l'exclusion. Son défi premier est d'assurer le meilleur accueil formatif (ce qui suppose de former les formateurs). Son espoir est de ne plus avoir à travailler dans ces domaines. Cela signifierait que les problèmes d'exclusion et d'insertion ne sont plus que de mauvais souvenirs... ■

Jean-Michel Milhau
formateur

1. Centre d'études et de développement de l'agriculture et des groupes.

Le CFPPA de Saint-Laurent en bref

- CFPPA Charleville-Mézières – 08090 St-Laurent (directeur : Jean-Michel Parent).
- Création : 1970.
- Volume d'activité : 180 000 heures-stagiaires pour 300 stagiaires.
- Personnel permanent : 30 dont 20 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations : formations aux métiers de la forêt (CAPA, BPA, BP, CS) ; formations agricoles (BPA, BP REA, stages FAFEA) ; formations horticoles (JEV, floriculture) ; CS élevage du cheval et agent de développement en tourisme ; formations de socialisation.
- Le CFPPA fait de l'exploitation forestière et a un centre de ressources. Il coopère en formation avec la Belgique.

Le CFPPA de Borgo organise des formations en milieu carcéral

Pour la dixième année consécutive, le CFPPA de Borgo organise au centre de détention de Casabianda des formations agricoles et environnementales. Ce partenariat, aujourd'hui très étroit, a pu naître, en avril 1987, d'une situation privilégiée des deux établissements. Le centre de détention de Casabianda, situé en Haute-Corse à 75 km au sud de Bastia, est un établissement pénitentiaire à vocation essentiellement agricole. Cette « prison sans barreaux » s'étend sur 1 800 ha de terres agricoles et forestières (27 ha de clémentiniers et oliviers, 367 ha de prairies et luzernières, 230 ha de céréales, un massif forestier de pins et d'eucalyptus de 560 ha, 350 bovins viande, 1 100 ovins lait et viande, 300 porcs et 25 chevaux). Théoriquement de 214 personnes, la population pénitentiaire type est âgée de 30 à 60 ans et purge des peines de 5 à 20 ans liées à des condamnations pour homicides à caractère passionnel, infractions à caractère sexuel, condamnations primaires, condamnations pour importation de stupéfiants... Le CFPPA de Haute-Corse, implanté depuis plusieurs années sur le département, offre des savoir-faire dans les domaines de l'élevage, de l'horticulture et des jardins et espaces verts, qui intéressent le centre de détention de Casabianda. L'équipe pédagogique du CFPPA, dont la moyenne d'âge était, à l'époque, bien inférieure à 30 ans, est intéressée par cette nouvelle expérience que tous prévoient difficile, mais motivante.

L'évolution des formations réalisées

Depuis avril 1987, date de l'ouverture de la première formation aux « métiers de l'agriculture », les formations n'ont cessé d'évoluer, tant dans leur forme que dans leur contenu. Les BPA par certificats ont laissé place aux BPA par unités capitalisables dès 1990, puis aux CAPA par unités capitalisables, mieux adaptés à un public carcéral en évolution, en 1994.

En fonction des souhaits des détenus et des postes de travail à pourvoir dans le centre de détention, les options proposées étaient dans un premier temps liées à l'élevage. Les perspectives d'emplois de salariés, plus que d'installation, pour les détenus arrivant en fin de détention nous

ont conduit ensuite à orienter nos formations vers le maraîchage, les travaux forestiers et le secteur des jardins et espaces verts, au niveau CAPA et non plus BPA.

Un public aux motivations parfois atypiques

Les formatrices et les formateurs qui ont participé à ces différents stages s'interrogeaient, avant leurs premières interventions, sur la motivation des stagiaires détenus, que tous imaginaient très éloignée de celle des futurs agriculteurs habituellement accueillis au CFPPA. Le terrain devait effectivement faire découvrir un public aux motivations particulières, liées sans doute à l'intérêt technique des formations, à l'augmentation de leurs compétences en vue d'une meilleur- ●●●



•••leure efficacité sur le poste de travail, aux perspectives de réinsertion au moment de leur libération, mais aussi à un changement de statut au sein de la prison.

La présence régulière de formateurs au centre de détention constitue, pour les stagiaires, un véritable pont avec le milieu extra-carcéral. De plus, dans le cadre des chantiers pratiques liés à la formation, chaque stagiaire retrouve une autonomie, parfois perdue, dans le cadre de son travail. Responsabilisés par les formateurs, ils deviennent productifs, utiles et donc mieux reconnus dans le centre.

Notons, cependant, que si la motivation des stagiaires est certaine, il n'en demeure pas moins vrai que cette ac-

tivité de formateur en milieu carcéral est souvent très lourde à assumer. Si l'activité première est de transmettre aux stagiaires savoirs et savoir-faire, les formateurs soumis aux diverses « confessions » des détenus concernant leur passé, la vie carcérale... ont également un rôle social très important, mais aussi très pesant à assumer, rôle social auquel aucun n'était préalablement formé, mais que tous ont pu assumer avec l'aide quasi quotidienne des éducateurs du centre de détention.

Vers un développement de l'individualisation

Depuis 1987, le public carcéral intéressé par ces formations a considérablement évolué. D'origine de moins en moins rurale, ses besoins en for-

mation ont changé au fil des années. L'hétérogénéité des groupes de stagiaires est de plus en plus marquée, ce qui conduit le CFPPA à entamer une réflexion sur d'autres façons de se former, en accordant une part de plus en plus importante à l'individualisation. Cette évolution est toutefois rendue difficile par l'éloignement du CFPPA et par la nature même du centre de détention, à l'intérieur duquel la mobilité des stagiaires est soumise à de nombreuses contraintes. ■

Pascal Lanternier
directeur

Le CFPPA de Borgo en bref

- CFPPA de Haute-Corse – « Aghja Rossa » – 20290 Borgo.
- Création : 1979.
- Volume d'activité : 110 000 heures-stagiaires pour 100 stagiaires.
- Personnel permanent : 10 dont 8 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations : CAPA UC aménagement, BPA UC polyculture-élevage et horticulture, BP REA élevage ovin lait et arboriculture, BTA commercialisation.

1966 1996

L'ingénierie de formation en Franche-Comté

L'ingénierie de formation est un ensemble de démarches méthodologiques cohérentes qui s'appliquent à la conception de systèmes d'actions et de dispositifs de formation pour atteindre efficacement l'objectif visé. L'ingénierie de formation comprend l'analyse de la demande, des besoins de formation, le diagnostic, la conception du projet formatif, la coordination et le contrôle de sa mise en œuvre, et l'évaluation des effets de la formation (normes AFNOR NF X50-750-1).

Les directives organisant l'activité des DRIF

En 1989, les directives du ministère précisaient que « l'action innovante » du délégué régional à l'ingénierie de formation (DRIF) doit permettre de développer une « fonction nouvelle de service aux entreprises et collectivités territoriales pour l'analyse et la maîtrise de leurs problèmes de qualification et de formation des actifs ». Ainsi le DRIF « assure une meilleure liaison entre le service public de formation et l'activité économique, et participe à la modernisation des missions du service de la formation et du développement »¹. En quelque sorte, il s'agissait de prospecter et d'analyser les besoins et demandes de formation des entreprises et collectivités de la région, l'intégration à cette nouvelle fonction étant accompagnée et soutenue par une formation mise en place par le ministère de l'Agriculture².

C'était là un objectif ambitieux, un « enjeu » professionnel pour les DRIF nouvellement nommés sur un terrain jusqu'alors peu exploré, en concurrence avec d'autres opérateurs poten-

tiels (FAF, prestataires de service, AFPA, GRETA...). Le DRIF a, entre autres activités, à analyser les demandes en formation, l'offre de formation s'attachant à développer sa capacité de réponse à la demande par des formations adaptées aux besoins professionnels et/ou sociaux diagnostiqués. Il s'agit donc de développer une capacité d'intervention dans l'analyse des besoins de formation en tant que prestataire de service, en quelque sorte d'être dans une relation clients-fournisseurs avec ses donneurs d'ordre (entreprises, organisations...), tout en préservant la notion de service public.

Qu'en est-il en Franche-Comté ?

Participant au réseau national d'ingénierie de formation du ministère de l'Agriculture, le DRIF assure sa délégation auprès du SRFD. Son « expertise » se construit, se développe à partir des travaux menés par une équipe de trois intervenants exerçant dans la section « ingénierie de formation » du CRIPT, appelé CCADIFA en Franche-Comté³. Ces travaux sont menés en collaboration avec les conseillers en formation continue (CFC) et les chargés d'études des établissements agricoles et agroalimentaires publics de Franche-Comté, membres du CCADIFA. Cette structuration, dont le partenariat étroit avec les centres de formation, a permis, d'une part, de faire face au développement de l'activité d'ingénierie de formation et, d'autre part, de mettre en place des compétences internes aux centres de formation (plus particulièrement au sein des CFPPA et CFA). Ainsi, elle participe à l'élargissement des champs et de la

nature des interventions des centres de formation. Le choix du développement et du positionnement de l'activité au sein du CCADIFA marque l'intérêt de la politique régionale de l'enseignement agricole pour l'ingénierie de formation ; ainsi des travaux sont présentés régulièrement dans le cadre du Comité régional de l'enseignement agricole (CREA).

Les travaux conduits actuellement dépassent le champ de l'ingénierie de formation. Ils portent de façon plus générale sur un domaine que nous pouvons caractériser par « emploi-compétence-formation ». Ainsi, la section « ingénierie de formation » mène, avec les CFC et les chargés d'études associés, des travaux portant sur la problématique « formation-ressources humaines », sur le dispositif de formation (diagnostic, conformité, opportunité...), la qualité en formation, les relations emplois-compétences. Les donneurs d'ordre sont divers : l'État (ministère de l'Agriculture, DFP, services déconcentrés : travail, tourisme...), les collectivités territoriales, les entreprises, les OPCA (Organismes paritaires collecteurs agréés), l'OREF (Observatoire régional emploi-formation) de Franche-Comté... Les zones géographiques d'intervention sont variées en réponse à des commandes locales, régionales, interrégionales, nationales, parfois même internationales. Les commandes sont diverses : analyse des besoins en formation, élaboration des plans de formation, suivi-évaluation des actions ou des plans de formation, audits de conformité, mise en place de démarche qualité en formation, description de postes, d'emplois, de fonctions, production de référentiels ●●●

••• professionnels, gestion prévisionnelle des emplois et compétences... Ceci dans les secteurs de l'agriculture, de la forêt, de l'agroéquipement, du développement rural, de l'environnement, des industries agroalimentaires, du tourisme rural...

La mission de DRIF en Franche-Comté s'est donc élargie... Elle peut, néanmoins, se caractériser par trois grandes fonctions :

- assurer la délégation « ingénierie de formation » auprès du SRFD et de l'appareil de formation agricole en mobilisant son expertise ;
- réaliser un certain nombre de chantiers en tant qu'opérateur afin de développer et d'entretenir son expertise ;
- animer la section « ingénierie de formation » du CCADIFA dans une perspective de développement de l'activité et d'impulsion au niveau local auprès des centres de formation. ■

Dominique Ragot
DRIF Franche-Comté

1. Cf. note de service DGER/SE n° 2081 du 6 septembre 1989.

2. Le premier cycle de formation à l'ingénierie de formation a été mis en place par Joseph Gauter à l'ENSSAA de Dijon, en 1987-1988. Cette formation a évolué vers un DESS ingénierie et conseil en formation, copiloté par l'Université de Bourgogne, l'Université de Clermont-Ferrand et l'ENESAD.

3. CRIPT : Centre régional d'information pédagogique et technique. CCADIFA : Centre comtois audiovisuel, documentaire, informatique et d'ingénierie de formation agricole. La section « ingénierie de formation » du CCADIFA regroupe trois intervenants : Martine Lebois, Dominique Ragot et Nathalie Renaud.

Le CCADIFA en bref

- CCADIFA – 52, rue de Dole – 25000 Besançon.
- Le CCADIFA, créé en janvier 1977, sous la forme de CRIPT, regroupe l'ensemble des centres publics de formation agricole et agroalimentaire de Franche-Comté (lycées, CFPPA, CFAA), sous la présidence du chef du SRFD.
- L'activité du CCADIFA porte sur l'audiovisuel, la documentation, l'informatique, l'ingénierie de formation, l'expérimentation et le développement, la coopération internationale.
- Dix personnes y exercent une activité permanente soit en qualité d'agent du CCADIFA, soit en qualité de personnel ou de collaborateur du SRFD (DRIF, DRI...).

1966 1996

Le CFPPA de Lons-le-Saunier et l'expérimentation « Apprentissage, main-d'œuvre et territoire »

L'expérimentation « Apprentissage, main-d'œuvre et territoire » est mise en place par le ministère de l'Agriculture et le ministère du Travail afin de favoriser le développement de la formation et de l'insertion des jeunes par l'apprentissage au sein de territoires ruraux. Elle est coordonnée par le CEDAG¹, avec la collaboration de l'ENESAD, sur une période de trois ans (de fin 1995 à 1998). Elle s'appuie sur l'hypothèse que la formation, la gestion de l'emploi et l'organisation du travail doivent évoluer simultanément pour répondre aux changements d'activités en cours dans les espaces ruraux. Aussi, le partenariat entre une structure de développement territorial, une ou plusieurs structures d'emploi et un centre de formation est privilégié. Le Jura fait partie des neuf sites choisis par la coordination nationale.

L'expérimentation dans le Jura

Jura Service, association intermédiaire pour l'insertion par l'environnement, s'est engagée, depuis plusieurs années, dans le développement d'activités nouvelles pour la gestion de l'espace (entretien de rivières, entretien de sentiers...) sur le territoire de la plaine du Jura. L'origine de son action est liée à la mission interministérielle « Environnement, formation, emploi » qui a permis de mobiliser de nombreux partenaires

locaux sur le thème de la qualité du cadre de vie comme moteur du développement.

Cependant, pour garantir la pérennité des actions engagées, il devenait nécessaire de qualifier une main-d'œuvre locale : les nouveaux usages des espaces ruraux (tourisme, loisir, préservation...) créent de nouvelles activités dont l'exercice nécessite la maîtrise de savoir-faire complexes reposant sur des techniques d'entretien de l'espace rural qui s'inventent au fur et à mesure des besoins. Il fallait, également, organiser, à l'échelle d'un territoire, l'offre et la demande de travail : les besoins en main-d'œuvre en production, entretien et aménagement de l'espace rural sont de plus en plus importants, mais les situations de travail sont diverses (donneurs d'ordres multiples, phénomènes saisonniers...) et nécessitent une organisation spécifique pour la gestion des salariés.

C'est avec la volonté d'articuler les activités d'entretien de l'espace et les projets de territoire et de formation que Jura Service s'est associée avec deux partenaires de la formation ayant des compétences complémentaires : le CFPPA de Lons-le-Saunier (situé à Montmorot) qui, outre ses activités de formation, intervient dans l'accompagnement des projets de développement local par la formation, notamment sur la plaine du Jura, et

réalise des travaux d'étude et de conseil en formation dans le champ de l'environnement et du tourisme ; le CFAA du Doubs qui met en œuvre, par l'apprentissage, des formations techniques dans le domaine de l'entretien de l'espace rural et de la forêt.

Les objectifs et la démarche mise en œuvre

Les objectifs sont, d'une part, de former par l'apprentissage de dix à quinze jeunes et adultes à la situation professionnelle « d'ouvrier polyvalent en production et entretien de l'espace rural », débouchant sur une validation par un CAPA entretien de l'espace rural avec, éventuellement, des compléments adaptés aux activités diverses (spécialisations, modules, unités capitalisables, diplôme complémentaire...), et, d'autre part, d'aboutir à la création d'emplois sur la plaine du Jura en facilitant la mise en place de groupements d'employeurs ou toute autre forme d'organisation permettant d'atteindre cet objectif.

Depuis avril 1996, la démarche consiste à :

– s'appuyer sur les projets d'entretien de l'espace rural sur la plaine du Jura (parc naturel régional, 1% paysager de l'autoroute A 39, FGFR, charte pour l'environnement...), en concertation avec les organisations chargées du développement rural et agricole, ainsi que leurs partenaires ;

- vérifier que ces projets sont générateurs de travaux, donc d'activités permettant de créer des emplois;
- identifier et rechercher les employeurs d'apprentis (agriculteurs, collectivités locales, associations...);
- analyser les compétences requises dans les situations professionnelles visées et adapter le référentiel de diplôme par unités capitalisables du CAPA à cette réalité territoriale;
- repérer et recruter les jeunes susceptibles de s'intégrer dans cette action;
- mettre en place la formation par l'apprentissage en expérimentant notamment le multitutorat, la construction de parcours individuels de formation;
- animer, tout au long du processus et avec les acteurs du territoire, une réflexion sur de nouvelles organisations des employeurs.

Quel est l'intérêt de cette expérimentation pour le CFPPA?

Bien que nous ne soyons qu'en début d'expérimentation, cette première année de fonctionnement présente déjà un triple intérêt. Tout d'abord, l'expérimentation permet une meilleure connaissance des mutations du monde rural et de leur impact sur l'emploi et les compétences (cette analyse est essentielle pour le CFPPA afin d'adapter ses autres actions de formation). Ensuite, de nouveaux acquis méthodologiques, notamment dans la gestion de l'alternance par le multitutorat, les approches en termes de compétences (interactions entre situation de travail et situation de formation), le fonctionnement d'un groupement d'employeurs..., sont réalisés.

Enfin, cette expérimentation a des effets indirects sur de nouvelles demandes formulées au CFPPA par les partenaires impliqués dans cette action: Jura Service pour l'élaboration et l'animation d'une formation d'un public en difficulté à l'entretien de sites archéologiques, la chambre d'agriculture pour la mise en place d'une formation par alternance de futurs salariés agricoles et une association de développement de la plaine du Jura pour l'élaboration d'un plan de formation accompagnant son plan de développement local. ■

Thierry Blang

conseiller en formation continue

1. Centre d'études et de développement de l'agriculture et des groupes.

Le CFPPA de Lons-le-Saunier en bref

- CFPPA de Lons-le-Saunier – 39570 Montmorot.
- Création: 1980.
- Volume d'activité: 100 000 heures-stagiaires pour 345 stagiaires.
- Personnel permanent: 11 dont 4 formateurs et 3 chargés de mission (en équivalent temps plein).
- Principales formations: BPA et BP REA polyculture-élevage, élevage de chevaux et activités équestres, agriculture biologique, vigne et vin; SIL commercialisation des produits vinicoles, accompagnateur-guide de pêche, gestion patrimoniale des espaces boisés, gestionnaire de structure d'accueil touristique; formation d'animateur-responsable de projets de développement territorial; formations «sur mesure» pour des associations de développement local, des organismes touristiques...
- Le CFPPA réalise des activités d'étude et de conseil, en liaison avec le CCADIFA, pour des commanditaires variés (élaboration de plans de formation, analyse d'emplois et de qualifications, individualisation et validation des acquis...). Il a aussi des activités en matière de développement et d'animation rurale (programmes NOW et LEADER, expérimentation «Apprentissage, main-d'œuvre et territoire», organisation de la Route des vins et du comté, action «Démonstration agrienvironnementale»...), et de coopération internationale (échanges transnationaux).

Un APP et un Espace bilan au CFPPA de Vesoul

L'APP de Vesoul

En 1991, le CFPPA de Vesoul a entrepris une réflexion sur les pratiques d'individualisation en unités capitalisables (BPA et BP REA) et sur l'opportunité de diversifier son offre de formation en direction des publics 16-25 ans. A la suite de ces réflexions, l'EPL de Vesoul a décidé de déposer, auprès du ministère de l'Agriculture, un dossier de création d'un centre de ressources (CDR), support indispensable de l'individualisation des formations.

En septembre 1991, la DRFP de Franche-Comté a sollicité le CFPPA pour accueillir l'Atelier de pédagogie personnalisée (APP) de Vesoul. La première convention annuelle de fonctionnement qui fonde l'existence de l'APP a été signée le 1^{er} janvier 1992 entre la DRFP de Franche-Comté et le CFPPA de Vesoul, organisme support. L'accueil de l'APP permettait au CFPPA de diversifier son offre de formation en direction de nouveaux publics, de valoriser son expérience de l'individualisation développée pour les brevets professionnels et de développer un partenariat local.

Il convient de rappeler brièvement les objectifs de l'APP et les publics visés par celui-ci. L'APP doit pouvoir :

- constituer une partie complémentaire de l'offre globale de formation à l'échelle d'une zone géographique (12 cantons du département pour l'APP de Vesoul) ;
- assurer des actions de formation de courte durée portant sur des contenus de culture générale et des apprentissages technologiques de base ;
- répondre de façon permanente,

individualisée et contractuelle aux demandes de formation émanant d'un public diversifié, engagé dans la réalisation d'un projet professionnel et social et ayant la volonté d'effectuer un travail personnel de formation ;

- développer auprès des utilisateurs une pédagogie personnalisée.

L'APP peut accueillir des publics divers selon leur situation et leur statut : jeunes et adultes, hommes et femmes ayant des niveaux de formation différents (du niveau VI au niveau IV), salariés, stagiaires ou personnes sans emploi.

Depuis 1992, l'EPL de Vesoul développe une dynamique de centre de ressources dans lequel l'APP est intégré. Pour atteindre les objectifs mentionnés ci-dessus, il a été mis en place des outils d'autoformation, un dispositif d'enseignement assisté par ordinateur, une équipe formée à différentes méthodes pédagogiques, à l'accueil et au suivi des stagiaires, et un partenariat important. Au niveau local, l'APP travaille en partenariat avec les organismes de formation, les structures de bilan, les organismes d'accueil (Mission locale, Espaces jeunes, ANPE, Centre d'informa-...

Le CFPPA de Vesoul en bref

- CFPPA de Vesoul - « Le grand Montmarin » - BP 363 - 70014 Vesoul cedex.
- Création : 1984.
- Volume d'activité : 85 000 heures-stagiaires pour 200 stagiaires.
- Personnel permanent : 12 dont 6 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations : BPA et BP REA polyculture-élevage et apiculture, SIL transformation et commercialisation des produits fermiers, formations préqualifiantes « jeunes » (dispositif régional).
- Le CFPPA dispose d'un centre de ressources. Il est l'organisme support de l'APP de Vesoul et de l'Espace bilan de Haute-Saône.

... tion et d'orientation), et les institutionnels (mairie de Vesoul, conseil général de Haute-Saône, DDTEFP...). Au niveau national, l'APP collabore avec des organismes spécialisés dans la formation à distance (CNPR et CNED).

L'APP a permis de faire reconnaître le CFPPA de Vesoul à l'extérieur, en particulier sur les dispositifs jeunes et adultes, de valoriser les parcours individuels des stagiaires, de concrétiser un axe de diversification¹. Nos efforts pour l'avenir se portent sur l'entreprise (mise en place d'une réflexion régionale sur cette question dans le cadre du réseau des APP franc-comtois). Il apparaît aujourd'hui nécessaire de diversifier les sources de financement (les crédits de l'État étant actuellement stables, voire en régression). Le cahier des charges impose lui aussi cette diversification dans la limite de 30% minimum des ressources (à ce jour, les crédits de l'État représen-

tent 44% du total). Un travail de réflexion sur la formation à distance sur sites délocalisés, à partir du CDR, débutera en 1997.

L'Espace bilan de Haute-Saône

L'Espace bilan de Haute-Saône a été créé en 1994. Cette structure a été mise en place en partenariat avec l'Éducation nationale. Sa gestion et son animation ont été confiées à l'EPL de Vesoul (structure support).

Cet Espace bilan a été habilité pour réaliser les évaluations de compétences des apprentis du secteur agricole souhaitant moduler la durée de leur contrat d'apprentissage². Il travaille également sur la problématique de l'adaptation offre-demande en matière d'emploi par l'étude concomitante de postes de travail et par la définition de profils personnels (apti-

tudes et compétences) des personnes à la recherche d'emploi. Enfin, il a développé des démarches d'aide à l'orientation, de positionnement avant entrée en formation (dispositif régional préqualifiant « jeunes »), qui sont des étapes importantes pour tout projet visant l'insertion professionnelle.

En 1997, l'Espace bilan sera fortement impliqué dans le projet expérimental régional « individualiser pour mieux insérer », piloté par le CCADIFA³. ■

Christian Doutaux
directeur

1. En 1995, 28 000 heures de formation ont été réalisées, pour un chiffre d'affaires de 800 000 F.

2. En application de la loi du 11 juillet 1992 et du décret n° 93-316 du 5 août 1993.

3. Centre comtois audiovisuel, documentaire, informatique et d'ingénierie de formation agricole.



1966 1996

Les partenariats européens du CFPPAH de St-Germain-en-Laye

Le substrat...

Un contexte géographique et professionnel favorable

Situé à l'ouest de Paris, le CFPPAH de St-Germain-en-Laye a orienté son activité vers les secteurs professionnels de l'horticulture et du paysage. La dimension européenne, voire internationale, est indispensable à la compréhension de l'économie et des pratiques professionnelles de ces secteurs : importations de végétaux d'intérieurs des Pays-Bas et de Belgique, développement des techniques allemandes en culture hydroponique, importance des influences anglaises et italiennes concernant l'art des jardins aux côtés des jardins à la française. De plus, le public jeune de nos stages est demandeur d'expériences pratiques dans des entreprises étrangères.

Une orientation du projet d'établissement

Le CFPPAH est un des centres constitutifs d'un EPL qui a toujours développé des partenariats européens ou internationaux. Le lycée agricole a mis en place des jumelages (actuellement, huit jumelages et cinq pays concernés), des voyages d'étude et des stages à l'étranger (pour environ 80 élèves par an). A partir de 1990, le CFPPAH a saisi tout naturellement l'opportunité d'inclure des stages pratiques de huit semaines dans des formations destinées aux demandeurs d'emploi. Le CFA organise aussi des voyages d'étude avec des apprentis et des professionnels. Un comité de jumelage coordonne les actions de chacun des centres de l'EPL et fait partager les résultats à l'ensemble de la communauté (personnels de l'éta-

blissement, élèves, apprentis, stagiaires, parents, professionnels).

Une recherche permanente d'outils et de méthodes

La formation professionnelle continue doit permettre à chacun de s'adapter aux évolutions économiques et sociales. Notre centre ajuste constamment ses stages aux besoins du marché et à la demande des publics. Pour cela, l'équipe pédagogique recherche des outils et des méthodes pour répondre aux questions qui se posent : comment adapter les qualifications ? Comment prendre en compte les projets personnels dans un parcours de formation ? Quelles validations ? Cette attitude de recherche permanente a conduit le CFPPAH à s'intéresser aux pratiques d'autres pays européens.

Les étapes de la croissance et du développement...

Les stages et les voyages d'étude

En 1989, le centre a réalisé un échange avec un centre de formation d'Ettelbruck (Luxembourg) pour des jeunes de 18-25 ans. En 1990, il a fallu trouver des stages pratiques en rapport avec les entreprises paysagistes d'intérieur. La première année, cinq stagiaires seulement ont pu partir. Le minimum linguistique demandé aux stagiaires a orienté ces stages vers le Royaume-Uni. Le développement de nos relations avec des entreprises anglaises s'est renforcé les années suivantes pour deux raisons : le même formateur chaque année fait le tour des entreprises accueillant des stagiaires, tissant ainsi des liens avec des chefs d'entreprise ou des cadres ; les stagiaires ont de l'autonomie et une bonne pratique du métier en France.

Intéressée par cette formation spécifique et très adaptée, une entreprise anglaise nous a permis d'entrer en contact avec le syndicat anglais BALI¹. Chaque année, dix stagiaires de la section « technicien paysagiste d'intérieur » partent huit semaines principalement en Angleterre et, pour quelques-uns, en Belgique et en Hollande. Chaque fois que le programme d'une formation nous le permet, nous essayons de profiter des aides du conseil régional d'Ile-de-France pour permettre aux stagiaires d'avoir une expérience pratique à l'étranger.

L'analyse des besoins pour un secteur professionnel

Le centre est à l'origine du titre homologué de technicien paysagiste d'intérieur, élaboré avec des entreprises regroupées au sein du SNPI². Les contacts pris par le formateur avec les maîtres de stage étrangers ont fait apparaître des besoins de formation des salariés de leurs entreprises. Nous avons organisé des rencontres entre professionnels de différents pays : participation à nos examens, rencontres d'entrepreneurs français et visites de chantiers, puis assemblée générale du SNPI à Londres, forum européen avec des conférenciers de plusieurs pays. Un projet de travail en commun est ainsi né et nous avons choisi de le soumettre au premier appel d'offre du programme européen LEONARDO. Le montage du dossier a pris plus de six mois. Notre projet ILETOP³ (1995-1998) a été retenu. Nous sommes les pilotes de ce projet qui réunit des syndicats professionnels (BALI, SNPI, BGL⁴), des entreprises (deux entreprises françaises, une entreprise belge, une entreprise hollandaise, une ●●●

... entreprise anglaise) et un collègue anglais. Plusieurs objectifs sont visés : permettre la définition d'un référentiel d'emploi pour les techniciens et superviseurs ; mettre en place des modules de formation européens ; expliciter les cursus de formation possibles en Europe ; constituer une base de données des végétaux et des sites européens remarquables sur le plan du paysagisme d'intérieur.

Les demandes de partenaires étrangers

Deux projets en cours au CFPPAH ont pour origine notre partenariat anglais : le collège d'York, jumelé avec le lycée, nous a sollicité pour un projet ciblé vers les femmes (création d'entreprises, individualisation des parcours). Nous nous sommes associés un partenaire français connaissant bien les spécificités du public féminin (Retravailler Ile-de-France) et nous avons proposé un dossier dans le cadre du programme PIC Emploi NOW⁵ 1995-1997, qui a été retenu. Le volet national de ce projet, intitulé ISLAS⁶, a débuté en septembre 1995. Pour le volet transnational, nous avons dû reconstituer entièrement le partenariat qui comprend un autre collège anglais, deux partenaires espagnols, un partenaire corse et un partenaire grec. Ce volet transnational a été revu mais conserve nos deux thèmes principaux : comment individualiser des parcours et en tirer profit pour un élargissement des choix professionnels des femmes ? Comment faciliter la création d'entreprises ? La recomposition du partenariat a ralenti le travail prévu.

Nous sommes aussi partenaires d'un projet mené par les Anglais du BLITO⁷ et du collège d'Otley, des Portugais, des Belges, des Hollandais, dont l'objectif est de comparer les méthodes d'évaluation et de formation dans le secteur du paysage, notamment par rapport aux NVQ⁸

britanniques, et de mettre au point des outils de formation pour les entreprises.

La participation à des colloques

Pour d'autres secteurs professionnels, le CFPPAH cherche à développer des contacts chaque fois que l'occasion lui en est fournie : championnats européens des élagueurs, congrès européen de l'arbre, groupe de travail sur l'évolution des législations dans le domaine phytosanitaire...

La floraison et les fructifications...

Les premiers résultats

Cette aventure est très récente pour notre centre et les programmes européens mentionnés ne sont pas terminés. Cependant, parmi les « plus-values Europe » de telles actions, on peut citer :

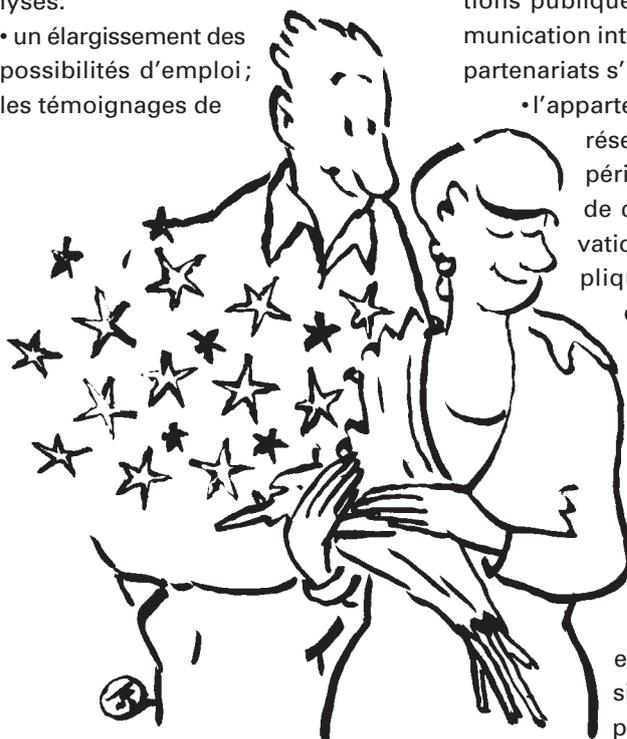
- le rapprochement d'entreprises et de syndicats professionnels européens ; ceci permet de sortir des frilosités engendrées par les logiques de marché et d'intégrer les évolutions d'autres pays dans nos analyses.
- un élargissement des possibilités d'emploi ; les témoignages de

ceux qui travaillent dans ces pays sont facilités et les stagiaires répondent plus facilement aux offres d'emploi étrangères (quatre, à ce jour, sont employés par des entreprises de pays partenaires).

- une contribution au renforcement des réflexions et évolutions pédagogiques : découverte de l'utilisation de la simulation d'entreprise, de pratiques d'individualisation prenant en compte tous types de difficultés personnelles des stagiaires, comparaison des méthodes d'évaluation des compétences et avec d'autres structures de formation continue.

- l'évolution des métiers au sein du CFPPA ; des transformations sont inévitablement induites, la logique de projets remplace progressivement la logique de stages. L'animateur-formateur se transforme, pour partie de son temps, en chef de projet. Les personnels administratifs voient leur travail de plus en plus diversifié, la communication avec les partenaires étrangers et le suivi administratif augmentent le niveau d'exigence (disponibilité, ouverture d'esprit, capacité d'autoformation). La dimension « relations publiques » apparaît. La communication interne et externe sur ces partenariats s'impose.

- l'appartenance à de nouveaux réseaux ; le caractère « expérimental » de beaucoup de ces projets et la motivation de leurs acteurs expliquent leur adhésion à des réseaux. Pour ces raisons, le CFPPAH a adhéré à EUROPEA FP, participe aux groupes de travail du réseau de la DRDF⁹ et constitue un réseau d'entreprises. Ces réseaux facilitent les échanges et surtout offrent l'occasion d'une analyse des problèmes rencontrés.



Analyse des difficultés

D'autres CFPPA ont une expérience plus ancienne de ces partenariats et, souvent, ce sont les difficultés qui sont mises en avant. Elles peuvent être classées en trois catégories :

- linguistiques et culturelles ; la maîtrise de l'anglais ou d'une autre langue est un atout pour les premiers contacts, mais, aussi bon soit-on, il faut prévoir des moyens de traduction. Dans notre cas, nous faisons appel aussi bien à des sociétés qu'à des personnels de l'établissement. L'approche culturelle et géographique fait apparaître la nécessité d'une documentation synthétique et actualisée.

- administratives et financières ; ce sont les difficultés les plus redoutables car, à Bruxelles comme à Paris, le fonctionnement administratif a des méandres parfois incompréhensibles (instructions postérieures aux appels d'offre, signatures de conventions retardées, décalages avec les programmes nationaux...). Sur le plan financier, certains programmes nécessitent des avances de trésorerie conséquentes et, si l'on est en retard dans la réalisation du calendrier du projet, on ne peut être certain du report des sommes non engagées. L'adaptation à ces procédures administratives et comptables participe aussi au changement interne de fonctionnement de la structure (tableau de bord de suivi

des projets, comptabilité analytique). Des formations pratiques pour les personnels administratifs et de l'agence comptable impliqués dans ce type de projet pourraient être utiles.

- humaines ; elles sont de différentes natures : capacités relationnelles des acteurs, résistances à des objectifs ambitieux où l'opérationnalisation est à conduire à plusieurs et en plusieurs langues, différence des habitudes de travail, motivations des personnels...

Perspectives

Tout en s'assurant de la réalisation des objectifs engagés, un tel développement doit s'accompagner d'une structuration interne plus forte qui permettra un élargissement de l'approche européenne à d'autres métiers et à d'autres publics en formation, la recherche de nouveaux partenariats internationaux, la formalisation des méthodes et, peut-être, la mise en place d'un nouveau service « formation professionnelle et coopération internationale » assurant notamment les contacts avec les entreprises et le montage des projets.

Ces partenariats professionnels sont autant de chances supplémentaires pour la réalisation de notre mission de formation continue. Leur avenir dépendra de notre capacité à tirer parti et organiser ces activités, ainsi que de notre capacité à convaincre que la

formation continue tout au long de la vie passe par le dépassement des frontières géographiques, professionnelles et personnelles. ■

Martine Méritan
directrice

1. *British association of landscape industries.*
2. *Syndicat national des paysagistes d'intérieur.*
3. *Interior landscaping european training and organization programme.*
4. *Bundesverband garten, landschafts und sportplatzbau e.V.*
5. *Programme d'initiative communautaire Emploi New opportunities for women.*
6. *ISLAS car le partenariat réunit des « îles ».*
7. *British landscape industries training organisation.*
8. *National vocational qualification.*
9. *Délégation régionale aux droits des femmes.*

Le CFPPAH de Saint-Germain-en-Laye en bref

- CFPPAH – route des Princesses – 78100 St-Germain-en-Laye.
- Création : 1978.
- Volume d'activité : 288 000 heures-stagiaires (dont 175 000 centre + entreprises) pour 700 stagiaires.
- Personnel permanent : 15,5 dont 10 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations : BPA JEV, CAPA travaux paysagers, BTA aménagement de l'espace, formation de techniciens paysagers d'intérieur, CS monteur-élagueur, plans de formation (ministère de la Culture, INRA, CNFPT, FAF-SEA...).
- Le CFPPA participe à la coopération internationale, en particulier au niveau européen.

Une formation « guide de pays » au CFPPA Pyrénées-Roussillon

Le contexte

La richesse touristique du département des Pyrénées-Orientales, de la mer à la montagne, avec un patrimoine architectural, religieux, militaire et industriel particulièrement riche, va malheureusement de pair avec une série d'obstacles à la mise en valeur et à l'exploitation de ces atouts. Un de ces obstacles, reconnu par les voyageurs et tour operators, est le déficit en produits touristiques élaborés localement et proposés de façon souple. Il est vrai que l'exercice des activités d'accompagnement se heurte actuellement aux intérêts contradictoires des différentes catégories de guides et accompagnateurs, très sourcilieux d'éventuels empiètements de leurs champs de compétence.

La Fédération régionale des pays d'accueil tente de développer le profil de

guide de pays dont le statut reste à construire dans le cadre de la réglementation en vigueur. Ces guides de pays élaborent des produits touristiques que les pays d'accueil auxquels ils sont liés contribuent à promouvoir. Ces produits sont conçus pour faire découvrir un ou plusieurs aspects d'un territoire, d'un pays. Il s'agit de visites guidées, de conférences, d'animations de soirées... concernant le patrimoine bâti, rural, paysager, culturel, etc. Cette activité peut s'exercer à temps plein, mais plutôt à temps partiel dans le cadre d'une pluractivité.

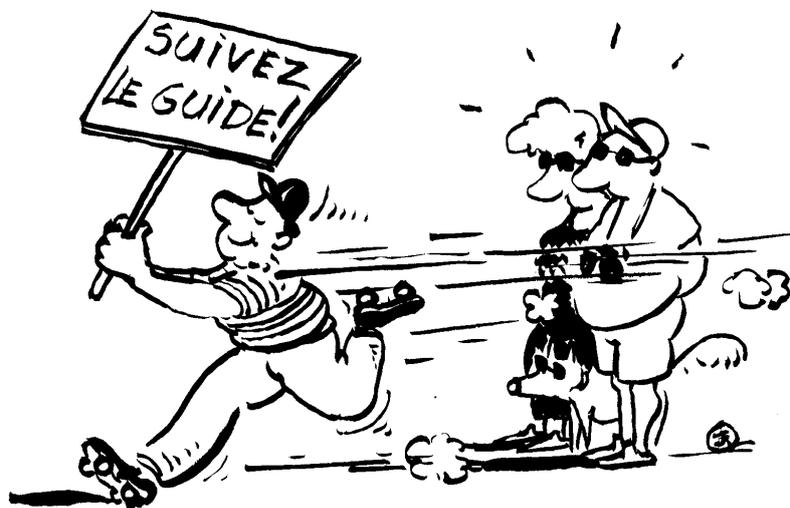
L'idée n'est pas nouvelle, elle a même reçu un début de réalisation autour de Villefranche-de-Conflent, par exemple, avec les guides du patrimoine (une personne s'initie à faire visiter le monument de son village ; elle exerce cette activité bénévolement à la demande). Ce qui est nouveau, c'est la possibilité qui est offerte

de qualifier les participants, étape indispensable de la création d'un statut. Ceci est particulièrement important pour les acteurs locaux enracinés dans la vie d'un pays et qui désirent utiliser leur connaissance d'un territoire pour créer une activité économique.

La spécialisation d'initiative locale « guide de pays »

La qualification est obtenue dans le cadre d'une spécialisation d'initiative locale (SIL) « guide de pays », qui a été proposée par le CFPPA et qui est organisée en alternance. La formation est fondée sur un référentiel qui permet, en cinq unités capitalisables, de valider des connaissances sur les savoirs patrimoniaux, des capacités à les exposer et des capacités à mettre en place sa propre activité. A la demande de la Fédération régionale des pays d'accueil, l'ADEPFO¹ finance une formation de 700 heures pour 12 personnes.

Le tourisme ne faisant pas partie, à ce jour, de ses pôles de compétences, le CFPPA a construit le plan de formation en faisant appel aux ressources locales. Ainsi, ce sont les pays d'accueil qui ont principalement proposé des candidats et c'est dans le cadre de leur fonctionnement que ces derniers devront construire leur activité. Toutes les structures locales qui ont des initiatives en matière de patrimoine interviennent aussi. La complexité de mise en œuvre d'un programme complet vient du nombre d'acteurs dont il faut fédérer l'expé-



rience en matière d'appui et de formation à des activités d'accompagnement. Il faut voir dans le choix du CFPPA pour la conception et l'animation de cette formation à la fois la certitude que la formation sera mise en œuvre en intégrant le plus grand nombre d'initiatives locales et la volonté que la formation des individus reste indépendante des structures susceptibles de les embaucher ou bien de leur fournir le champ de leur activité.

S'adapter aux besoins du territoire

Les perspectives offertes au CFPPA par cette formation sont, comme pour toute formation-développement, limi-

tées à la création par les participants de leur propre activité. Cette formation pourrait éventuellement être renouvelée une fois si d'autres acteurs désiraient aussi développer des capacités d'accompagnement et de guidance. Le développement d'une « Route du fer » dans le Canigou peut, par exemple, générer des besoins ; des éleveurs qui désirent organiser des promenades en estives pour accompagner la promotion d'une viande de qualité « Rosée des Pyrénées » peuvent aussi être concernés. Au-delà de ces besoins locaux, il est fort peu probable que le CFPPA Pyrénées-Roussillon devienne un centre de formation national pour les guides de pays. L'avenir d'une institution de formation dépend de sa

capacité à faire évoluer son offre de formation. L'avenir du CFPPA exige donc qu'il sache le faire au rythme des besoins du territoire. ■

Jérôme Gasztowtt
directeur

1. Association de développement des Pyrénées par la formation. Cette association finance des actions de formation-développement, c'est-à-dire des parcours de formation qui accompagnent la création d'une activité.

Le CFPPA Pyrénées-Roussillon en bref

- CFPPA Pyrénées-Roussillon – boulevard des Pyrénées – 66600 Rivesaltes ; boulevard de la Gare – 66500 Prades.
- Création : 1976.
- Volume d'activité : 200 000 heures stagiaires pour 250 stagiaires.
- Personnel permanent : 23 dont 18 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations : BPA agriculture et forêt, BP REA, stages de qualification pour salariés agricoles, formations d'insertion.
- Le CFPPA travaille en partenariat avec le CFA et les organisations professionnelles. Il participe à des actions de coopération internationale.

Le « tout UC » au CFPPA de Tulle-Cornil

Le CFPPA de Tulle-Cornil fonctionnait depuis 1970. Les certificats d'économie-gestion, de zootechnie et d'agriculture-machinisme du BPA n'avaient plus de « secrets » pour lui, et il semblait même qu'ils donnaient satisfaction à son public, un public homogène d'aides familiaux pour l'essentiel dont le but était de s'installer sur la ferme familiale. Ce public représentait plus de 100 000 heures-stagiaires. Pourquoi donc décider un jour de passer au système UC ?

Le constat

Les difficultés d'installation ont fait se multiplier les activités diversifiées sur le département. Il faut répondre immédiatement aux besoins, ce qui n'est pas possible avec le système des certificats qui, de plus, n'ont pu prévoir la diversité des situations. La disponibilité des candidats est de plus en plus limitée. On ne peut continuer à faire entrer tout le monde à la même date, dans le même cycle. Les besoins de formation ne sont pas les mêmes pour un jeune proche de l'illettrisme et un bac + 2, même si le diplôme d'installation est identique. Les méthodes pédagogiques sont aussi très différentes. Les situations sociales sont de plus en plus diverses. Il faut apporter des réponses aux différents statuts (CIF, exploitants, AFR...), à ceux qui ont un passé professionnel et à ceux qui sont demandeurs d'emploi..., car c'est surtout le public qui a changé. Le public d'origine agricole représente moins de 50%, les femmes plus de 33% et le nombre de demandeurs d'emploi va croissant. A ces évolutions du public s'ajoute la décision d'exiger un diplôme de niveau IV pour

ceux qui nés après le 01/01/71 s'installent après le 01/01/92.

Ainsi, début 1988, la gageure était de répondre aux questions suivantes : comment qualifier à un même niveau des stagiaires si différents ? Comment répondre à la diversification ? Comment adapter la formation à la diversité des publics et à leur disponibilité ? Comment prendre en compte les acquis de certains ? Comment faire pour ne laisser personne « au bord de la route » ? Les certificats n'ont pu répondre. Nous avons eu des informations sur la pédagogie par objectifs et les UC. Cela nous a paru une solution à étudier.

Pourquoi le « tout UC » ?

Le choix tient sûrement à la situation particulière du CFPPA, mais aussi à la volonté d'une équipe de « faire quelque chose » pour répondre au constat, avec sans doute un brin d'inconscience sur les problèmes que nous aurions à résoudre.

Le CFPPA est dans les faits « indépendant » de l'EPLEFPA : il dispose de ses locaux, de ses structures, de son équipe enseignante. Cette équipe pédagogique est stable (une quinzaine de personnes) et s'est toujours engagée dans l'accompagnement des agriculteurs dans les phases importantes de l'installation et du développement. Notre indépendance nous amenait à penser que, si nous ne réussissions pas, nous ne pourrions nous en prendre qu'à nous-mêmes.

Alors, nous avons convenu que tester les UC sur un groupe, dans notre

situation, était possible à titre expérimental, mais n'était pas envisageable si on voulait réellement les mettre en place. L'unanimité s'est faite pour aller vers le « tout UC », de s'y préparer de janvier à août 1988 et d'effectuer le transfert à la rentrée de septembre 1988. Le retour en arrière n'était envisageable qu'en cas d'échec flagrant.

La mise en œuvre

Je ne reviendrai pas sur les « affaires courantes » de la mise en place des UC, connues de tous (référentiel – métier et diplôme –, objectifs pédagogiques, habilitation), mais j'insisterai sur la résolution des questions qui se posent au fur et à mesure de la mise en place d'un système pour 100 000 heures-stagiaires, à savoir :

- informer et convaincre nos services, les partenaires professionnels classiques, mais surtout les organismes : CNASEA, conseil régional, ASSEDIC, des modifications pédagogiques qui ne peuvent se faire que si eux aussi comptent faire évoluer le financement de l'action ;

- mettre en place très vite le jury permanent et codifier son fonctionnement, car il n'est pas évident de valider des pré-acquis !

- malgré la bonne volonté d'une équipe, modifier les règles internes de fonctionnement ;

- enfin, faire face à « l'imprévu » par une organisation sans faille : organisation des emplois du temps, du calendrier, du suivi des stagiaires (ce qui nous a contraints à bâtir et expérimenter un logiciel particulier) et de la gestion au quotidien (occupation des salles, hébergement...).

A l'époque, si beaucoup pouvaient « conseiller », personne ne pouvait inventer l'organisation interne à mettre en œuvre.

Le plus « difficile » dans le système, c'est de répondre aux questions posées par les stagiaires : « J'ai des

acquis, puis-je suivre la formation? J'ai des validations automatiques, puis-je suivre la formation? Si je ne suis pas de formation, qui m'indemnice et qui m'assure? J'ai des pré-acquis, je suis en CIF; dois-je retourner en entreprise? Puis-je me préparer à une UC par un travail personnel? Je veux bien faire un travail personnel, mais où et avec quoi? Si j'échoue à une UC, quand pourrais-je me présenter à une autre épreuve? Je ne comprends rien à une matière, comment pouvez-vous m'aider? Je ne suis pas libre à telle ou telle date; puis-je avoir un parcours personnalisé? Je n'ai pas d'activité professionnelle; pouvez-vous me proposer un parcours en alternance? Je veux préparer une UCARE que vous ne proposez pas; comment faire? ». Choisir le système « tout UC » nous a obligés à résoudre ces problèmes individuels: c'est l'individualisation des parcours.

Où en sommes-nous aujourd'hui?

Le stagiaire est toujours au centre du dispositif de formation.

- Au début de chacun des cycles de formation, nous proposons un auto-positionnement et des épreuves de pré-acquis, dans toutes les UC, ceci sur 3 jours à 1 semaine.
- A l'issue des épreuves, après correction, un parcours individuel de formation est établi et contractualisé
- Le déroulement pédagogique se présente sous la forme de séquences de 1, 2, 3, 4 semaines de la même UC avec 4 à 5 répétitions sur une année. Ce déroulement est planifié dès juin pour l'année à venir: c'est le système séquentiel.
- Un centre de ressources (CDR), en libre-service, met à la disposition de tous livres, journaux, logiciels, CD-ROM, outils d'autoformation, salles de travail individuel.
- 10% de la durée de chaque UC sont

préparés et évalués en autoformation.
- Un créneau horaire planifié permet à chacun des groupes d'utiliser le CDR.

- Du soutien individuel ou collectif est proposé à ceux qui en ont besoin.

- Les stagiaires qui le souhaitent peuvent préparer une (ou des) UC en autoformation en utilisant le CDR.

- Les stagiaires qui ont des pré-acquis ou des validations peuvent compenser ce temps gagné en réalisant un travail personnel sur un thème de leur choix non traité en UC.

- Des outils d'autoformation ont été réalisés par l'équipe pédagogique.

- Pour certaines UCARE, nous travaillons avec les CFPPA de Meymac, Naves, Neuvic, et Objat.

- Nous échangeons sujets, documents et expériences avec les CFPPA de la région (et hors région).

- Le CFPPA est le CAC (centre d'accueil et de conseil) pour le stage 6 mois.

- Le CFPPA accueille des agriculteurs qui se sont organisés et équipés pour tenir leur comptabilité sur micro-informatique.

- Le logiciel LUCA, que nous avons expérimenté, nous permet de gérer et de suivre les parcours des stagiaires: 143 stagiaires et 52 134 heures-

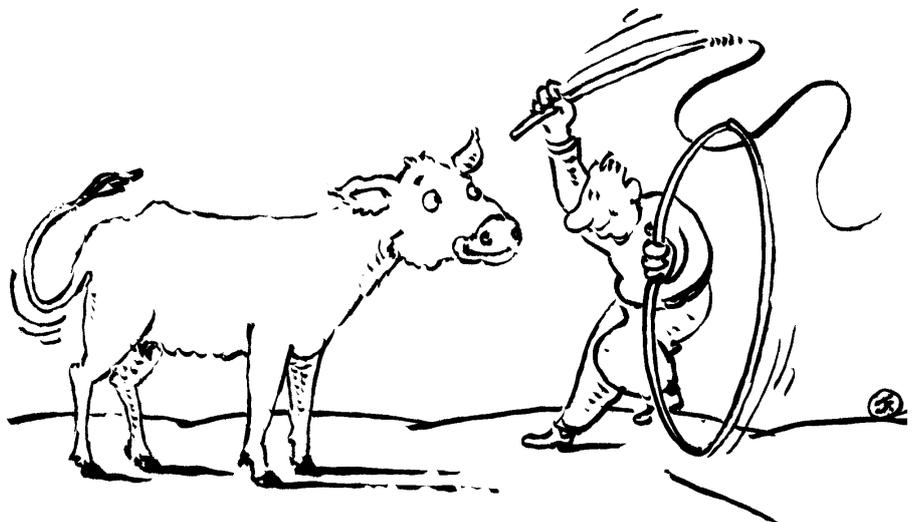
stagiaires en temps plein pour le BPA; 74 stagiaires et 29 512 heures-stagiaires en alternance pour le BP REA; 26 stagiaires et 8 400 heures-stagiaires en séquentiel pour le BP agroéquipements.

Les principales difficultés...

- Organiser l'ensemble de nos activités et planifier leur déroulement de façon cohérente et lisible par tous.
- Trouver une solution technique convenable aux différents statuts sociaux de nos stagiaires, afin que l'aspect rémunération ne soit pas un frein pédagogique.
- Adapter la pédagogie au nouveau mode de fonctionnement.
- Faire connaître et faire comprendre ce que l'on fait et pourquoi.

Les réussites...

En réponse à une enquête que nous avons conduite, les stagiaires ont « plébiscité » le système séquentiel. Pour les matières générales, mais aussi les matières techniques, ce sont surtout les gens en difficulté qui sont les premiers bénéficiaires. Le CDR, l'autoformation sont pour eux le moyen de se valoriser, de prendre confiance, de s'épauler, d'établir des relations humaines motivantes, et ●●●



... d'augmenter leurs chances de réussite aux UC. Le contrat individuel de formation est inclus dans un dossier individuel permettant à chaque stagiaire de se situer dans le déroulement de son parcours et de suivre ses résultats, ce qui le responsabilise et lui permet de mieux maîtriser son parcours personnel.

Et demain ?

Depuis sa création, le CFPPA a régulièrement conduit des expérimentations : certificats du BPA, stages « actives agricoles », UC, BP REA, création d'un centre de ressources, logiciel de gestion LUCA, BP agroéquipements et actions préqualifiantes. Actuellement, les expérimentations en cours concernent la visioconférence, le télé-tutorat et le dispositif REACT de TELIDE. Il nous reste beaucoup à faire pour ce qui est de l'évaluation des besoins de formation des candidats et pour élaborer des outils d'autoformation. Nous avons à échanger plus avec les autres CFPPA (épreuves, outils, UCARE...). Nous devons nous préparer à répondre aux besoins du monde rural et non plus seulement agricole, nous préparer à

proposer de nouvelles formations pour de nouvelles matières avec des parcours individualisés. Enfin, nous devons améliorer l'utilisation du CDR, pour une plus large utilisation des ressources dans le cadre de l'individualisation.

En conclusion, individualiser les parcours a pris sept ans. Sept ans, c'est long pour le financeur, mais l'équipe a beaucoup travaillé, œuvré, inventé. Est-ce plus de travail ? Sûrement. C'est surtout travailler autrement et cela, c'est l'œuvre d'une équipe. Peut-on parler de réussite ? Ce serait optimiste. Je préfère affirmer qu'il y a une grande satisfaction, quand on se rend compte que les stagiaires, même s'il y a des insuffisances, des hésitations, « plébiscitent » le système. Nous pensons que nos efforts ont porté des fruits et que nous n'avons donc pas travaillé pour rien. ■

Michel Guillaumie
directeur

Le CFPPA de Tulle-Cornil en bref

- CFPPA de Tulle-Cornil, 19150 Laguenne.
- Création : 1970.
- Volume d'activité : 205 028 heures-stagiaires pour 535 stagiaires.
- Personnel permanent : 22 personnes dont 17 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations : CAPA aménagement, BPA et BP REA (polyculture-élevage), BP agroéquipements, BTA horticole, préqualification à l'emploi rural, stages « 6 mois », stages « 40 heures », certificat pour les distributeurs et applicateurs de produits antiparasitaires, APP.
- Il y a un centre de ressources et d'autoformation ; une pédagogie séquentielle est utilisée.

Des évolutions au CFPPA de Courcelles-Chaussy

Le CFPPA a été créé en 1979. Comme de nombreux centres, il répondait aux besoins exprimés par les organisations professionnelles agricoles, soucieuses de la formation technique des futurs exploitants. Depuis, le contexte agricole a fortement changé de par l'élévation du niveau requis, la diminution des installations, la diversification... Face à ces enjeux, le centre a dû s'adapter, proposant des parcours personnalisés grâce à la pédagogie par unités capitalisables et au centre de ressources. Travaillant principalement vers des marchés publics, le centre s'est fortement fragilisé et la régionalisation des programmes « jeunes » n'a fait qu'accentuer ce phénomène.

Le centre a dû évoluer afin d'aborder les changements de politique de formation, de s'engager vers de nouveaux marchés et, ce, dans une constante recherche de partenariats permettant d'offrir des réponses de formation aux nouveaux donneurs d'ordre, aux « nouveaux clients », dirons-nous. Ceci a conduit à une nouvelle approche du métier de formateur et à une modification de l'organisation du centre afin de répondre à ces nouveaux enjeux.

Le métier de formateur : évolution pour une adaptation

Force est de constater qu'il y a deux catégories de formateurs : le formateur-coordonateur permanent et le formateur vacataire, intervenant ponctuellement suivant les formations et les spécialités. Les formateurs vaca-

taires interviennent principalement pour du face-à-face pédagogique. Les permanents se consacrent, outre au face-à-face pédagogique, aux activités d'organisation, de conception, d'ingénierie et au fonctionnement général du centre.

Le métier de formateur garde ses constantes : il faut toujours maîtriser sa spécialité, appuyée sur de réelles qualités pédagogiques. Mais, désormais, le métier comprend une nouvelle fonction, présentant un caractère obligatoire : celle de « vocation commerciale ». Le formateur doit être capable de percevoir, de fédérer, de découvrir des besoins futurs de formation. Cette approche peut créer un certain malaise pour un formateur, surtout qu'il devra aussi être attentif aux notions de coûts, voire de gestion, tout en étant pédagogue dans l'âme. En outre, pour les cycles peu qualifiés, on demandera au formateur de réelles connaissances des fonctions d'amont ou d'aval de la formation : information, orientation, soutien social, validation d'acquis.

Les centres semblent orienter, de plus en plus, leurs formateurs permanents vers des rôles d'organisation, d'animation, d'ingénierie, les apports de connaissances étant plutôt assurés par des vacataires, experts des domaines concernés. Pour les formateurs permanents, cette évolution, voire cette révolution, peut bouleverser certaines habitudes et même un certain code de déontologie du formateur, mais le maintien des CFPPA et leur avenir en dépendent.

Vers une nouvelle organisation et de nouvelles formations

Nous venons d'évoquer l'évolution du métier, mais les CFPPA doivent aussi intégrer ce phénomène dans leur organisation, leur gestion, sous peine de ne pas « négocier » le virage pris par la formation continue. Les centres et leurs équipes doivent pleinement mesurer les enjeux qui se présentent. Le marché de la formation sur fonds publics nationaux ou régionaux est en permanente diminution. Face à cette situation et pour répondre au marché potentiel, ils doivent faire preuve d'imagination pour aborder de nouveaux domaines qui, jusque là, avaient été peu appréhendés. Cette nouvelle organisation vise deux objectifs primordiaux : tout d'abord, assurer la stabilité du centre et, par là même, le maintien de l'emploi des permanents, assistés dans l'acte pédagogique par des vacataires ; ensuite, permettre une évolution à moyen terme vers de nouveaux projets, qui sont les chantiers de demain, venant ainsi combler le désengagement des fonds publics.

Pour cela, deux axes sont à prendre en considération : compléter les cycles existants et organiser des formations pour les entreprises et les collectivités. Tout d'abord, concernant les cycles existants, des contrats extérieurs peuvent venir compléter les formations assurées : le panel des possibilités est vaste, entre les CIF, les SIFE, les contrats ASSEDIC, les contrats complémentaires, les parcours individuels sur fonds d'assurance formation...●●●

••• En toute objectivité, ces contrats ne sont pas à considérer comme un « plus financier », souvent il ne permettent que d'assurer l'équilibre financier du cycle. Ensuite, des programmes de formation sont à proposer pour des entreprises, des collectivités, des fonds d'assurance formation et, là, tout est à explorer. Certains secteurs, comme l'agroalimentaire, peuvent être qualifiés de verticaux: les entreprises sont faciles à répertorier et ont une activité clairement définie. Par contre, l'environnement-paysage est un secteur d'activité que l'on peut qualifier d'horizontal: quel secteur, quelle entreprise ne touche pas aux espaces verts? Et c'est là que l'approche se complique: comment les répertorier? Il faut, dans ce cas, faire preuve d'ingéniosité, déborder d'astuces, tisser un réseau de relations. En effet, qui aurait pensé que les « Restos du cœur », le ministère des Anciens Combattants, le service contrôle de la police ont un même point commun? Des espaces verts à gérer, des plantations à installer, à suivre techniquement et des personnels à former. Nous sommes alors face à de nombreuses possibilités,

encore faut-il, comme pour le fil d'Ariane, arriver à dévider l'écheveau.

Le CFPPA de Courcelles-Chaussy a pris cette orientation et, pour l'année 1996, son chiffre d'affaires a progressé de 11%, son volume d'activité est d'environ 110 000 heures-stagiaires. L'origine des financements permet de constater que les fonds hors conventionnements publics sont à hauteur égale avec les financements publics. Cependant, que de prudence! Il faut faire vivre ces actions concernant les entreprises, les collectivités, les associations, les développer et, chaque jour, en rechercher de nouvelles. La vue est à très court terme me direz-vous, mais n'est-ce pas là un paramètre de notre monde actuel? ■

Bernard Meurisse
directeur

Le CFPPA de Courcelles-Chaussy en bref

- CFPPA de Metz-Courcelles-Chaussy – 1, avenue d'Urville 57530 Courcelles-Chaussy.
- Création: 1979.
- Volume d'activité: 110 000 heures-stagiaires.
- Personnel permanent: 7 dont 7 formateurs (en équivalent temps plein)
- Principales formations: CAPA travaux paysagers, BPA polyculture-élevage et grandes cultures, BP REA, bac pro CGEA, CS technico-commercial, stages entreprises (travaux paysagers et environnement, mécanique horticole, mosaïciculture, produits phytosanitaires...).
- Le CFPPA a un centre de ressources. Il développe un secteur « projets »: conception de projets d'ingénierie, suivi de l'installation, appui formation...

Ingénierie et formation pour les comptables des Centres d'économie rurale au CFPPA de Toulouse-Auzeville

Créée en 1985 en réponse aux besoins des Centres d'économie rurale (CER) de Midi-Pyrénées pour le recrutement des comptables débutants, cette formation en alternance s'inscrit aussi dans une logique de promotion sociale en s'adressant à des salariés, aux agriculteurs, ou encore aux demandeurs d'emploi.

Le CFPPA à l'écoute des employeurs pour analyser le contexte

Le métier de comptable au sein des CER évolue de manière significative depuis quelques années : les réglementations sociales, fiscales et juridiques, qui constituent la base de ce métier, deviennent de plus en plus complexes et interdépendantes ; l'outil comptable se banalise, les enregistrements sont de plus en plus réalisés par les adhérents et il faut parfaitement maîtriser la comptabilité pour procéder aux révisions nécessaires ; la production n'est plus le seul déterminant des prévisions, la notion de risque s'accroît dans chacune des décisions des agriculteurs. Le comptable doit alors être capable de saisir ces dimensions et de faire intervenir les spécialistes et conseillers qui accompagneront l'agriculteur dans sa réflexion.

Pour s'adapter à l'ensemble de ces évolutions, le comptable doit, à la fois, disposer de compétences techniques qu'il sera capable d'actualiser rapidement, d'une connaissance du milieu dans lequel évoluent les entreprises (les clients et futurs clients du CER), et de capacités d'adaptation et de communication. Ses premières années d'expérience professionnelle lui per-

mettront d'acquérir l'ensemble de ces compétences, à la condition de disposer, à son entrée en fonction, d'un minimum de connaissances et de capacités à les développer.

Or, et de l'avis des employeurs, les deux profils de formation habituellement recrutés par les CER, parce que les plus proches du métier, ne répondent pas entièrement (BTS ou DUT comptables) ou ne répondent plus (BTSA ACSE) à ces exigences pour les raisons suivantes :

- champ de la formation ne recouvrant pas l'ensemble du champ du métier ;
- manque d'adaptation de la formation à l'évolution de ses métiers cibles ;
- distance accrue entre la formation et la réalité professionnelle ;
- manque d'adaptation de la formation à l'évolution de son recrutement, notamment en raison de la diminution de la pression de sélection et de l'absence de projet professionnel précis des formés.

Sans qualification complémentaire de la formation initiale, c'est la rapidité d'évolution des métiers qui est freinée et la qualité de réponse des CER aux demandes de leur clientèle est compromise. Dans ces conditions, leur capacité de croissance s'amoin-drit et le potentiel d'embauche également.

L'ingénierie : analyse des écarts entre les diplômés et le métier

Le métier de comptable dans les CER
A partir de l'établissement complet d'une comptabilité fiscale agricole et para-agricole pour des adhérents en

exploitation individuelle ou sociétaire, le comptable est capable, au minimum, de :

- aider les agriculteurs à répondre à l'ensemble des obligations administratives de leur entreprise ;
- fournir un conseil d'optimisation fiscal et social ;
- expliquer les résultats ;
- en prévoir l'évolution à court terme ;
- identifier les principaux problèmes de l'entreprise ;
- identifier les bonnes questions du chef d'entreprise ;
- orienter vers un conseil spécialisé ;
- se tenir informé en permanence des interventions extérieures auprès de ses adhérents.

Formation initiale BTSA ACSE

Le titulaire du BTSA ACSE dispose des bases de connaissances concernant le milieu et l'économie agricoles, il maîtrise les bases de la comptabilité, de la fiscalité, du droit social et du droit des sociétés. Pour occuper le poste de comptable, il va devoir passer d'une approche théorique des situations, qui reste fragmentaire, à une approche professionnelle et globale, c'est-à-dire telle qu'elle est vécue et pratiquée actuellement dans les CER en direct avec les agriculteurs. Pour occuper un poste de comptable en CER, il devra :

- approfondir et mettre en pratique ses connaissances comptables, fiscales, juridiques et sociales des entreprises ;
- s'entraîner à mesurer la complexité individuelle des situations d'entreprises en intégrant tous les paramètres ;
- être capable de détecter les principaux « clignotants » de l'entreprise ;
- s'entraîner à produire une resti-•••

- tution simple, fiable et efficace de ses diagnostics;
- s’entraîner à élaborer des pistes de réflexion avec les agriculteurs;
- acquérir des notions de communication;
- mesurer à quel moment il va devoir se tourner vers un spécialiste.

Formation initiale BTS ou DUT comptable

Le titulaire d’un BTS ou d’un DUT comptable maîtrise les connaissances comptables, fiscales, juridiques et sociales nécessaires au suivi des obligations des entreprises. Pour occuper un poste de comptable en CER, il devra :

- compléter ses connaissances concernant les réglementations spécifiques aux entreprises agricoles;
- découvrir le milieu agricole, en général, et l’entreprise agricole, en particulier;
- s’exercer à l’analyse globale des situations d’entreprises;
- développer sa perception du conseil appliqué aux entreprises agricoles;
- plus globalement, le complément de formation, grâce au support de la formation en entreprise, doit permettre d’acquérir la maturité nécessaire à la gestion des relations

internes (équipe, entreprise) et externes (adhérents), ainsi que l’acquisition de l’autonomie dans le travail et du sens des responsabilités.

De l’ingénierie à la formation : le CS comptabilité et fiscalité agricoles

Le support privilégié est celui d’une formation associant étroitement la formation en centre et en entreprise; la réponse réside dans le contrat de qualification.

Le public est constitué de jeunes titulaires d’un BTS ou d’un diplôme de niveau bac + 2, ayant moins de 26 ans, demandeurs d’emploi avec un minimum d’expérience(s) professionnelle(s) quel qu’en soit le domaine. Ils sont sélectionnés, dans un premier temps, par le CFPPA à partir de tests de positionnement et de prérequis, et recrutés par les CER sur entretiens individuels.

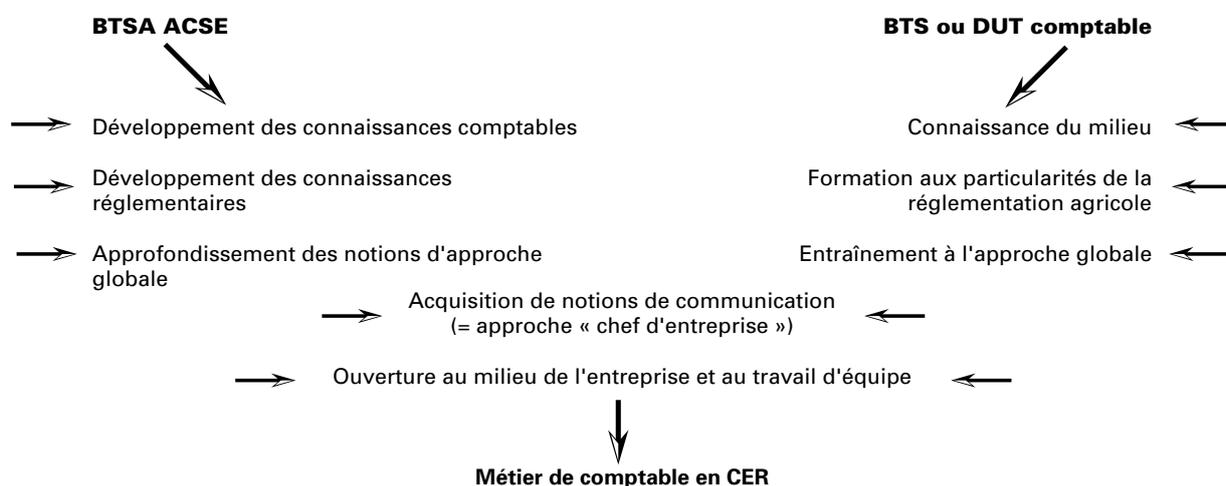
La formation est modulaire et conduite en alternance: 560 heures de formation en centre pour des contrats de travail d’une durée d’un an. Les modules sont conduits chacun sur 8 à

12 journées: comptabilité, gestion, fiscalité, droit, communication, bureau-tique. Cette formule modulaire permet l’accueil plus ponctuel de salariés d’entreprises qui ne visent pas la globalité de la qualification. La formation en centre est assurée par des intervenants professionnels (comptables, conseillers, juristes, fiscalistes...); les activités de remise à niveau et de soutien individuel, ainsi que l’évaluation (contrôle continu en cours de formation), sont assurées par une formatrice du CFPPA qui est aussi la coordinatrice du cycle.

Pour le suivi, chaque stagiaire dispose d’un carnet de liaison où sont consignés les activités en centre, les compléments apportés en entreprise... Le carnet est signé, pour chaque phase d’alternance, par la formatrice, l’employeur (tuteur) et le jeune en formation. La formatrice se déplace régulièrement dans les CER.

La formation est validée par le certificat de spécialisation (CS) comptabilité et fiscalité agricoles, de niveau 3, pour lequel le CFPPA a été agréé le 25 juillet 1985. L’évaluation est réalisée en trois phases: les contrôles certificatifs en cours de formation, la pro-

De la formation initiale au métier



duction d'un rapport de stage écrit, la soutenance orale de ce rapport devant un jury composé de professionnels.

Le CFPPA accueille chaque année de 10 à 15 jeunes en contrats de qualification, auxquels s'ajoutent cinq adultes bénéficiant d'une aide du conseil régional de Midi-Pyrénées. La réussite à l'examen est régulièrement située entre 80 et 90%. Le taux de placement se situe annuellement entre 90 et 100%, avec une majorité de contrats à durée indéterminée.

La formation ne peut perdurer qu'en s'adaptant à l'évolution de l'agriculture et de la demande des employeurs. Le CFPPA est associé à une formation équivalente en régions Auvergne et Limousin depuis juillet 1996: écriture du référentiel, formation des formateurs et des tuteurs, formation des salariés et mise en œuvre du contrôle continu en cours de formation. Un accord de branche, actuellement à l'étude, pose la question de l'intérêt de passer du certificat de spécialisation à un diplôme national de technologie spécialisé (DNTS).

**Bertrand Busch, Martine Mayet
et Anne Weill**

Le CFPPA de Toulouse-Auzeville en bref

- CFPPA de Toulouse-Auzeville – cité des Sciences vertes – BP 48 31326 Auzeville Tolosane cedex.
- Création: 1970.
- Volume d'activité: 165 000 heures-stagiaires pour 200 stagiaires.
- Personnel permanent: 18,5 dont 15,5 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations: BTSA ACSE, BTSA technologies végétales spécialité conduite des systèmes de cultures, BTSA aménagements paysagers; CS (niveau 3) agro-informatique pour cadres de l'agriculture, comptabilité et fiscalité agricoles, responsable commercial des entreprises agricoles, para-agricoles et agroalimentaires; BTA aménagement de l'espace spécialité gestion et conduite de chantiers paysagers; BPA UC JEV; BP UC travaux paysagers; CAPA UC entretien de l'espace rural et travaux paysagers; formation des agents de l'INRA (animaliers, techniciens d'expérimentation), remises à niveau individualisées (dispositifs d'insertion).
- Le CFPPA réalise des formations dans des antennes délocalisées. Il a un centre de ressources, un point accueil « contrats emploi-solidarité », un point accueil « conseil-orientation ». C'est aussi le centre régional d'accompagnement à la validation des acquis professionnels. Il participe à des recherches-actions (validation des acquis professionnels dans le cadre de la formation des agents de l'INRA, didactique du langage, production et compréhension du langage scientifique).

Bertrand Busch est directeur du CFPPA de Toulouse-Auzeville; Martine Mayet est responsable formation pour les CER de Midi-Pyrénées; Anne Weill, formatrice au CFPPA, assure la coordination du CS comptabilité et fiscalité agricoles.

Agrimédia un réseau de centres de ressources

Un réseau de centres de ressources, dénommé Agrimédia, a été créé et mis en place dans la région Nord-Pas-de-Calais. Il y a dans cette phrase une grande partie de l'histoire de notre réseau mais aussi, sans doute, d'autres réseaux. C'est d'abord une contradiction car l'expérience nous a montré que l'on ne crée pas un réseau. Mais c'est aussi une phrase qui contient en elle la volonté d'accompagner les équipes dans la transformation de leurs métiers. Même si une volonté régionale et l'accompagnement du laboratoire Trigone du CUEEP de Lille en ont facilité la constitution, le réseau est le résultat d'un ensemble d'actions et d'échanges, il ne se décrète pas...

Un premier niveau

Dans chaque centre de formation, l'équipe pédagogique pratique l'individualisation ou a déjà amorcé une évolution de ses pratiques vers l'individualisation et l'autoformation. C'est parce qu'il existe une volonté et des pratiques que le centre de ressources (CDR) émerge comme un premier niveau de réseau qui, pour évoluer avec plus d'efficacité (notamment en matière d'organisation), suscite la création d'un lieu « centre de ressources ».

La création d'un centre de ressources va mettre en évidence le manque d'outils ou d'accompagnement permettant la pratique réelle de l'individualisation de la formation.

Un deuxième niveau

Il faut donc « faire ou chercher ». C'est à partir de là que va naître une coopération entre les formateurs de sites

différents « pour ne pas faire deux fois le même travail ». Une demande de coordination entre les différents centres pour la réalisation d'outils, pour la formation des formateurs, pour la création de banques de sujets d'évaluation va entraîner la reconnaissance d'un réseau régional qui existait déjà, mais sans aucune structure.

Les centres de ressources du réseau se trouvent dans des établissements publics et privés, qui travaillent ensemble pour créer ou cataloguer des outils, pour se former ou former les autres. Le CUEEP de Lille, qui a participé au montage du projet, est aujourd'hui encore un partenaire privilégié, notamment dans les domaines de la formation et du suivi.

Un ensemble d'actions et d'échanges

Le réseau régional, initialement technologique et constitué d'une base de données Agrimédia créée en 1989, était un outil innovant d'échanges entre les centres de formation à l'époque où Internet était encore inconnu du public. Aujourd'hui, Agrimédia s'oriente vers un outil de communication plus moderne pour répondre effectivement aux attentes des formateurs et des stagiaires. Mais cet outil n'est qu'un des aspects de notre réseau.

Agrimédia propose aux équipes qui le constituent une formation individualisée de formateurs sur des thèmes transversaux ou spécialisés regroupant des formateurs de plusieurs centres de ressources, une mise en commun des pratiques d'individualisation utilisant l'autoformation

accompagnée (notamment pour les formations par UC) et, enfin, la réalisation et l'échange d'outils au niveau régional.

Le réseau technologique passe désormais au second plan, comme un simple outil au service d'un réseau humain. Agrimédia n'existe que par la volonté des animateurs dans chaque centre, par le travail des formateurs et, plus généralement, des équipes des centres. ■

André Garbe

animateur du réseau Agrimédia

Le réseau Agrimédia

Les établissements suivants hébergent un centre de ressources faisant partie du réseau Agrimédia.

- Lycée professionnel horticole de Dunkerque – 59
- Centre de formation horticole de Lomme – 59
- IAH de Genech (CFPA et CFA) – 59
- LEGTA de Douai-Wagnonville – 59
- CFPPA du Nord (sites de Douai et Le Quesnoy) – 59
- Lycée professionnel horticole de Raismes – 59
- LPA de l'Avesnois (à Sains-du-Nord) – 59
- Maison familiale rurale des Hauts-Pays – 62
- CFPPA de Radinghem – 62
- CFPPA d'Arras – 62
- IRES de Rollancourt – 62
- CFPPSA de Sailly-Labourse – 62
- CFPA de Savy-Berlette – 62

Le CFPPA du Nord pratique l'alternance en CAPA IAA

Sur son site de Douai, le CFPPA du Nord met en œuvre le CAPA IAA par unités capitalisables (UC) depuis 1990. Ce diplôme, créé par un arrêté du 9 juillet 1990, est destiné à qualifier ou requalifier les personnels en place dans les industries agroalimentaires et à réussir l'insertion des jeunes. Depuis cette date, le dispositif mis en place a permis au CFPPA du Nord de travailler en collaboration avec plus de 60 entreprises pour préparer environ 400 stagiaires à ce diplôme.

Obligation d'une alternance

Le diplôme CAPA IAA comporte deux unités capitalisables, les UC 12 et 13, qui attestent de la capacité à conduire un ou plusieurs postes de travail. Ces postes de travail sont d'une grande diversité. De l'opérateur « désosseur » dans un abattoir au conducteur de machine automatisée de fabrication en laiterie, en passant par le surveillant d'un synoptique en fabrication de pâtes alimentaires ou par le conducteur d'une ligne de conditionnement, les compétences sont complexes et ne s'acquièrent pas devant un tableau noir.

Il en résulte l'obligation d'un apprentissage en situation de travail réelle, devant la machine. Cet apprentissage est long, on ne peut se contenter d'une période de stage classique de quelques semaines. De plus, la présence d'un tuteur est indispensable car le formateur, si bon soit-il, n'est pas capable de tenir un poste de ce type avec les objectifs imposés en matière de productivité, de rendement-matière et d'hygiène. L'alternance permet un aller-retour entre le formateur et le tuteur, qui donne lieu,

au centre de formation, à une analyse des dysfonctionnements, des problèmes du stagiaire et à un travail sur la théorisation des apprentissages en situation professionnelle.

L'alternance idéale est celle imposée par les contrats de qualification ou les contrats d'apprentissage. Un quart du temps en formation théorique, à raison d'une ou deux semaines par mois, ou d'un ou deux jours par semaine, est la bonne solution. Le rythme de cette alternance est toujours négocié avec l'entreprise, pour tenir compte de ses contraintes, comme la saisonnalité de ses activités. Dans le cas des formations pour demandeurs d'emploi, le centre est amené à négocier avec les pouvoirs publics des périodes de stage longues et hachées. Le stage en entreprise est alors rarement moins long que la période de formation théorique.

Dans la pratique

L'apprentissage en situation passe par plusieurs étapes fondamentales. La première étape est la sensibilisation. Il s'agit de faire découvrir concrètement l'environnement des postes, de l'amont à l'aval, et les objectifs assignés en terme de productivité, de rendement-matière et de qualité. Cette étape est importante, car elle conditionne la bonne compréhension de l'activité et une certaine motivation au travail et à l'apprentissage par une meilleure perception des buts. La connaissance de l'environnement, permise à cette occasion, correspond à des objectifs précis du référentiel.

La deuxième étape, qui consiste à initier et à entraîner à la conduite du

poste, comporte quatre phases successives :

- la phase de démonstration : le tuteur explique les tâches et les montre. L'apprenant regarde, écoute, questionne et note ses observations ;
- la phase de conduite en double : l'apprenant effectue les tâches à une cadence et avec des objectifs de débutant, très directement guidé par le tuteur, présent en permanence. Le tuteur complète et affine ses directives en observant les erreurs de l'apprenant. Il assure la qualité des produits, la sécurité des hommes et des machines ;
- la phase de conduite surveillée : l'apprenant conduit le poste à une cadence et avec des objectifs progressifs, surveillé de loin par le tuteur qui évalue les résultats par étape et par tâche. Les cadences augmentent petit à petit, les objectifs (rendement-matière et qualité) aussi ;
- la phase de conduite autonome : l'apprenant conduit seul, aux niveaux de cadence et d'objectifs maximums. Il s'organise pour arriver à ces niveaux. Il devient opérationnel. Après une période plus ou moins longue, il prendra des habitudes.

La dernière étape est l'évaluation. Des évaluations formatives sont indispensables à la régulation de la formation. Petit à petit les critères de performance vont être affinés. Le tuteur terminera son travail par la préparation, avec le formateur, de l'évaluation certificative.

Pour assurer correctement ces différentes étapes, le tuteur doit être formé. La formation des tuteurs doit être complétée par des réunions de suivi de la formation dans le cadre ●●●

... d'un comité de pilotage. Ce comité, composé des représentants de la direction de l'entreprise, des tuteurs, des financeurs, des stagiaires et de l'organisme de formation, se réunit trimestriellement.

Atouts et limites

L'atout principal est sûrement le travail en partenariat avec l'entreprise. Celle-ci est acteur de la formation. Elle a en charge directe une partie de la formation. Cette mission nouvelle doit être négociée, surtout lorsqu'il s'agit de formation pour demandeurs d'emploi. A Douai, ce sont les formateurs qui prennent contact avec les entreprises pour placer les stagiaires, pour trouver des tuteurs et pour expliquer le rôle de l'entreprise.

Les limites résident dans l'importance de l'implication des formateurs dans la vie de l'entreprise. S'il est possible, quoique lourd, qu'un formateur s'implique dans le travail avec une entreprise qui emploie un groupe complet en apprentissage ou en

contrats de qualification, il n'en est pas de même quand le groupe en formation provient d'un nombre important d'entreprises de filières diverses. L'alternance exige un réel aller-retour régulier entre le centre de formation et l'entreprise. On ne peut se contenter d'appels téléphoniques.

Avenir du dispositif

Lors des premiers « chantiers CAPA IAA » en 1990, le centre a mis en place de nombreux groupes sous forme de contrats de qualifications, souvent même des groupes de 15 à 20 stagiaires dans une même entreprise. Ces opérations ont permis de rôder le système, de se doter d'une structure interne qui assurait la mise en œuvre de l'alternance et les contacts avec l'entreprise.

Puis, les pouvoirs publics se sont intéressés au diplôme. La demande de stages pour demandeurs d'emploi s'est accrue. Les opérations se sont déroulées avec des groupes venant de nombreuses entreprises et de

filières bien différentes. Il n'était plus possible de maintenir des contacts aussi étroits avec nos partenaires. Les financements réduits influaient fortement sur la qualité du système.

Depuis peu, l'Association nationale des industries agroalimentaires (ANIA) a mis en place dans notre région un IFRIA (Institut de formation régionale en industrie agroalimentaire). C'est un CFA « hors murs » qui ne fait donc pas de formation, mais met en relation la demande et l'offre. L'apprentissage a donc pris le relais des contrats de qualification. C'est l'IFRIA qui finalise les contrats avec les entreprises, recrute les stagiaires, forme les tuteurs et organise les comités de pilotage. Le travail des formateurs est ainsi simplifié. Le nombre sans cesse croissant des apprentis et la montée en charge de l'IFRIA nous permettent d'être optimistes pour l'avenir. ■

François Mathieu
DRIF Nord-Pas de Calais,
ancien formateur du CFPPA

Le CFPPA du Nord en bref

- CFPPA du Nord – BP 730 – 59507 Douai cedex (les activités sont réalisées sur 5 sites du département, dont Douai).
- Création: 1987.
- Volume d'activité: 250 000 heures-stagiaires pour 150 stagiaires.
- Personnel permanent: 30 dont 20 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations: du CAPA au BTSA principalement en aménagement et en agroalimentaire.
- Le CFPPA a deux centres de ressources (qui font partie du réseau régional Agrimédia) et mène des actions de coopération internationale avec le Danemark (en collaboration avec OPCA2).

1966 1996

Formation, recherche et expérimentation en aquaculture marine au CPFPA de Coutances

La Basse-Normandie, première région conchylicole de France

Si, sur le littoral de la Manche, dès le Moyen Âge, la pêche à l'huître plate était déjà une activité bien connue, c'est vers la fin de XVIII^e siècle que la culture de l'huître creuse fut décrite. *Le Journal Universel* « l'illustration », dans son numéro du 3 février 1844, décrit la technique du verdissement de Cancale à Courseulles, en passant par Granville et St-Vaast-la-Hougue, en ces termes: « L'huître parquée est d'une santé fort délicate, ce n'est pas sans dangers qu'elle passe de la vie sauvage des bancs à l'existence domestique. Mais aussi quelle fraîcheur rondelette, quel embonpoint exquis, quelle attrayante physionomie ne lui donnent point les soins de l'amareilleur! [l'homme qui soigne l'huître parquée]. »

La conchyliculture (élevage industriel à partir du naissain) est une activité très récente en Basse-Normandie; implantée à la fin des années soixante par une poignée d'hommes très courageux, elle a connu en une vingtaine d'années un essor considérable. Avec 35 000 tonnes d'huîtres et 12 000 tonnes de moules de bouchots produites chaque année, cette activité emploie 1 760 personnes directement, ce qui place la Normandie au premier plan de la production française conchylicole, avec un chiffre d'affaires de 400 à 500 millions de francs.

Le CFPPA de Coutances participe activement à cette évolution socio-économique. Il assure la formation des hommes de la filière. Il participe éga-

lement aux travaux de recherche et d'expérimentation ostréicoles.

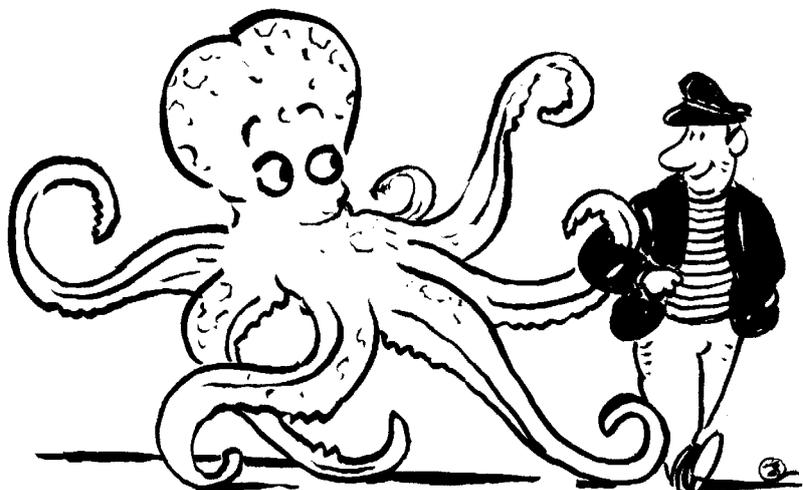
Du stage de 240 heures «cultures marines» au BP REAM

La vocation naturelle du CFPPA de Coutances, bien implanté dans le milieu professionnel et situé à proximité de l'estran de Blainville-sur-Mer, contribue à l'essor de l'activité du bord de mer. Ainsi, dès 1979, le besoin de former les futurs « agriculteurs de la mer » s'est traduit par la mise en place d'un stage de 240 heures « cultures marines », formation en économie-gestion dans le cadre des démarches obligatoires de l'installation.

Le succès de cette action a permis, en 1989, l'ouverture du brevet professionnel agricole option production aquacole (BPAM). Ce diplôme de niveau 5, délivré conjointement par le ministère de l'Agriculture et par les

Affaires maritimes, permet l'obtention des aides à l'installation (DJA et prêts bonifiés), mais aussi de l'autorisation d'exploiter une concession du domaine public maritime. C'est ainsi que le CFPPA a formé près de 300 des 586 conchyliculteurs de la Manche.

Afin de réaliser un enseignement de qualité, le CFPPA s'est doté d'un laboratoire d'observation spécialisé et, en 1990, d'une éclosérie située en pleine zone de production sur le domaine professionnel de la Cabanor (Complexe aquacole bas-normand). Cet outil permet d'étudier la fabrication du naissain, son télécapage, la culture de micro-algues et les techniques de prégrossissement. Très récemment, le 12 novembre 1996, le CFPPA a obtenu la concession d'un parc à huîtres de 2,5 ares. Cette autorisation des Affaires maritimes ouvre de nouvelles perspectives tant en formation qu'en recherche. Le CFPPA envi-•••



... sage maintenant d'élever le niveau de ses formations et souhaite, dès la rentrée prochaine, transférer son savoir-faire pédagogique, largement « rodé » dans le cadre du brevet professionnel responsable d'exploitation agricole (BP REA) en agriculture-élevage, vers le brevet professionnel responsable d'exploitation aquacole maritime (BP REAM, adaptation du BP REA à l'aquaculture marine) expérimental.

Un partenariat important et toujours croissant

La notoriété du centre dans le domaine de l'aquaculture est grandissante. Les centres de formation proches sollicitent le CFPPA pour la réalisation d'actions ; c'est le cas des services de formation continue de l'Éducation nationale (GRETA Centre Manche) à propos d'un partenariat sur la réalisation d'une action « commercialisation des produits de la mer », module technique « connaissance du produit ». Des outils d'autoformation ont été

créés par les formateurs pour le centre de ressources. Les partenaires financiers, aussi, nous accordent leur confiance ; citons, par exemple, dans le cadre de la mesure « chèque formation », le fait que, d'un commun accord, la DRTEFP et le conseil régional aient accepté notre projet de formation d'ouvriers spécialisés en conchyliculture.

Bien plus, le CFPPA lie d'étroites relations avec le laboratoire de biologie et de biotechnologie marines de l'université de Caen. Plusieurs programmes d'expérimentation, lancés à des fins de recherche et de formation, ont abouti à la création, en 1993, d'un groupement d'intérêt scientifique (GIS) entre le CFPPA, le lycée agricole, l'université de Caen et le Syndicat mixte pour l'équipement du littoral (SMEL) du conseil général. Le CFPPA mène, dans l'écloserie et le parc à huîtres, des expériences intéressantes pour les biologistes, mais aussi pour les conchyliculteurs. Cette profession, apparue très récemment dans la région, est avide

de références. C'est ainsi que le CFPPA contribue à la mise au point de techniques simples de fixation et de métamorphose des larves d'huîtres (télé-captage sur microbrisures), participe également à l'étude du prégrossissement du naissain d'huîtres en bassin, diffuse des résultats concrets concernant la croissance des huîtres en mer en fonction de leur densité dans les poches et de la taille des mailles et, enfin, met au point des techniques de production de micro-algues.

Des projets nombreux pour l'avenir

Il est indéniable que la production de naissains « certifiés » va augmenter. Il en est de même pour l'implantation des écloseries. Le CFPPA s'oriente donc, pour répondre à ces besoins, vers une spécialisation initiative locale « techniques d'écloserie marine ». Si la production est bien maîtrisée, il est nécessaire de vendre les produits finis ; là encore le CFPPA, compte tenu de son savoir-faire, envisage d'ac-

Le CFPPA de Coutances en bref

- CFPPA de Coutances – BP 722 – 50207 Coutances.
- Création : 1968.
- Volume d'activité : 140 000 heures-stagiaires pour environ 300 stagiaires.
- Personnel permanent : 21 dont 16 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations : secteur aménagement (CAPA travaux paysagers et entretien de l'espace rural, BPA JEV, BTA aménagement de l'espace, bien utiliser les produits phytosanitaires, à l'étude : bac pro travaux paysagers, SIL en maçonnerie paysagère, CS monteur-élagueur et taille raisonnée des arbres, BTSA JEV) ; secteur agriculture-élevage (remise à niveau 4, stages préparatoires à l'installation, BP REA, BTSA ACSE, SIL conseiller d'entreprise en droit rural, droit civil, gestion financière et fiscalité de l'entreprise agricole, à l'étude : produire son lait à l'image du terroir, accompagnateur du patrimoine) ; secteur aquaculture marine (BPAM, ouvrier spécialisé en conchyliculture, 240 heures « cultures marines », techniques de télé-captage et production de naissains d'huîtres, à l'étude : SIL techniques d'écloserie marine et commercialisation des produits de la mer).
- Le CFPPA dispose d'un centre de ressources, d'un libre-service informatique, d'un verger expérimental cidricole, d'un arboretum pédagogique et d'un service vidéo (cassettes VHS disponibles : Quand l'huître se met à table, Les cidres du terroir ; en préparation : L'emploi salarié en agriculture). Par ailleurs, il y a un laboratoire spécialisé, une écloserie et un parc à huîtres utilisés pour la formation, la recherche et l'expérimentation en aquaculture marine.

compagner la profession par la mise en place d'une action dans le secteur de la commercialisation des produits de la mer.

Dans le but de bien valoriser son parc à huîtres, le CFPPA, situé au cœur du bassin de production, envisage, dans le cadre du GIS, de mettre en place un « Observatoire de la croissance des huîtres en élevage ». Ainsi, dans les années à venir, avec le SMEL et l'université (partenaires publics, neutres dans les décisions économiques), le CFPPA recueillera les informations, traitera les données et diffusera les résultats pour l'ensemble de la filière du bassin régional bas-normand. De même, pour mieux valoriser son éclosion, le programme de recherche se poursuit avec l'étude des conditions d'affinage de l'huître en mer, des paramètres qui conditionnent l'apparition

de la compétence larvaire, et de l'alimentation du naissain.

Nous avons cheminé longuement dans les méandres de la formation, de la recherche à l'expérimentation, des relations professionnelles à la politique financière, mais n'oublions pas le but ultime de notre action : former les hommes qui produisent, affinent, vendent et acheminent les bons produits de notre terroir pour vous les faire déguster avec plaisir.

En revenant à mes propos de départ, je ne puis résister au plaisir de vous rapporter encore quelques lignes du *Journal Universel* : « L'expérience de l'amareilleur constitue une science qui a ses arcanes, et certainement, nous qui dogmatisons ici, nous ne saurions pas disposer des huîtres avec assez d'art pour qu'elles obtinssent promp-

tement la couleur désirée. Toutefois, nous ne manquerions pas de leur faire subir un supplice semblable à celui de Tantale. [...] Si l'huître ordinaire exige tant de culture pour mériter de figurer sur la table du gastronome, quelle application soutenue ne faudra-t-il point pour obtenir l'huître verte ? Car les huîtres ne sont pas vertes sur les bancs de Cancale ; elles n'acquiescent cette couleur recherchée des gourmets qu'à force d'études et de travaux. » Que de chemin parcouru par nos amareilleurs ! ■

Patrick Hélaine
directeur du CFPPA

1. Il s'agit de l'ancienne orthographe du mot qui s'écrit, désormais, *amareyeur* (utilisé ici comme synonyme d'*ostréiculteur*).

Un réseau de centres de ressources en Haute-Normandie : une volonté régionale !

Dès 1991, une réflexion a été menée avec les CFA et les CFPPA de la région, dans le cadre de l'élaboration d'un projet de modernisation de l'appareil public de formation continue et d'apprentissage initié par la DGER. Les objectifs de cette démarche étaient de moderniser, d'adapter, de dynamiser les centres, de passer d'une logique d'offre de formation à une logique de demande, de former autrement en individualisant les parcours, et d'ouvrir les centres vers le milieu rural et les entreprises. Cette réflexion s'est concrétisée par un premier projet « multimédia », réalisé dans le cadre du contrat de plan État-région 1992-1995, et un second projet « accompagnement des centres de ressources », en cours dans le cadre du contrat de plan 1996-1998.

Le projet « multimédia »

En janvier 1992, l'AR2M (qui est le CRIPT de Haute-Normandie) répondait pour les centres de formation à l'appel d'offre du contrat de plan État-région sur les formations ouvertes multimédias et déposait un projet régional « multimédia » comportant cinq volets :

- création et équipement des centres de ressources (CDR),
- animation de ces centres,
- formation de formateurs,
- expertises de ressources éducatives,
- réalisation de ressources éducatives.

Suivi par un comité de pilotage, composé des responsables des CFA et CFPPA, de formateurs, de représentants du personnel, des animateurs du CRIPT, du responsable de la formation continue et de l'apprentissage et du chef du SRFD, le projet a démarré en avril 1993 par la signature de

conventions entre l'AR2M et les CFA et CFPPA.

Création et équipement des CDR

Un équipement en matériels et outils multimédias a été choisi pour tous les CDR afin d'harmoniser les marques et les outils : des micro-ordinateurs PC équipés de lecteurs de CD-ROM, de cartes son, de haut-parleurs et de microphones, le logiciel auteur AuthorWare, des lecteurs de CD Photos, des téléviseurs grand écran, des convertisseurs VGA/TV, des magnétoscopes VHS avec boîtiers et casques. Certains CDR ont réalisé un câblage informatique et vidéo. Sur les sept centres qui fonctionnaient au 15 mai 1996, quatre ont bénéficié d'une aide financière de la DGER (200 KF). Chaque CDR développe une thématique propre, en rapport avec son projet d'établissement, en fonction de son environnement et en liaison avec la formation initiale, si elle est présente sur le site.

Animation des CDR

Le projet régional a bénéficié de financements spécifiques de la rénovation de l'apprentissage qui, ajoutés aux financements obtenus dans le cadre du contrat de plan et des contrats « qualité » mis en place par le conseil régional, ont permis de prendre en charge des postes ou demi-postes d'animateurs pour les CDR. Les centres fonctionnent avec des « trinômes » composés d'un(e) documentaliste, qui collecte les informations multimédias, d'un responsable-animateur, qui est à la fois responsable de la logistique et coordinateur : il accueille les stagiaires ou apprentis et est chargé de proposer des parcours de formation individua-

lisés, et de l'équipe des formateurs, formateurs-experts, tuteurs travaillant de concert pour suivre et encadrer les apprenants dans leurs parcours individuels de formation.

Formation de formateurs

Élément essentiel dans la mise en place de ce projet, cette formation a commencé par des rencontres sur sites des équipes des CFA et CFPPA. Ces rencontres animées par Michel Delacroix, délégué régional à l'ingénierie de formation, Christophe Pueyo, responsable de la formation continue et de l'apprentissage au SRFD, et Patrick Delisle, délégué régional informatique et audiovisuel, ont permis d'expliquer la démarche et la philosophie des formations ouvertes multimédias. De nombreux stages ont été organisés avec le GRAF à la fois sur la pédagogie de l'individualisation, les formations ouvertes et les nouvelles technologies éducatives utilisant le multimédia. Des réunions régionales des animateurs de CDR et de CDI sont organisées tous les trimestres pour permettre des échanges d'expériences, de pratiques pédagogiques et de veille technologique en terme d'outils et de produits.

Expertise de ressources éducatives

Mis en place avant même la signature de la convention État-région, un groupe de formateurs des CFA et CFPPA de Haute-Normandie a entrepris d'expertiser des ressources éducatives : didacticiels, vidéos, etc. Le travail a consisté, à partir des référentiels de formation, à rapprocher les ressources éducatives disponibles des objectifs de formation. Le CFA-CFPPA de Fauville-en-Caux a été le premier à

mettre en place des « formateurs-experts ». Les autres centres se sont aussi engagés dans cette voie en intégrant dans les contrats de travail des formateurs des heures pour le CDR (élaboration de parcours de formation, expertise et/ou réalisation de ressources éducatives).

Réalisation de ressources éducatives

L'AR2M a commencé par acquérir une compétence en matière d'utilisation d'outils de développement d'applications multimédias interactives sous Windows. AuthorWare professionnel, Multimédia Viewer de Microsoft, Visual C++, Access, Images Pal, PhotoShop sont les outils de développement utilisés. Un analyste-programmeur de l'AR2M développe des applications (QCM, QCM avec photos, applications sur le machinisme, etc.) en fonction des besoins et de cahiers des charges définis par les formateurs et sous la responsabilité du DRI. L'AR2M a aussi édité des CD photos, l'objectif étant de constituer nos propres banques d'images, libres de droits, utilisables soit sur un lecteur de CD photos, soit sur un lecteur de CD-ROM, et, surtout, de pouvoir les intégrer dans des didacticiels interactifs réalisés avec nos outils de développement.

Le projet « accompagnement des CDR »

L'AR2M a déposé, en juillet 1995, un nouveau projet dans le cadre de l'appel d'offre du contrat de plan État-région 1995-1998 pour l'individualisation de la formation. Ce projet, intitulé « accompagnement des CDR », comporte trois volets :

- formation de formateurs et animation,
- production de ressources éducatives de proximité,
- mise en réseau des CDR.

Le financement du conseil régional et

de la DRTEFP ayant été obtenu en juillet 1995, le projet s'est mis en place à partir de la rentrée 1995.

Formation de formateurs et animation

Des formations sur sites, pour les équipes de formateurs des CFA et CFPPA, sur l'individualisation de la formation et sur la création de parcours sont proposées par le GRAF pour 1996 et 1997. Une animation régionale des CDR est assurée par le DRI. En particulier, trois réunions des animateurs de CDR et des responsables de CDI sont organisées, dans un cadre interrégional avec la Basse-Normandie.

Production de ressources éducatives de proximité

L'AR2M emploie à mi-temps un formateur qui s'est spécialisé en programmation informatique et qui développe des ressources multimédias dites de proximité. La dernière production est un générateur de parcours utilisant des ressources multimédias, permettant un suivi par les formateurs de toutes les activités de l'utilisateur. D'autres ressources (CD-ROM avec QCM, CD portfolio) sont en cours de réalisation.

Mise en réseau des CDR

Depuis janvier 1996, l'AR2M a mis en place un serveur BBS (bulletin board system ; il s'agit d'un serveur d'informations et de communication de groupe) de type First Class qui sert de messagerie entre les différents CDR et leurs équipes. Cet outil de communication est très utilisé, il permet d'échanger des informations et, aussi, de télécharger des ressources partagées. L'usage très important de ce serveur préfigure, assez bien, celui qui pourra être fait d'Internet par les CDR et, plus généralement, par l'ensemble des établissements d'enseignement et de formation professionnelle agricoles.

La mise en réseau régional des CDR pour échanger, mutualiser, communiquer est nécessaire pour permettre le développement des formations ouvertes et de l'individualisation. Dans ce cadre, l'accompagnement des CDR, utilisant la logistique du CRIPT (AR2M), est primordial et doit se pérenniser. ■

Patrick Delisle

délégué régional informatique (DRI)

Le réseau régional des centres de ressources

CDR du CFA-CFPPA d'Yvetot (76)

CDR du CFA-CFPPA de Fauville-en-Caux (76)

CDR du site du Neubourg (27) du CFA-CFPPA de l'Eure

CDR du site de Pont-Audemer (27) du CFA-CFPPA de l'Eure

CDR du site de Chambray (27) du CFA-CFPPA de l'Eure

CDR du CFA-CFPPA d'Évreux (27)

CDR du pôle « bois » d'Envermeu (76)

Hortithèque à Fauville-en-Caux

Dans un contexte agricole en quête de nouveaux marchés et de voies de diversification, l'horticulture s'affirme comme un secteur porteur, employeur de main-d'œuvre et créateur de richesses. Évoluant dans une libre concurrence internationale, la production horticole doit s'appuyer sur des entreprises performantes et une filière organisée. Pour la Haute-Normandie, qui n'est pas une région de tradition horticole, cette filière ouvre de réelles perspectives de développement.

FIACRE **le programme régional** **horticole**

Conscients de leurs atouts, les professionnels se sont mobilisés. Depuis 1994, les organisations professionnelles horticoles de Haute-Normandie – Horti.D, Hortilab, Hortiland et Florysage¹ – travaillent en synergie au sein d'un groupement d'intérêt économique pour conduire le programme « Normandie Qualité FIACRE ». Saint-Fiacre, patron des jardiniers, des fleuristes, des horticulteurs et des pépiniéristes, veille ainsi sur la filière horticole qui poursuit son développement spectaculaire. FIACRE est aussi un « patron » qui intervient sur un large champ de compétences :

- F comme Formation des hommes et des femmes,
- I comme Information spécialisée,
- A comme Animation professionnelle,
- C comme Conseil aux entreprises,
- R comme Recherche appliquée,
- E comme Expérimentation horticole.

L'espace horticole rassemble autour de deux sites, celui de Fauville-en-Caux et celui de Mont-Saint-Aignan, au parc d'activités technologiques de

la Vatine, toutes les structures engagées dans le programme de développement FIACRE, à savoir Hortithèque (CFA-CFPPA de Fauville-en-Caux et son antenne de Mont-Saint-Aignan qui ouvre en décembre 1996) et les organisations professionnelles. C'est une structure unique en France, qui est citée en exemple par l'interprofession horticole. Elle s'est fixé un double objectif : répondre aux besoins des professionnels et faire de la région Haute-Normandie l'autre pays de l'horticulture.

Vers une démarche **de qualité**

Centre de formation professionnelle et d'apprentissage horticole, Hortithèque s'intègre parfaitement dans ce programme de développement. Son projet d'établissement en est une des composantes. Il s'articule autour de trois axes : rendre l'apprenant acteur de sa formation, renforcer l'entreprise dans son rôle de formateur, faire de l'espace horticole un cadre de réussite.

Pour répondre aux besoins exprimés par les jeunes en entreprises, l'équipe de formation d'Hortithèque a mis en place une organisation adaptée : quatre conseillers en formation suivent les publics en amont de la formation, pendant son déroulement au centre et en entreprise. Ils ont l'appui de cinq cadres fonctionnels : un coordinateur pédagogique chargé d'améliorer et d'intensifier la pédagogie de l'alternance, un conseiller d'orientation, un animateur du centre de ressources ayant pour mission de développer l'individualisation et l'autoformation, un conseiller professionnel qui renforce le partenariat entre Hortithèque et les entreprises

– 600 entreprises réparties sur le territoire national sont en 1996 partenaires pour la formation –, une documentaliste qui initie les jeunes, aux côtés des formateurs, au rôle stratégique de l'information professionnelle.

Si le taux de réussite aux examens demeure un critère incontournable (88 % pour la promotion sortie en 1996), si l'évaluation de la mission de formation s'effectue en terme d'insertion professionnelle, le centre doit aussi permettre à l'apprenant de répondre à un véritable défi : donner du sens à ses apprentissages.

Les perspectives

Comment concilier la demande d'individualisation et d'autonomie des jeunes avec les contraintes de l'entreprise, lieu de production avant d'être lieu de formation ? Comment favoriser la créativité ? Une évolution ici se dessine qui renforce la démarche du centre de formation : les chefs d'entreprise sont demandeurs de formation, d'informations, de visites. Ils sortent de leurs structures, ils envoient leur personnel en formation.

Hortithèque a un rôle essentiel : mettre en place une communication entre les jeunes en formation. Au centre, les habituer à échanger de l'information à leur retour d'entreprise, à travailler en réseau, à situer leur entreprise par rapport au contexte économique. Le principe est simple : écrire ce que l'on a fait, tout ce que l'on fait. La saisie quotidienne de son travail en entreprise, soit un investissement de quelques minutes par jour, construit une mémoire vitale où chacun puise ce qui lui manque.

Hortithèque est le lieu où les futurs professionnels font connaissance entre eux. Le formateur n'est plus le mieux placé pour connaître les progrès technologiques d'un secteur professionnel. Mais qui d'autre, mieux que lui, avec son groupe, fera circuler l'information d'une entreprise à l'autre? Des outils sont mis à la disposition des apprenants : le carnet de liaison centre/entreprise et, depuis janvier 1996, la liaison BBS mise en place avec une dizaine d'entreprises de production. Cette expérimentation est appelée à s'étendre aux autres branches de la filière horticole.

Les jeunes ne sont pas seulement consommateurs d'une formation mais deviennent des producteurs d'informations. Ils intègrent ces pratiques d'informations. Le centre de ressources avec les formateurs créatifs,

en quête de situations pédagogiques innovantes, mettent à leur disposition une documentation technique ainsi que des outils pédagogiques ciblés, guidés, appelés à évoluer. C'est à eux d'y contribuer... en initiant leur propre réseau de travail et d'échanges. L'apprenant est au centre de son apprentissage. La pédagogie du projet devient le symbole de toute action efficace. Les méthodes basées sur l'autoformation entraînent une certaine forme d'autonomie, s'appuyant sur des outils performants tels que le logiciel GEF Expert.

C'est dans ces termes que nous pouvons avoir la prétention de rendre nos apprenants véritablement acteurs de leur formation et de leur future carrière. Au final, notre ambition n'est-elle pas de leur donner une culture leur permettant d'acquérir une ouver-

ture sur les champs de leurs connaissances? Et par là, des raisons de vivre, des voies à frayer, un sens trouvé à leur dynamisme immanent? ■

Jean-Marc Vasse
directeur

1. Horti.D: Association pour le développement de l'horticulture en Haute-Normandie. Hortilab: Laboratoire de développement horticole par la recherche appliquée. Hortiland: Association interprofessionnelle de l'horticulture, des pépinières et du paysage normands. Florysage: Association pour le fleurissement de la Haute-Normandie.

Hortithèque en bref

- CFA/CFPPA « Hortithèque » – BP 30 – 76640 Fauville-en-Caux.
- Création : 1992.
- Volume d'activité : 260 000 heures-stagiaires pour 412 stagiaires et apprentis.
- Personnel permanent : 30 dont 14 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations : jardins, paysage et environnement (CAPA JEV et entretien de l'espace rural, BEPA aménagement de l'espace, bac pro travaux paysagers, BTSA aménagements paysagers, BPA JEV, BP travaux paysagers, CS ouvrier qualifié en travaux paysagers) ; productions horticoles et légumières (CAPA productions florales et cultures légumières, BEPA cultures sous abris, bac pro productions horticoles, BPA et BP productions horticoles) ; commercialisation des produits horticoles (BTSA commercialisation des produits horticoles, CS vendeur conseil en jardinerie, responsable de rayon jardinerie et responsable de rayon animalerie) ; préformation (CPA, préformations niveaux IV et III, préformation d'auxiliaire spécialisé vétérinaire) ; pisciculture et aquaculture d'eau douce (BPA et BP).
- Il y a un centre de ressources, ouvert en novembre 1992, dont une antenne a ouvert à Mont-Saint-Aignan en décembre 1996. Hortithèque participe à la coopération internationale dans le cadre de jumelages avec trois établissements de formation horticole étrangers (Maroc, Allemagne, Irlande).

L'expérimentation « Positionnement en formation professionnelle »

Initiée en septembre 1995, l'expérimentation « Positionnement en formation professionnelle », conduite par des centres publics et privés de formation continue et pilotée par le SRFD de la DRAF Pays-de-la-Loire, s'inscrit dans le cadre d'une politique conjointe de la DGER et du conseil régional des Pays-de-la-Loire : projet régional de modernisation de l'appareil public de formation professionnelle financé par la DGER et démarche qualité financée par le conseil régional.

Cette expérimentation, en grandeur réelle, répond à un double objectif :
 – remettre aux stagiaires un dossier de positionnement en formation professionnelle (PFP) ;
 – proposer des parcours individualisés de formation à l'issue d'une phase de reconnaissance et de validation des acquis.

Pour la première année de mise en œuvre, cette démarche concerne le BP REA dans les centres volontaires ayant une solide expérience dans la conduite pédagogique des diplômés par unités capitalisables, et le CAPA IAA au CFPPA du Mans.

Le dossier PFP : un plus par rapport au diplôme

Ce dossier, présenté sous forme d'un classeur, consigne dans quatre parties les informations suivantes :
 – éléments curriculaires (identité, CV, parcours antérieur) ;
 – éléments concernant le projet professionnel ;
 – éléments de formation (prérequis,

reconnaissance d'acquis, parcours individualisé de formation) ;
 – documents authentifiés et officiels (attestations de formation, d'emploi, diplômes ou attestations d'UC).
 Ces documents sont normés « validation des acquis professionnels ».

Le dossier est renseigné en début, en cours et en fin de formation dans le cadre d'un entretien approfondi avec un formateur spécialisé. En début de formation, il doit permettre de confronter les aptitudes du stagiaire, l'adéquation de son projet professionnel au regard de la qualification envisagée et des prestations offertes par le centre. Enrichi au cours de la formation, il permet d'impliquer les stagiaires dans un recueil, un liant, une mémoire de leur histoire de formation professionnelle en cherchant à enclencher de leur part une attitude de compilation de leurs compétences professionnelles. Remis définitivement en fin de formation, les éléments de ce dossier peuvent être mobilisés, notamment au cours d'une recherche d'emploi ou dans le cadre d'une procédure de validation des acquis professionnels.

L'individualisation : de quoi parle-t-on ?

L'individualisation recouvre plusieurs aspects : le parcours de formation, la durée, les contenus et les situations d'apprentissage. En ce qui concerne l'individualisation du parcours de formation, plusieurs rythmes sont proposés aux stagiaires (temps plein ou temps partiel) et l'organisation du

urban pédagogique en domaines permet des entrées en formation différées et décalées : deux, voire trois, par cycle. La durée de la formation est modulée en fonction des UC acquises en début de formation, ce qui se traduit soit par une dispense de formation, soit par un redéploiement sur d'autres activités encadrées. Les contenus de formation varient en fonction des systèmes de production, du projet professionnel, de l'accès à certaines UCARE dites « rares » au bénéfice de l'ensemble des stagiaires de la région. Les situations d'apprentissage, enfin, sont individualisées (soutien, autoformation, centre de ressources...) à des stades plus ou moins avancés selon les centres.

Des enjeux importants

Les enjeux sont fondamentaux à plus d'un titre. Il s'agit, d'abord, de prendre en compte et de valoriser la diversité des sources et des lieux d'apprentissage en donnant un statut social à ces apprentissages, même et y compris s'ils sont issus d'un secteur non formel d'éducation. Il s'agit aussi de repérer les motivations des stagiaires potentiels et de vérifier que leurs attentes relèvent bien de la formation offerte : on ne saurait parler valablement de formation professionnelle sans la recadrer par rapport au projet professionnel.

Le dossier PFP doit devenir un élément de référence dans les parcours de formation professionnelle : il débouche sur la clarification de la construction du savoir nécessaire à

Positionnement en formation dans le Pays-de-la-Loire

l'acquisition de la qualification professionnelle. Positionner les stagiaires à l'entrée en formation, c'est enfin se garantir quant à l'issue positive de celle-ci, c'est aussi proposer un contrat de formation qui en fixe les contenus, les méthodes, le déroulement, la durée, etc.

Une démarche régionale et concertée

L'organisation et l'animation à l'échelon régional ont certainement permis de créer une dynamique en enrichissant et en structurant des pratiques préexistantes. Cette implication a aussi permis de lever un certain nombre d'obstacles en matière de financement, de validation des acquis et d'évaluation des prérequis.

Pour plusieurs raisons que je ne développerai pas ici, le mode de financement à l'heure-stagiaire est un réel frein au développement des pratiques d'individualisation. Dans le cadre de cette expérimentation, le conseil régional finance les formations avec une approche forfaitaire, la subvention allouée étant indépendante de la durée réelle du parcours de formation de chaque stagiaire. De même, le positionnement est reconnu comme un service supplémentaire et est rémunéré comme tel au centre.

En ce qui concerne la validation des acquis en BP REA, six UC nationales font désormais l'objet d'une organisation régionale, trois fois dans l'année, répartissant ainsi sur l'ensemble des centres le travail de création des

épreuves d'évaluation d'entrée. Un dispositif analogue est mis en place pour le CAPA IAA. Ces épreuves régionales certificatives sont accessibles à tous les candidats, soit en pré-acquis, soit en rattrapage, augmentant de manière très significative le nombre de bénéficiaires. De même, les tests de prérequis ont été harmonisés dans le cadre de groupes de travail régionaux.

Pour les UCARE, il a été défini, en concertation avec les centres, deux périodes de mise en œuvre de certaines UCARE dites « rares », ce qui permet aux stagiaires d'un centre de suivre l'UCARE de leur choix dans un autre centre.

L'appui méthodologique d'Annie Cipra de l'ENESAD a permis de former et de professionnaliser les formateurs spécialisés sur les techniques d'entretien au positionnement, à partir du dossier-guide « Accueillir – Évaluer – Valider ».

Cette expérimentation est soumise au respect d'un cahier des charges élaboré conjointement avec le conseil régional. Le contrôle et le suivi sont assurés sous la responsabilité de la DRAF, notamment dans le cadre du travail des jurys UC. Elle est enfin assortie, et il y va de notre crédibilité, d'une obligation de résultats pour les centres. ■

Pascale Pottier

*chargée de la formation continue
au SRFD*

Les centres engagés dans l'expérimentation

- CFPPA de Nozay (44)
- SUAF de la chambre d'agriculture (44)
- CFPPA d'Angers-Le Fresne (49)
- CFPPA de Segré (49)
- Centre des Trinotières (49)
- LPA de Montreuil-Bellay (49)
- CFPPA de Laval (53)
- IREO de La Pignerie (53)
- CFPPA du Mans (72)
- UOA La Futaie (72)
- CFPPA de La Roche-sur-Yon (85)
- CFC Le Landreau (85)

Au CFPPA d'Abbeville la nature, c'est notre affaire !

L'entretien de l'environnement et la préservation des espaces naturels sont une priorité pour le CFPPA d'Abbeville depuis de nombreuses années. C'est pourquoi plusieurs formations en rapport avec cette préoccupation ont été mises en place.

Un contexte géographique et écologique particulier

Installé au nord-ouest de la Picardie, le CFPPA d'Abbeville se trouve dans une région à forte dominante rurale où l'eau occupe une place prépondérante : rivières, étangs, marais, prairies humides, canaux... sont des éléments forts dont la préservation constitue une préoccupation permanente tant des défenseurs de la nature que des autorités locales, comme le conseil régional et le conseil général, ou encore la chambre d'agriculture et les fédérations de chasse et de pêche.

Le vaste espace naturel, unique en Europe, que forment la Baie de Somme et la côte picarde, d'une manière plus générale, donne une dimension encore plus importante au souci de protection contre les multiples pollutions qui menacent l'équilibre écologique. Au point de vue faunistique et floristique, le territoire de la Picardie maritime présente un intérêt écologique et scientifique de portée internationale du fait de la rareté de certaines espèces végétales (liparis de lœseli, viola curtis...) et de la présence, lors des flux migratoires, de nombreuses espèces aviaires (oie cendrée et oie des moissons, huïtrier pie, pluvier argenté, grand gravelot, bécasseau maubèche...). En outre, la Baie de Somme constitue le seul site

en France où le phoque veau marin est présent en permanence.

De par ce caractère géographique et écologique particulier, mais aussi par la présence de la zone côtière qui a conservé un cadre naturel et sauvage, la Picardie maritime ouvre de plus en plus ses portes au tourisme de nature, de découverte, de randonnées et aux activités traditionnelles de chasse et de pêche.

Préserver l'environnement : un défi nouveau

Entretenir, protéger, valoriser constituent trois fonctions fondamentales à mettre en œuvre par les acteurs de développement de la région de Picardie maritime :

- entretenir un paysage rural qui constitue la quasi-totalité de la zone concernée et qui a souffert de la déprise agricole et de la crise économique en général ;
- protéger un espace naturel qui fort heureusement n'a pas été la proie des agents immobiliers ;
- valoriser un territoire riche de potentialités, certes mal exploitées, mais pourtant d'un intérêt capital pour cette région frappée de dévitalisation.

Fort des enseignements qui émergent de toutes les enquêtes et réflexions et notamment des différents projets de territoires, le CFPPA d'Abbeville, seul établissement public agricole de la zone, se voulant acteur et partenaire du développement local, est entré très tôt dans le combat pour l'aménagement et l'entretien de l'espace, la défense et la mise en valeur des atouts locaux et le renforcement

d'une image attractive et de qualité pour la Picardie maritime.

En cohérence avec les directives européennes, nationales, régionales et départementales, et en collaboration avec les structures préoccupées par les mêmes finalités : chambre d'agriculture, conseil régional, conseil général, agence de l'eau, conservatoire des sites naturels, centres permanents d'initiation à l'environnement (CPIE), structures intercommunales..., le CFPPA s'est engagé par la mise en place d'actions de formation, d'abord de manière expérimentale, puis, de façon plus pérenne, dans une dynamique de sensibilisation et de qualification des professionnels ou des futurs agents d'aménagement et d'entretien du territoire.

L'action du CFPPA

La formation « agriculture de littoral et protection des espaces naturels »

Sur la base du règlement CEE de juin 1992 concernant des méthodes de production agricole compatibles avec les exigences de la protection de l'environnement ainsi que de l'entretien de l'espace rural, le ministère de l'Agriculture a entrepris la mise en œuvre d'un programme agri-environnemental sur le territoire national. Afin d'atteindre les objectifs fixés par le ministère, diverses mesures ont été préconisées au niveau de la région Picardie. L'une d'elles vise la plaine maritime picarde. Trois mille hectares de prairies naturelles ont été déclarées éligibles pour l'opération. Les contrats proposés aux agriculteurs préconisent un pâturage extensif dans les prairies humides et les marais,

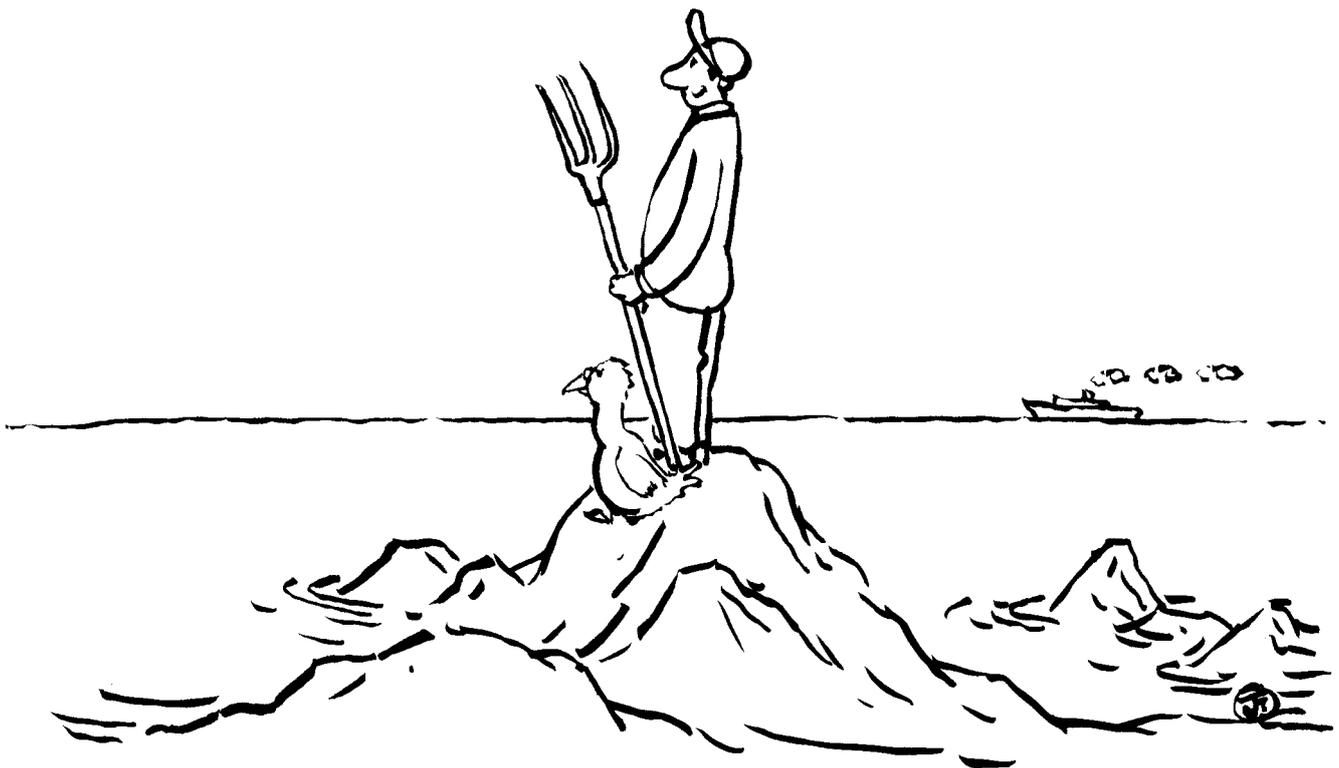
le maintien d'un certain niveau d'eau, l'interdiction totale d'utilisation de produits phytosanitaires, la mise en valeur du patrimoine naturel et l'orientation vers des projets de diversification. La sensibilisation des agriculteurs devant s'appuyer sur des actions de formation, c'est dans ce cadre que s'est située la proposition d'un certificat de spécialisation d'initiative locale « agriculture de littoral et protection des espaces naturels » du CFPPA d'Abbeville. Malgré plusieurs réunions d'information et de nombreuses relances à domicile, seulement huit personnes se sont inscrites en formation. Après une période de scepticisme sur la motivation des participants, les formateurs responsables de la formation ont découvert, grâce à leur perspicacité et ingéniosité, l'intérêt grandissant pour l'action mise en place. La qualité des intervenants, la prise de conscience directe sur le terrain, le montage d'un voyage d'étu-

de comparative en Camargue ont largement contribué au succès de l'opération. Les témoignages des stagiaires au cours du bilan de fin de formation nous ont encouragés pour une reconduction de cette action.

La formation d'agents d'entretien de l'espace rural

En 1993 dans le cadre du CFI, le CPIE du Val d'Authie organise en partenariat avec le CFPPA d'Abbeville et la mairie de Grouches-Luchuel, village situé à la frontière de la Somme et du Pas-de-Calais, une action d'aménagement et d'entretien des berges de l'Authie, rivière qui traverse le village et qui se jette dans la Manche. Une quinzaine de jeunes garçons et filles découvrent un nouveau métier. Pendant une année, ils sont chargés avec quelques encadrants de réhabiliter sept kilomètres de la rivière et de ses abords: les travaux de nettoyage du lit du cours d'eau de la ripisylve, de

dégagement des berges, de création d'un sentier de randonnée et d'une aire de pique-nique nécessitant élagage, défrichage, débroussaillage, etc. sont entrepris par le groupe. Parallèlement, un parcours de formation en préqualification s'appuyant sur le CAPA UC entretien de l'espace rural est mis en place pour chaque stagiaire. L'année suivante, douze de ces jeunes signent, avec une collectivité ou une association, un contrat d'apprentissage pour deux ans et s'engagent dans la qualification d'agent d'entretien de l'espace rural. En 1995, le processus de formation étant enclenché, le CFPPA dépose auprès du conseil régional de Picardie un dossier d'entrée du CAPA UC entretien de l'espace rural dans le pôle de compétences « environnement ». Après passage en commission de labellisation, la demande est accordée et le CFPPA devient le centre habilité à l'ouest de la Somme pour ●●●



... dispenser la formation. Depuis, dans le cadre de parcours personnalisés, le centre accueille régulièrement des adultes candidats à ce nouveau métier.

La formation de techniciens de rivière

Les opérations d'entretien de cours d'eau, assurées par des agents sous divers statuts, font apparaître très vite le besoin de coordonner, à l'échelle d'un ou de plusieurs bassins hydrographiques, l'ensemble des actions, mais également de poursuivre des objectifs plus ambitieux dans un souci de conjuguer développement local et environnement. Désireuses de porter un effort particulier de sensibilisation et de vulgarisation de méthodes respectueuses de l'environnement auprès de nombreux syndicats de rivières des régions Picardie et Nord-Pas-de-Calais, qui représenteront à terme des employeurs d'agents et de techniciens de cours d'eau, les collectivités territoriales et, plus précisément, les conseils généraux entendent impulser une dynamique dans la prise en compte de la gestion des ressources. Pour répondre à ce besoin exprimé par toutes les instances dont la préoccupation essentielle est de veiller au bon fonctionnement des cours d'eau, le CFPPA, le CPIE de la vallée de Somme et le CPIE du Val d'Authie ont donc proposé la mise en place d'une spécialisation d'initiative locale intitulée « technicien de rivière ». Financée par la région Nord-Pas-de-Calais, une action de formation pour six stagiaires s'est déroulée de décembre 1995 à juillet 1996. Après cette première expérience, difficile à mettre en œuvre à cause de son caractère novateur, une seconde session a été ouverte en octobre dernier avec, semble-t-il, beaucoup plus de solidité : douze stagiaires motivés et d'un meilleur niveau d'entrée forment un groupe pour lequel des chances d'insertion paraissent se dessiner avec succès.

L'avenir vu par le CFPPA

Prévoir et assurer l'avenir, c'est être capable de mesurer les besoins en terme d'emplois potentiels dans le monde de l'environnement et, plus particulièrement pour nous, dans le secteur de l'aménagement de l'espace afin de réaliser la meilleure adéquation emploi/formation ; c'est, aussi, être capable d'anticiper pour être en mesure de proposer en temps voulu des parcours de qualification en phase avec des métiers qui peu à peu apparaissent sur le marché du travail ; c'est, enfin, être capable de satisfaire avec le maximum d'efficacité en offrant le meilleur produit, les besoins exprimés par le monde économique.

Pour atteindre ces objectifs, le CFPPA d'Abbeville s'efforce de se doter des moyens les plus appropriés :

1. Pour prospecter : avec les autres CFPPA de la Somme, nous avons procédé au recrutement d'un chargé de mission dont la tâche principale consiste à identifier, dans le cadre d'une démarche prospective préalable, auprès d'une grande diversité d'acteurs et de façon régulière, les potentialités d'emploi et de formation, à évaluer leur faisabilité et à accompagner la réalisation de projets d'activités.
2. Pour proposer : le CFPPA adapte sa « palette » de formations pour répondre aux réalités du moment et couvrir les différents niveaux de qualification. Ainsi, pour satisfaire la demande du conservatoire des sites naturels de Picardie qui cherche à obtenir une main-d'œuvre de plus en plus adaptée à la connaissance, à la gestion et à l'entretien des milieux, le CFPPA propose trois niveaux de qualification qui correspondent à trois profils de postes : agent d'entretien de l'espace ou agent d'environnement (CAPA UC entretien de l'espace rural), chef de chantier environnement (BP travaux paysagers en UC, adapté à

l'environnement), chef de projet environnement (CS technicien de cours d'eau et de bassin versant, niveau 3).
3. Pour assurer la qualité : le CFPPA s'investit dans la mise en place de moyens matériels performants, dans la formation continue de ses formateurs, dans la recherche de partenariats, dans l'accueil des apprenants et la personnalisation de leurs parcours de formation, et dans la mise en œuvre de ressources éducatives variées (dans le cadre du centre de ressources, en particulier).

Confronté, comme tous les CFPPA, aux évolutions de son environnement économique et social, le centre d'Abbeville, tout en préservant sa vocation de service public, modifie progressivement ses pratiques pour se rapprocher d'un mode de fonctionnement orienté sur la demande de ses « clients » et sur la réponse à des besoins de plus en plus diversifiés.

Francis Hammel, directeur

Le CFPPA d'Abbeville en bref

- CFPPA d'Abbeville
21, rue du Lieutenant Caron
80100 Abbeville.
- Création : 1989.
- Volume d'activité : 65 000 heures stagiaires pour 280 stagiaires.
- Personnel permanent : 10 dont 8 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations : BP REA, BPA polyculture-élevage, CAPA travaux paysagers, CAPA entretien de l'espace rural, CS agri-environnement, CS technicien de rivière, BEPA services aux personnes.
- La création d'un centre de ressources est en cours.

La formation continue et l'apprentissage au SRFD Poitou-Charentes

L'organisation des SRFD n'est pas identique selon les régions. Cependant, la formation continue et l'apprentissage constituent souvent un pôle distinct. C'est le cas en Poitou-Charentes. J'en assure l'organisation, sous la responsabilité du chef du SRFD et sous l'autorité du DRAF.

L'activité de formation continue et d'apprentissage en Poitou-charentes

La formation continue est réalisée, au niveau des établissements publics, dans 8 CFPPA (et 1 LPA qui réalise des actions sans CFPPA) et, pour le secteur privé, par 37 centres. Le volume d'activité de ces deux types d'institutions est sensiblement identique, globalement voisin de 1,6 million d'heures-stagiaires. Ce volume est relativement stable depuis quelques années. Les centres publics réalisent la quasi-totalité de leurs actions dans les domaines de la production agricole, de l'aménagement de l'espace et de la transformation des produits agricoles. Les centres privés interviennent éga-

lement sur la production agricole, mais, de façon plus importante, dans les domaines de la santé, des services liés au tourisme, en particulier par l'intermédiaire de formations en contrats de qualification.

L'apprentissage est mené par 4 CFA départementaux disposant d'antennes. L'effectif global d'apprentis, voisin de 860 à la rentrée 1996, a sensiblement augmenté (550 apprentis à la rentrée 94). Les formations de niveau V regroupent près de 70% des effectifs. Les formations du secteur agricole concernent 63% des apprentis.

Mon travail s'organise autour des trois grandes missions confiées au SRFD :
– le rôle incontournable d'autorité académique : habilitation pédagogique, organisation des examens en UC, inspection de l'apprentissage, etc. ;
– le rôle d'animation des centres publics ;
– le rôle de service instructeur pour le conseil régional, mais aussi pour la DRTEFP : accords cadres, crédits FSE, programmes d'initiative communautaire (PIC).

La part de travail accordée à chacune de ces trois missions doit probablement varier selon les régions en fonction des moyens du service, du type de relations établies avec les établissements et les partenaires régionaux. Si je suis conduit à les distinguer pour clarifier mes propos, je considère cependant qu'elles sont complémentaires. Elles doivent permettre, en effet, de faire fonctionner le dispositif de formation continue et d'apprentissage de manière cohérente, et d'offrir aux stagiaires et apprentis un service de qualité correspondant au mieux à leurs besoins et attentes. Je m'efforce donc de les remplir, mais, en particulier par manque de temps, de façon imparfaite ; l'ampleur de la tâche, le nombre de dossiers à traiter et le nombre de réunions pour lesquelles nous sommes sollicités ou que nous organisons, conduisent à travailler trop souvent dans l'urgence et à réaliser au quotidien des choix dans l'emploi du temps.

Le rôle de service instructeur

Le conseil régional de Poitou-Charentes appuie ses décisions de renouvellement ou d'ouverture de cycles de formation continue ou d'apprentissage sur l'avis de la DRAF-SRFD lorsqu'il s'agit d'actions du domaine agricole et rural. Son choix de procéder ainsi est lié à la volonté de ne pas développer de moyens spécifiques pour assurer un travail pour lequel l'État en dispose au niveau régional. Il est également lié aux types de relations de travail et de partenariat entre la DRAF-SRFD et les services du conseil régional. Ce mode de fonctionnement, associant dans certains ●●●

Les CFPPA et CFA de Poitou-Charentes

CFPPA d'Angoulême (16)
CFPPA de Saintes (17)
CFPPA de Bourcefranc (17)
CFPPA de Surgères (17)
CFPPA de Melle (79)
CFPPA de Bressuire (79)
CFPPA de Venours (86)
CFPPA de Montmorillon (86)

CFA de la Charente
CFA de la Charente-Maritime

CFA des Deux-Sèvres

CFA de la Vienne

... cas le rectorat, permet d'avoir une vision globale des projets de formation scolaire et d'apprentissage, et est probablement le meilleur moyen de préserver une cohérence de l'offre de formation en région.

Exemple des formations continues conférant la capacité professionnelle

Pour déterminer chaque année le nombre de places à conventionner en BPA, BP REA ou CCTAR, un travail préparatoire est réalisé par le SRFD fournissant, par département, le flux de diplômés de niveau supérieur ou égal à IV, sortant de formation scolaire ou d'apprentissage et susceptibles de s'installer. Ces chiffres sont présentés aux responsables professionnels et comparés aux objectifs prévisionnels d'installations. Le nombre de places en formation continue est déterminé par différence. Cette méthode pratiquée depuis trois ans donne des résultats satisfaisants¹.

Travail d'ingénierie de formation

En matière d'ingénierie, il a été décidé de ne pas assurer directement la réalisation des études. En effet, ce travail mobiliserait trop de temps du service. Nous préférons être présents sur le maximum de chantiers ou de domaines pour lesquels des besoins se font sentir, contribuer à la mise en place de l'étude, suivre ce travail et utiliser les éléments en fin de course. Dans ces conditions, l'étude est confiée à une personne, une institution ou un cabinet extérieur. A titre d'exemples, les actions d'ingénierie de la demande en cours de réalisation en Poitou-Charentes sont les suivantes²:

- les emplois salariés dans les élevages laitiers de la Vienne, étude réalisée par l'État (DDAF et DRAF) et la chambre d'agriculture. Le travail d'enquêtes a été mené par les contrôleurs laitiers (financement FNADT et FSE);
- les emplois dans les CUMA, travail confié à un cabinet d'études dans le

cadre d'un CEP (financement DRTEFP et FSE);

- l'activité tourisme en milieu rural, étude confiée à la correspondante régionale du réseau Tourisme, formatrice en CFPPA (financement État: ministère de l'Agriculture et DFP);
- emploi et formation dans le domaine des espaces verts en Poitou-Charentes, travail réalisé par un formateur de CFPPA dans le cadre de son DESS (financement conseil régional);
- CEP régional en IAA, travail confié à un cabinet d'études (financement DRTEFP).

L'animation de l'appareil public

Dès mon arrivée au SRFD, le chef de service m'a demandé de mettre en place un projet de modernisation. Ayant précédemment dirigé un CFPPA (celui de Périgueux), je connaissais les problèmes rencontrés dans les centres, j'étais convaincu de l'intérêt d'un travail en commun à l'échelon régional et j'étais persuadé du rôle non négligeable d'animation du SRFD, au-delà de sa qualité d'autorité académique.



Instruction des dossiers accords cadres, FSE, PIC

Ce travail n'a qu'un lien indirect avec les centres de formation agricole. Cependant notre participation à l'ensemble de ces actions, pour les dossiers agricoles, exprime la compétence de la DRAF dans le domaine, renforce le partenariat avec les interlocuteurs régionaux et permet un contact régulier avec les secteurs professionnels.

Pour résumer succinctement la démarche mise en place et l'esprit dans lequel elle a été conduite, nous avons dans un premier temps déterminé des objectifs. Ils se résument en deux objectifs terminaux: offrir à l'apprenant un service de qualité, veiller à entretenir et développer les capacités d'adaptabilité des centres. Nous avons alors réalisé un diagnostic de l'ensemble des centres. Ce diagnostic a été confié à l'inspection de l'ensei-

gnement agricole qui a interrogé individuellement les directeurs d'EPLEFPA, les directeurs de centres, des représentants de formation, et qui a recherché les forces et faiblesses des établissements. Ce diagnostic a donné lieu à une synthèse, restituée au DRAF, au SRFD et aux établissements. Les deux principaux axes de travail qui ont été dégagés sont, d'une part, la nécessité d'améliorer le fonctionnement de l'EPLEFPA (sous divers aspects : gestion des ressources humaines, gestion pédagogique, gestion administrative et financière, projet d'établissement) et, d'autre part, la nécessité d'un travail en réseau, sur les problématiques communes, à l'échelon régional.

Concernant le premier point, un séminaire de deux jours a été organisé en dehors de la région, en février 1996. Il a regroupé les directeurs d'EPLEFPA, les proviseurs-adjoints, les directeurs de centres et le SRFD (quatre personnes du service). Des ateliers, animés par deux personnes extérieures à la région, ont recherché et fait des propositions de solutions pour améliorer le fonctionnement interne à l'EPL, entre EPL, et les relations avec le SRFD. Ces solutions sont progressivement mises en œuvre depuis la rentrée de septembre 1996. En matière de travail en réseau, les principaux chantiers concernent l'élaboration de parcours individuels, l'individualisation des formations, la pédagogie de l'alternance. Des personnes ressources ont été désignées, en particulier des conseillers en formation

continue (CFC), pour animer ces chantiers. Notre objectif est qu'elles deviennent les interlocuteurs et personnes-relais d'un réseau national animé par la sous-direction FOPDAC, relayée par l'ENESAD. C'est déjà le cas pour les centres de ressources, la formation des formateurs aux UC, et c'est en cours de l'être concernant la démarche qualité dans les CFA et les formations de formateurs à la pédagogie de l'apprentissage.

Par ailleurs, nous nous sommes rapprochés de la région voisine, Pays-de-la-Loire, qui peut nous apporter une expérience intéressante concernant l'élaboration de parcours individuels. Nous allons travailler en interrégion sur la démarche de validation d'acquis professionnels. Le conseil régional de Poitou-Charentes souhaite favoriser le dispositif permettant de proposer des parcours individuels. Depuis trois ans, il conventionne les centres pour un volume global d'heures-stagiaires. Cette année, à titre expérimental, les centres vont recevoir un crédit forfaitaire supplémentaire par personne pour la réalisation de la partie accueil, bilan, positionnement.

En conclusion, je me garderai, bien évidemment, de fournir une appréciation sur le travail réalisé en Poitou-Charentes. J'ai simplement voulu présenter les préoccupations et objectifs principaux qui nous guident. Je demeure convaincu de l'intérêt du fonctionnement en EPLEFPA, même si des améliorations sont à recher-

cher, et de la nécessité d'un travail en réseau à l'échelon régional, animé par la DRAF-SRFD, et à l'échelon national, animé par la sous-direction FOPDAC, relayée en particulier par l'ENESAD. ■

Claude Mailleau

chargé de la formation continue et de l'apprentissage au SRFD

- 1. Pour les renouvellements d'actions de type BTSA, CS, SIL..., l'instruction des demandes porte sur l'organisation pédagogique des formations (étudiée au niveau de l'habilitation), les résultats aux examens, l'insertion professionnelle des stagiaires précédents, l'analyse des budgets prévisionnels proposés.*
- 2. Il est évident que cet ensemble de travaux n'aurait pu être mené si le SRFD avait été chargé de l'intégralité des études.*

Une formation d'agents de développement au CFPPA de Carmejane

La formation d'agents de développement, initiée par des responsables de structures agricoles des régions Languedoc-Roussillon et Provence-Alpes-Côte d'Azur, s'est mise en place en 1988-1989 au CFPPA de Carmejane. Il s'agit d'un certificat de spécialisation post BTS.

Le site présentait plusieurs atouts, en particulier la présence de l'unité expérimentale des Alpes du Sud et de l'ingénieur d'agronomie chargé de l'animation rurale sur les départements des Alpes-de-Haute-Provence (04) et des Hautes-Alpes (05), et une habitude de collaboration avec les organisations professionnelles. Les structures de développement et de recherche à l'initiative de cette formation (INRA-SAD, CERPAM, chambre d'agriculture 04, ingénieur d'agronomie suscite et SIME) travaillaient principalement sur le pastoralisme et la gestion des espaces extensifs. Elles attendaient de la formation qu'elle soit un lieu de formalisation et de réalisation de leurs expériences, ainsi qu'un « vivier » de techniciens formés à l'approche de ces milieux.

Le faible nombre d'offres d'emploi de « pastoralistes » parues entre 1986 et 1988 dans *la Tribune Verte* nous a conduits à élargir le champ de cette formation. L'enquête, réalisée auprès de différentes structures de développement intervenant en espace rural pour préciser le référentiel de compétences, a mis en évidence la diversité des fonctions et a permis de pré-

ciser la palette des compétences communes.

Le dispositif de formation a alors été organisé en privilégiant l'acquisition d'outils méthodologiques et l'étude de situations de terrain, autour de trois axes: méthodologie de projet, communication et animation, compréhension et gestion d'un territoire. Une petite région des Alpes-de-Haute-Provence et des thèmes d'étude sont choisis avec les partenaires locaux. Cette petite région sert de fil conducteur et de champ d'application pour les apports théoriques et méthodologiques. Ces apports sont assurés par des professionnels des structures de développement ou des consultants. L'approche systémique fédère l'ensemble des interventions.

Les modules de formation sont les suivants:

- Analyse-diagnostic d'une petite région: pour être capable d'effectuer un diagnostic rapide et opérationnel sur une petite région en vue de l'action (apports théoriques, enquêtes et restitution sur la petite région).
- Méthodologie de projet: pour prévoir, financer, suivre et évaluer un projet de développement rural.
- Enjeux sur l'espace, pastoralisme et activités connexes: pour comprendre les complémentarités et concurrences d'un pluri-usage de l'espace (agriculture, forêt, élevage, tourisme et loisirs) et être capable de proposer les bases d'une gestion rationnelle des surfaces pastorales, avec, cette année,

un centrage sur la lutte contre les feux de forêt, l'extensification des activités agricoles et la protection de l'environnement.

- Marketing appliqué au développement: pour connaître les bases du marketing des produits et des services, pour élaborer des stratégies de production, de promotion et de communication cohérentes avec les capacités du producteur (entreprises, services, collectivités) et les attentes du segment de clientèle visé.
- Communiquer plus « efficace »: pour mieux connaître son principal outil de communication orale, c'est-à-dire soi-même, pour intervenir avec davantage d'efficacité. Ce module est basé sur des mises en situation: prendre des rendez-vous et conduire un entretien, préparer et animer une réunion, restituer les résultats d'une étude, négocier avec des partenaires professionnels, préparer et soutenir un entretien d'embauche.
- Lire un paysage: utilisation d'une démarche pour expliquer un paysage et le valoriser comme support d'une activité touristique.
- Diffusion, outils et méthodes: pour écrire un message pour un public déterminé, être un interlocuteur averti pour travailler avec un publiciste, un graphiste, un imprimeur, concevoir et réaliser une affiche, utiliser un logiciel de traitement de texte.
- Stage en organisme de développement: pour observer et analyser le fonctionnement d'une structure d'animation rurale, contribuer à une action afin de comprendre quels sont les

outils, méthodes et partenaires qui permettent d'impulser et d'orienter un processus de développement.

L'évaluation en cours de formation porte sur des études de cas et, en fin de formation, sur la présentation du rapport de stage en organisme de développement.

A leur entrée en formation, les stagiaires sont déjà spécialisés à travers une formation initiale de niveau bac+2 à bac + 5 en agriculture, aménagement du territoire, écologie, biologie et environnement, géographie, sociologie, tourisme... La formation d'agents de développement est conçue pour leur permettre l'acquisition d'une partie de la palette de compétences dont doit disposer un généraliste. Le recrutement vise à créer un groupe hétérogène quant à l'origine professionnelle et géographique, l'âge, l'expérience et les champs de

compétences et de préoccupations des stagiaires.

Une enquête de placement est réalisée chaque année, trois ou quatre mois après la fin de la formation. Les taux de placement des huit premières formations varient de 90 à 55%; les variations semblent surtout liées à la taille du groupe (de 11 à 21), au niveau de formation initiale et à l'expérience professionnelle antérieure des stagiaires recrutés. A l'issue de la formation près de la moitié des contrats sont à durée indéterminée. Géographiquement, un tiers des anciens stagiaires travaille en région PACA, un tiers en région Languedoc-Roussillon et autour du Massif Pyrénéen, le dernier tiers se répartit entre le reste du territoire national et l'étranger.

La mise en place de cette formation s'est heurtée à deux types de difficul-

tés: former, en un laps de temps limité et avec un niveau d'exigence suffisant, à un ensemble varié de compétences, et les difficultés inhérentes à l'innovation. Elle s'est traduite par un développement du réseau de partenaires du CFPPA et a confirmé la nécessité de passer d'une logique de formation agricole à une logique de formation rurale.

Après neuf années de fonctionnement, les perspectives pour cette formation sont de trois ordres: arriver à un positionnement européen lié à l'interrégionalité autour de la Méditerranée; développer l'alternance dans le cursus de formation; développer la modularité pour faciliter la capitalisation des acquis et le suivi de modules de formation par des salariés. ■

Yvan Guironnet
responsable de la formation

Le CFPPA de Carmejane en bref

- CFPPA de Digne-Carmejane – Le Chaffaut – 04510 Mallemoisson (directeur: Didier Bernhardt).
- Création: 1976.
- Volume d'activité: 120 000 heures-stagiaires pour 140 stagiaires; le CFPPA accueille, en outre, 100 apprentis en tant qu'antenne du CFA de Carpentras (84).
- Personnel permanent: 14 dont 8 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations: CAPA travaux paysagers et entretien de l'espace rural; CAPA, BPA, BP REA et BTSA ACSE avec options élevages ovin et caprin, agriculture de montagne sèche; dispositif modulaire de formation au tourisme rural (guide de pays, mise en place d'une structure d'accueil, diplôme d'accompagnateur en tourisme équestre); formation d'agents de développement rural (CS).
- Le CFPPA travaille en relation avec le centre fromager de Carmejane (expérimentation et formation aux techniques fromagères fermières). Jusqu'en 1992, il a eu des relations avec les pays du Maghreb concernant notamment l'élevage caprin et la transformation fromagère (difficultés depuis liées à la conjoncture...).

L'individualisation au CFPPA de Carpentras

Pourquoi individualiser? Parce que les besoins sont divers. En formation continue, la diversité des publics est telle que l'offre de formation doit absolument être adaptée aux besoins: diversité des objectifs et des motivations, des acquis préalables, des centres d'intérêt, des capacités de progression, des contraintes d'emploi du temps, des statuts... Alors, comment individualiser les durées de formation, les rythmes, les lieux et les situations d'apprentissage? Grâce au centre de ressources¹...

Le centre de ressources, outil de l'individualisation

L'individualisation des parcours de formation implique un accueil individualisé des stagiaires par un formateur, qui aboutit à un contrat ou parcours individualisé de formation. Elle implique également un suivi par les formateurs. Une salle du centre de ressources est consacrée à cet accueil et ce suivi. Elle a été baptisée salle Pollen, symbole de fructification et d'espoir. Les formateurs du CFPPA y assurent à tour de rôle des permanences. Elle est ouverte tous les jours.

Le formateur de permanence en salle Pollen:

- accueille le public, oriente les futurs stagiaires vers les formations adaptées à leurs projets, compte tenu des possibilités de financement et de rémunération étudiées avec le secrétariat du CFPPA;
- propose aux candidats d'effectuer un positionnement de leurs pré-requis et pré-acquis, c'est-à-dire de passer des évaluations d'entrée qui permettront de déterminer la durée des par-

cours. Ce positionnement permet aux candidats de faire valoir et valider leurs acquis à l'entrée en formation et de mesurer les écarts par rapport aux objectifs à atteindre;

- détermine, avec chaque stagiaire, son parcours individuel de formation, en fonction de ses souhaits, de ses contraintes et de sa capacité à acquérir les savoirs et savoir-faire;
- apporte les remédiations nécessaires aux apprenants qui en ont besoin.

Grâce au centre de ressources, diverses situations d'apprentissage peuvent être proposées: la formation «classique» en face-à-face et en groupe; l'autoformation en centre ou à domicile en utilisant des supports écrits, informatiques ou audiovisuels; le travail autonome en petit groupe ou individuel. Le centre de ressources regroupe l'ensemble des ressources documentaires de l'EPL en libre accès, avec la possibilité pour chacun de faire des recherches informatisées. Tout apprenant de l'EPL suit une formation, en début de parcours, afin d'être autonome dans ses recherches.

Parmi les ressources du centre, des dossiers et des guides d'autoformation sont utilisés par les stagiaires qui souhaitent travailler chez eux ou en dehors du cadre des cours. Ils servent également dans le cas où un stagiaire n'a pas obtenu une UC et a besoin d'une remédiation avant de se présenter à une nouvelle évaluation. Ces outils ne sont pas en accès direct pour les stagiaires, mais leur sont donnés par les formateurs qui en précisent les modalités d'utilisation et décident éventuellement avec eux d'un délai de réalisation.

Quelques exemples de parcours

M. entre en formation BPA le 20 novembre 1995. Il est titulaire d'un diplôme universitaire et a besoin du BPA pour s'installer. Son positionnement d'entrée lui permet de valider six UC. Il prépare les quatre UC manquantes en autoformation. Il obtient le BPA le 19 janvier 1996 sans avoir suivi une heure de face-à-face.

Le CFPPA de Carpentras en bref

- CFPPA de Carpentras – Serres – 84200 Carpentras.
- Création: 1970.
- Volume d'activité: 388 000 heures-stagiaires pour 500 à 600 stagiaires.
- Personnel permanent: 39 dont 32 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations: travaux et aménagements paysagers, productions agricoles (arboriculture, viticulture-œnologie, productions légumières, floriculture), agroalimentaire, environnement.
- Le CFPPA dispose d'un centre de ressources et d'un atelier horticole.

S. est entré en formation BPA le 27 septembre 1993; il a de grandes difficultés d'expression et de compréhension. Il suit un parcours de formation « classique » (face-à-face), mais n'arrive pas à obtenir toutes les UC du BPA. Il est très motivé pour réussir et continue à venir travailler au centre de ressources avec des outils d'autoformation dans le cadre de son contrat d'apprentissage. Il travaille à son rythme, avec l'aide du formateur de permanence en salle Pollen lorsqu'il en a besoin. S. a acquis, durant les deux années passées au CFPPA, l'autonomie nécessaire pour s'autoformer. Il lui reste trois UC à valider pour obtenir le BPA: il avance à son rythme vers le diplôme !

Entre ces deux parcours extrêmes, environ deux cents stagiaires utilisent des solutions intermédiaires entre le « tout face-à-face » et un peu ou beaucoup d'autoformation. Environ un quart des stagiaires BPA et BP REA choisissent l'autoformation pour une UC ou plus. L'autoformation complète concerne 5% des stagiaires BPA et BP REA.

Quand l'individualisation devient un casse-tête

Imaginez quelques deux cents stagiaires BPA ou BP REA en entrées-sorties permanentes², qui valident leurs acquis à l'entrée, choisissent l'autoformation pour quelques modules, passent les évaluations lorsqu'ils sont prêts, effectuent leurs parcours sur deux ou trois ans, et sortent lorsque toutes leurs UC sont validées... et vous avez un joli casse-tête pour gérer tout cela sans accroc ! La première condition pour que tout fonctionne est l'engagement de toute l'équipe. Mais il faut aller au-delà, et ce sont les institutions qui doivent aussi jouer le jeu de la souplesse: en particulier, les jurys UC qui acceptent qu'une même situation d'évaluation soit proposée plusieurs fois, et les financeurs qui

globalisent les quotas d'heures-stagiaires.

La gestion doit évidemment être informatisée. Le CFPPA a participé à la création d'un logiciel de gestion de parcours (appelé GESTUC) qui fonctionne depuis plusieurs années et qui continue à être amélioré pour rendre encore un peu plus de services. Ce logiciel permet de prévoir les effectifs pour chacun des modules³ qui se déroulent en salle, d'éditer les feuilles d'émargement pour les stagiaires qui ont choisi de suivre un module en face-à-face, d'éditer les bilans individuels de validation à tout moment, à la demande des stagiaires ou des institutions qui en assurent le suivi, et d'éditer les bilans de validation groupés par stage ou par module pour préparer les rencontres avec le jury. Comme toute base de données, GESTUC permet également de trier le fichier stagiaires sur des critères choisis, d'éditer des adresses, etc. Bien sûr, l'assistance de l'informatique est précieuse, mais il faut savoir que proposer plus de souplesse aux stagiaires entraîne une complexité de gestion qui exige beaucoup de rigueur de la part de tous.

Un bilan après quelques années de fonctionnement

Proposer un éventail de choix aux apprenants les oblige à piloter eux-mêmes leurs parcours: ils deviennent beaucoup plus acteurs de leur formation. Cette situation motive les stagiaires et, de plus, répond aux contraintes individuelles de chacun. Cette liberté est parfois déstabilisante chez les très jeunes qui n'ont pas « coupé le cordon » avec le système scolaire traditionnel. Les formateurs doivent assurer un suivi plus proche de ces stagiaires plus fragiles. La salle Pollen est le lieu privilégié de ce suivi. Dans l'ensemble, les adultes utilisent largement les possibilités qui leur sont offertes de s'autoformer, de travailler à

leur rythme, à domicile ou au centre de ressources, avec le suivi des formateurs en cas de besoin. La principale difficulté rencontrée aujourd'hui est l'insuffisance de l'offre d'outils d'autoformation et la mise à jour des outils existants. Enthousiasmés par la formule, certains souhaitent effectuer la totalité de leur parcours en autoformation, alors que nous ne disposons pas encore de tous les outils pour cela. D'autre part, certaines informations évoluant très vite (fiscalité, droit, économie), les outils se périment rapidement. Il faut donc avoir le souci, pour les domaines concernés, de créer des outils permettant une mise à jour la moins coûteuse possible.

L'individualisation et la possibilité de l'autoformation impliquent des mutations du métier de formateur qui n'est plus l'unique dispensateur du savoir, mais une personne qui guide et suit l'apprenant dans son parcours. Ce n'est pas seulement le métier de formateur qui change, mais l'ensemble de la vie du CFPPA, en particulier le suivi administratif des stagiaires, ce qui demande une mobilisation de toute l'équipe, de la direction et aussi des jurys. La relation du stagiaire à sa formation est profondément modifiée et la qualité du service rendu est considérablement améliorée. ■

Pierre Gabert
directeur

1. Le centre de ressources de l'EPL de Carpentras, installé depuis quatre ans dans ses nouveaux locaux, a regroupé sous un même toit le centre de ressources du CFPPA et les CDI du lycée et du CFA. Le pari a été de faire vivre en centre de ressources ce qui aurait pu devenir un « super CDI » de l'EPL.

2. Les BPA et BP REA fonctionnent en entrées-sorties permanentes. L'entrée en formation est possible tous les quinze jours de septembre à juin.

3. Chaque UC est fractionnée en modules de deux semaines. Chaque module est répété quatre à cinq fois par an.

La démarche qualité au CFPPA de Bour

Depuis l'automne 1995, le CFPPA de Bour-en-Bresse s'est engagé, dans une démarche qualité avec l'objectif d'une certification dans le cadre de la norme ISO 9001. Cette démarche est réalisée dans le cadre d'une expérimentation conduite par le ministère de l'Agriculture et en partenariat avec les CFPPA de Carpentras, Mâcon et Nancy. Ces expériences seront formalisées dans un guide méthodologique afin d'aider les centres de formation qui souhaiteraient suivre la même voie. L'expérimentation consiste, à l'issue d'une période d'environ trois ans, à sensibiliser et à former le personnel du centre, à réaliser une mise en conformité et à procéder à la certification.

Pourquoi une démarche qualité au CFPPA?

La décision de mettre en place une démarche qualité a été motivée par le souci de l'équipe du CFPPA d'améliorer les services rendus à ses clients et d'améliorer l'organisation de la structure.

Depuis quelques années, le CFPPA a fortement diversifié ses activités en s'adressant de plus en plus à des salariés d'entreprises. Cette diversification engendre de nouvelles pratiques et un état d'esprit différent au sein de l'équipe. Satisfaire les stagiaires a toujours été une nécessité, une priorité, moteur de nos actions. Mais plus encore, avec cette nouvelle orientation, il importe d'apporter une réelle garantie des prestations proposées à nos clients.

Le CFPPA voit augmenter son activité régulièrement. Certes, c'est le signe d'un certain dynamisme, mais cette

croissance engendre des zones de fragilité qu'il convient de conforter. Nous pensons notamment à l'organisation cohérente du travail d'une équipe toujours plus nombreuse. La démarche qualité nous permettra de clarifier les responsabilités et les modalités de fonctionnement dans une stratégie globale. A travers une mise sous contrôle des différentes activités et avec la contribution des individus, nous pensons renforcer l'efficacité du centre et surtout sa cohésion.

Pourquoi la norme ISO 9001?

La voie de l'assurance qualité devant conduire à une certification sur la base des normes de la série ISO 9000 nous est apparue la plus porteuse d'avenir, car c'est elle que mettent en place les entreprises qui constituent nos interlocuteurs en matière de formation. Toutefois, les normes de la série ISO sont génériques, elles ne sont pas spécifiées pour une activité particulière. De plus, pour des raisons historiques, leur conception est marquée par la vision de l'assurance qualité qu'en a l'industrie. Aussi, il est nécessaire de les adapter et de les transposer à notre activité de formation professionnelle. Ce travail d'interprétation et de transposition est réalisé en collaboration avec les trois autres centres partenaires de l'expérimentation.

Les normes AFNOR relatives à la formation professionnelle présentent l'avantage certain d'être dédiées à la profession et nettement plus lisibles que l'ISO 9001. Dans le cadre de notre projet de certification, nous les utilisons avec bénéfice pour répondre à certaines exigences de l'ISO ou apporter un éclairage « métier » à différents

points obscurs. Pour nous, les normes AFNOR sont complémentaires des normes ISO et sont utilisées parallèlement.

Comment s'est mise en place la démarche qualité?

Les préambules...

L'opération a démarré pratiquement à partir de décembre 95 avec la mise à disposition d'un responsable assurance qualité (RAQ) à mi-temps. Cette étape est primordiale: il est nécessaire d'avoir un responsable animateur du projet. Cette personne, issue dans notre cas de l'équipe pédagogique, a pour rôle de conseiller et de représenter la direction en matière de qualité, de former et d'informer les différents acteurs concernés, de coordonner les activités et de faire le lien avec le consultant externe.

Autres préambules indispensables pour nous: la constitution d'une documentation en matière de qualité au niveau du centre de ressources et la réalisation d'un autodiagnostic avec la direction qui a permis d'élaborer l'engagement de celle-ci dans cette démarche.

Et puis, il a fallu choisir une méthode de travail...

Partant d'un degré zéro supposé en gestion de la qualité, il est apparu, dans notre cas, peu adéquat de démarrer par une analyse des écarts du système en vigueur avec le référentiel choisi. Nous avons préféré partir de la « mise à plat » de l'activité précédemment réalisée et commencer par décrire chaque procédé élémentaire tout en gardant l'ISO 9001 en toile de fond (a priori, on peut rattacher chacun des procédés à un paragraphe de la norme).

g-en-Bresse : une action expérimentale

Il a semblé profitable à notre démarche de formaliser les activités existantes illustrant les principes de maîtrise de la qualité et de prendre en considération les éventuels dysfonctionnements ou points faibles et cela en référence aux normes AFNOR. Par la suite, il faudra, d'une part, couvrir ces activités d'une structure organisationnelle susceptible de les gérer

et, d'autre part (et bien sûr), générer la confiance en appliquant les trois commandements de l'assurance qualité : « écrire ce que l'on fait, faire ce que l'on écrit, le prouver ». Comme dans bien des entreprises se lançant sur les chemins de la certification, l'idée qualité est présente au CFPPA mais nécessite une structure organisationnelle et documentaire pour

pouvoir se développer et dépasser le stade de l'intention. Cette première activité de mise à plat et d'analyse à partir des normes AFNOR permet à l'équipe une entrée progressive dans la démarche et, surtout, une certaine appropriation, gage de réussite et de pérennisation du projet.

A ce jour, notre action a porté essentiellement sur les cahiers des charges de réponse à un appel d'offre de formation, le traitement de la demande de l'accueil jusqu'à l'entrée en formation et sur l'évaluation (bilan de satisfaction, questionnaire de devenir professionnel). Ainsi, nous avons pris l'option de porter, dans un premier temps, notre attention sur la qualité du processus en amont et en aval plus que sur l'acte pédagogique lui-même.

Le travail de capitalisation et d'écriture réalisé représente un effort important; cependant, il a été relativement rapide à réaliser car tous les éléments existaient, mais de manière disparate et souvent informelle. Le fait d'écrire n'appauvrit pas la réflexion, bien au contraire ! Même si, dans certains cas, la prise de conscience est douloureuse, elle ne nous permet plus d'ignorer des situations insatisfaisantes.

Par la suite, après notre phase de mise à plat en interne, il est prévu de faire réaliser un diagnostic par un cabinet extérieur. L'opération consiste à repérer les écarts entre les normes ISO et l'existant du CFPPA. L'analyse des écarts permettra de définir un plan d'action qui nous servira de base de travail. Le recours à un cabinet extérieur est indispensable mais pose un certain nombre de problèmes. Le coût, bien sûr, mais surtout la difficulté à trouver un consultant connaissant notre secteur d'activité et ayant une expérience dans ce domaine. ●●●



Indispensable : une formation de l'ensemble du personnel à la qualité...

La formation à la qualité doit concerner l'ensemble du personnel (ATOSS, formateurs, directeur). Lors de cette première année, les actions de formation se donnaient pour objectif :

– de préciser l'objet et le résultat attendu du projet, ainsi que son possible impact commercial et organisationnel ;
– de présenter les normes ISO 9001, mais aussi la série des normes AFNOR relatives à la formation car, comme nous l'avons souligné, elles sont utilisées de façon complémentaire.

Il faut rappeler que la sensibilisation et la formation de toute l'équipe est la clef de voûte permettant une pérennisation de l'action. N'oublions pas que la communication est un pré-requis à toute démarche qualité.

Pour réduire les coûts mais aussi pour créer des synergies, nous avons mené une collaboration étroite avec le CFPPA de Mâcon. Cette collaboration a porté sur des actions communes de formation et concernera, à l'avenir, la sélection d'un même consultant.

Quelles sont les difficultés rencontrées ?

Au-delà de l'accord et de l'intérêt premiers, on note parmi certains membres du personnel non pas une réticence, mais une réserve vis-à-vis de cette démarche. Certains vivent l'approche comme un bouleversement des façons de faire antérieures, particulièrement par rapport à la transparence que produit la clarification des démarches et procédures. Il s'agit là d'un changement de culture qui demande du temps pour être intégré. Ainsi, il ne faut pas aller trop vite mais, a contrario, si le projet avance à vitesse réduite, il offre trop d'inertie pour être pérennisé. Un équilibre entre pression et obligation, d'une part, et appui, encouragement et communication, d'autre part, est à trouver au sein de chaque équipe de travail.

Par ailleurs, nous avons de la difficulté à anticiper et à prévoir toutes les conséquences engendrées par cette démarche. Face à cela, nous avons fait confiance à notre intuition et à notre bon sens. Quant au travail en partenariat avec les trois autres CFPPA, c'est un puissant moteur.

Quelles modifications pour le centre ? Quels intérêts ?

Il est encore bien trop tôt pour l'heure des bilans. Néanmoins, nous pouvons nous essayer à quelques constats. Cette démarche nous permet de réaliser une investigation globale du fonctionnement et donc de repérer les dysfonctionnements du centre. Jusqu'à présent les actions d'amélioration se faisaient au coup par coup sans une logique vraiment cohérente. La démarche qualité permet de créer un fil conducteur à toutes nos actions dans un souci d'amélioration. Elle produit une approche plus collective des problèmes. Les échanges sont favo-

risés. Nous apprenons les uns des autres, renforçant ainsi le sentiment d'appartenance à une même institution. Des changements sont déjà intervenus, notamment en matière de communication interne et de formalisation de nos activités, ce qui les rend plus lisibles en interne et en externe.

Nous ne sommes qu'au début de ce travail. Beaucoup de choses restent à réaliser. L'analyse de l'acte pédagogique est une nécessité qu'il nous faudra prendre en compte. S'engager dans une démarche qualité, c'est s'engager dans une démarche longue, délicate, représentant un réel investissement pour le centre. Mais c'est aussi s'engager dans une démarche enrichissante permettant au CFPPA de définir une stratégie et donc un projet global, ainsi que les moyens de leur pilotage. ■

Marie-Claire Coutin
responsable assurance qualité

Le CFPPA de Bourg-en-Bresse en bref

- CFPPA « Les Sardières » – 79 avenue de Jasseron – 01000 Bourg-en-Bresse (directeur : Jean-Louis Favier).
- Création : 1986.
- Volume d'activité : 150 000 heures-stagiaires pour 600 stagiaires.
- Personnel permanent : 17 dont 15 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations : CAPA IAA, BPA, BP REA, bac pro, BTSA PA et IAA, certificats de spécialisation en IAA et informatique.
- Le CFPPA dispose d'un centre de ressources, d'une salle multimédia, d'une exploitation agricole et d'un atelier agroalimentaire.

La formation « exploitant rural » au CFPPA du Pradel

Origine de la formation

La formation « exploitant rural » fait suite aux réflexions sur les expériences conduites par des agriculteurs en zones difficiles et sur les évolutions possibles de l'agriculture. Elle cherche à proposer des solutions concrètes pour accompagner ces évolutions.

Le monde rural change et de nouvelles demandes apparaissent en matière d'accueil, de loisirs, de produits de qualité, de services ou d'environnement. La formation « exploitant rural » répond à ces demandes de formation originales. Dix promotions se sont succédées, permettant d'affiner le processus pédagogique, de préciser la notion « d'exploitant rural » et de renforcer la composition et le rôle du réseau de professionnels qui interviennent dans la formation.

La formation est assurée par le CFPPA du Pradel avec la collaboration de l'Association pour la formation et le développement local appliqué au rural (ASFODEL). Depuis 1986, une centaine de stagiaires sont passés par cette formation et 68% se sont installés (la formation donne accès au BPA ou au BP REA).

Les objectifs

Il s'agit de former et d'accompagner des personnes qui ont le désir de s'installer en milieu rural avec un projet qui les motive et pour lequel l'activité de production agricole n'est pas dominante. Ceci suppose de :

- leur faire acquérir les connaissances techniques et de gestion correspondant à la spécificité de leur projet ;
- leur apporter la méthodologie néces-

saire à l'élaboration d'un projet en milieu rural ;

- les introduire dans un réseau de professionnels, partenaires de l'équipe pédagogique, qui leur feront découvrir aussi bien leurs techniques de production que la réalité quotidienne de leurs activités ;
- leur faire acquérir la méthodologie nécessaire à une prise en compte des contraintes du milieu environnant (géographiques, sociales, économiques, culturelles, familiales...).

Le public

Le public est composé de quinze à vingt personnes recrutées principalement dans la région Rhône-Alpes. Venant d'horizons socioprofessionnels variés mais non agricoles, les stagiaires ont tous en gestation un projet d'installation en milieu rural avec une base agricole et incluant des activités liées à l'accueil, à la transformation ou aux services.

La sélection porte surtout sur la motivation, sur la capacité à mener à terme le projet et sur la connaissance pratique du milieu rural. Dès la sélection, les candidats potentiels sont orientés, si besoin est, vers des « personnes-ressources » susceptibles de les aider à préciser ou à améliorer leur projet initial avant que ne débute la formation.

Les moyens mis en œuvre durant la formation

L'immersion

Pendant trois semaines en début de formation, les stagiaires passent rapidement chez des professionnels du réseau pour découvrir des activités nouvelles, des modes de production, de transformation, de gestion du temps, des réalisations qui pourraient les intéresser. C'est aussi le moment où se créent les affinités entre stagiaires et exploitants en vue du choix des lieux de stage pour les périodes de terrain ultérieures.

L'alternance et les tuteurs

Pendant les six premiers mois de la formation, les stagiaires sont alternativement une semaine sur le terrain et une semaine au CFPPA. Cela permet aux apports théoriques (agriculture, gestion, élevage) de s'appuyer sur du concret, aux tuteurs de participer plus activement à la formation et aux stagiaires de démarrer la réflexion sur leur projet avec le regard de professionnels.

Les tuteurs, cent vingt exploitants ruraux organisés en réseau, apportent par leur diversité les connaissances pratiques et font découvrir la réalité de la vie rurale. Ils font partie intégrante de l'équipe pédagogique et leur réseau est le lieu privilégié de réflexion pour les porteurs de projet. Au cours de l'alternance, les stagiaires travaillent chez plusieurs d'entre eux, pour découvrir des réalités différentes. Chacun choisit un « tuteur privilégié » qui va le suivre dans sa réflexion et apporter un regard de professionnel sur son projet. ●●●

La formation à l'autoconstruction

L'autoconstruction peut permettre de faire de grosses économies d'investissement et de limiter les charges. Cette phase de la formation se déroule, d'une part, lors d'un chantier collectif (aménagement d'une fromagerie, réfection d'un toit, fabrication d'un escalier...) et, d'autre part, lors d'une semaine « à la carte » où sont proposés différents apprentissages techniques tels que le bûcheronnage, la mécanique, l'électricité ou la plomberie.

L'accompagnement des projets

Le projet d'installation reste, pendant toute la durée de la formation, au

centre du processus d'apprentissage.

L'accompagnement individuel qui est mis en place permet la maturation, la construction du projet et fait apparaître à celui qui le porte ses besoins en formation pratique et théorique. Ces besoins peuvent trouver une réponse à l'intérieur du réseau comme à l'extérieur (dans d'autres centres, auprès de techniciens spécialisés ou de producteurs d'autres régions). Ce suivi de projet permet aussi à la personne en formation de se projeter dans l'avenir et donc d'évoluer et de se construire.

Des moments forts de la formation

- Le voyage, organisé dans le cadre

d'un échange avec une association de développement local d'un autre pays européen, permet de créer une dynamique au sein du groupe et d'ouvrir les stagiaires vers une autre réalité.

- Les chantiers collectifs d'autoconstruction.
- Les périodes de formation en groupe sur le terrain.
- Les journées de rencontre entre tuteurs, formateurs et stagiaires.
- L'étude de milieu et « l'approche globale » faites chez des exploitants.
- L'organisation de la Foire des exploitants ruraux. ■

Frédéric Bétinas
directeur

Le CFPPA du Pradel en bref

- CFPPA Le Pradel – Mirabel – 07170 Villeneuve-de-Berg.
- Création: 1973.
- Volume d'activité: 60 000 heures-stagiaires pour 60 stagiaires.
- Personnel permanent: 8 dont 7 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations: BPA et BP REA (polyculture-élevage, exploitant rural, élevage de gibier)
- Un centre de ressources est en cours d'installation. Il y a un élevage de gibier.

Le CFPPA de Grande-Terre échange avec la Dominique

La Dominique, île anglophone de 750 km² intégrée au Commonwealth, a acquis son indépendance en 1978. Située à 71 km de la Guadeloupe, on y accède par voie aérienne (20 mn) ou maritime (2 heures). Depuis ce changement de statut, les responsables dominiquais ont mis en place des structures qui œuvrent pour le développement économique de l'île. Malgré leur bonne volonté associée à celle de la population toute entière, certains secteurs affichent un retard par rapport à d'autres. En effet, si des progrès non négligeables ont été enregistrés au niveau du tourisme, il n'en est pas de même pour l'agriculture notamment. L'aide extérieure est donc largement sollicitée. Elle est accordée par les États-Unis, l'Angleterre, la France, pour ne citer que les principaux; les organisations non gouvernementales apportent également leur concours financier et technique.

Pourquoi ce choix?

L'équipe du CFPPA de Grande-Terre a choisi d'échanger avec la Dominique

pour les raisons suivantes: la situation géographique, les facilités d'accès, notre appartenance commune à la zone caraïbe, des conditions climatiques, édaphiques et topographiques pratiquement similaires. Il faut ajouter à cela notre connaissance du milieu dominiquais grâce au mémoire réalisé par un formateur du CFPPA. Signalons aussi que les produits dominiquais sont consommés en Guadeloupe, puisque cette île y exporte près de 45% de ses produits agricoles frais et transformés. Enfin, la Dominique est une destination très prisée des Guadeloupéens qui sont nombreux à y séjourner.

Comment l'action s'est-elle déroulée?

La coopération avec la Dominique s'est concrétisée par une série d'échanges. Le premier s'est réalisé en Guadeloupe du 13 au 24 février 1995. Avec le concours financier de la mission de coopération franco-caraïbe, nous avons accueilli neuf agriculteurs dominiquais, accompagnés de

trois techniciens. Ce séjour avait pour objectif de leur permettre de s'imprégner des itinéraires techniques pratiqués en Guadeloupe pour les cultures maraîchères. Si les agriculteurs dominiquais maîtrisent les productions vivrières (l'igname en particulier), il n'en est pas de même du maraîchage; d'où la nécessité d'échanger dans ce secteur. La première partie du séjour a été consacrée aux visites d'exploitations maraîchères et des organismes de recherche situés en Grande-Terre et en Basse-Terre. La seconde a permis des échanges entre agriculteurs: neuf agriculteurs guadeloupéens ont accueilli chacun un agriculteur dominiquais, ce qui leur a permis d'échanger sur leurs pratiques.

L'évaluation de ce premier séjour a été réalisée en Guadeloupe, mais aussi en Dominique où se sont rendus un formateur du CFPPA et un agriculteur. Pendant trois jours, en avril 1995, ils ont non seulement rencontré les agriculteurs sur leurs exploitations, mais travaillé avec les responsables du ministère de l'Agriculture et de la mission française de coopération pour valider leurs observations sur le terrain et préparer le second échange. Un groupe s'est rendu en Dominique, du 22 au 27 juillet 1996, grâce à des fonds de l'Institut de coopération franco-caraïbe, de l'ANDA, du ministère de l'Agriculture dominiquais (qui a pris en charge l'hébergement) et du CFPPA. Ce groupe était constitué de sept agriculteurs guadeloupéens et de dix techniciens et ingénieurs de l'INRA et des services de la protection des végétaux, de l'irrigation et de la formation et du développement de la DAF.

•••

Le CFPPA de Grande-Terre en bref

- CFPPA de Grande-Terre – Jardin d'essais – BP 158 – 97154 Pointe-à-Pitre cedex.
- Création: 1968.
- Volume d'activité: 85 900 heures-stagiaires pour 266 stagiaires.
- Personnel permanent: 12 dont 9 formateurs (en équivalent temps plein).
- Principales formations: BTA, BPA UC (polyculture tropicale), stages « 40 heures ».
- Le CFPPA conduit également des actions de développement agricole, d'animation rurale et de coopération internationale.

Les objectifs du séjour, préalablement définis par les deux parties, étaient de :

- permettre aux agriculteurs guadeloupéens d'acquérir des savoir-faire pratiques relatifs aux techniques de lutte contre l'érosion dans les zones à topographie contrastée, aux techniques culturales mises en œuvre pour la conduite des productions vivrières (igname, taros, banane plantain);

- aider le ministère de l'Agriculture de la Dominique à mettre en place sa politique de diversification de la production agricole en développant le maraîchage, trop souvent délaissé au profit des cultures vivrières;

- échanger nos méthodes dans le domaine de la formation continue;

- favoriser la création d'un réseau d'échange de matériel végétal entre les deux îles, avec le concours de l'INRA et du service de la protection des végétaux.

Les agriculteurs guadeloupéens ont séjourné chez des familles dominiquaises pendant trois jours. Un tunnel équipé d'un réseau d'irrigation, offert par l'équipe de la Guadeloupe, a été installé dans la partie nord-ouest de l'île chez une agricultrice animatrice d'un groupement d'agriculteurs encadré par un technicien. L'utilisation

rationnelle de cette structure doit permettre un approvisionnement régulier en plants. Il faut savoir que pendant la saison des pluies tropicales, la production de plants et le maraîchage sont quasiment impossibles. Une séance de travail avec le ministre de l'Agriculture et ses collaborateurs a eu lieu concernant la gestion de l'alternance et la mise en place de formations qualifiantes dans le secteur agricole. Le modèle français, tel que nous l'avons décrit, a retenu leur attention.

Toutes les actions se sont déroulées sans trop de problèmes. Certaines ont dû être différées, dans l'attente du financement mais, une fois qu'il a été garanti et les versements effectués, elles se sont déroulées sans inconvénients majeurs. On aurait pu penser que la communication s'établirait difficilement du fait de l'absence de la maîtrise de l'anglais par la majeure partie d'entre nous; cette difficulté a été levée grâce à l'usage de la langue vernaculaire, le créole, qui est parlé dans la plupart des îles anglophones des Petites Antilles. Par ailleurs, l'occasion était trop belle pour ne pas être saisie par nos agriculteurs guadeloupéens qui ont ainsi pu apprendre les mots clés du vocabulaire anglais.

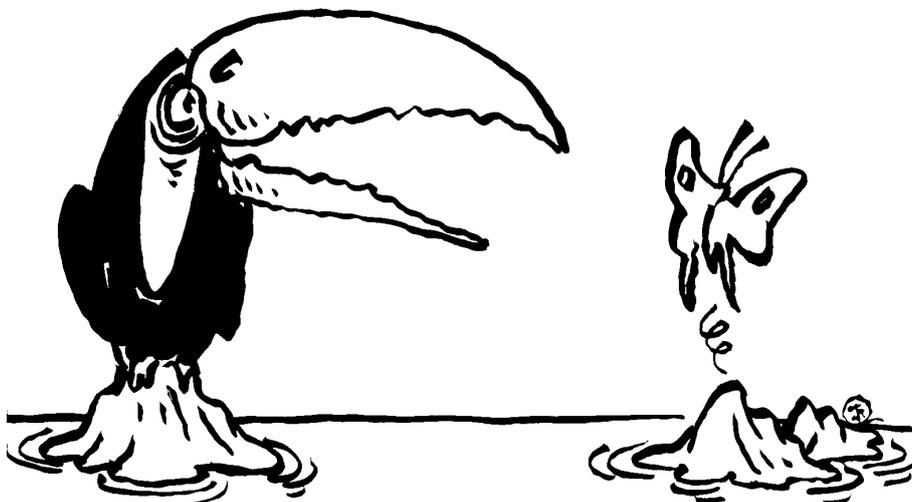
Comment envisageons-nous l'avenir?

Agriculteurs, techniciens, responsables français et dominiquais souhaitent poursuivre cette coopération. Si nous avons beaucoup à apprendre des Dominicains dans les secteurs tels que la lutte intégrée et la lutte contre l'érosion des sols, ils attendent de nous une aide dans le domaine de la formation: formation initiale des jeunes (surtout le niveau BTSA option agronomie tropicale), formation des agents de développement chargés de l'encadrement des agriculteurs (en gestion comptabilité, machinisme agricole, irrigation, techniques horticoles) et formation des agriculteurs (organisation de la formation continue pour ce public).

Nos partenaires dominiquais souhaitent l'organisation en Guadeloupe de séminaires d'actualisation des connaissances, et la venue de spécialistes guadeloupéens en Dominique. Ce programme sera sans doute réalisé en 1997, si les demandes de subventions que nous avons faites reçoivent un avis favorable de la part de l'ANDA et de la mission de coopération franco-caraïbe.

Toute l'équipe du CFPPA de Grande-Terre, à laquelle il convient d'ajouter les autres centres constitutifs de l'EPL et les organismes professionnels agricoles qui se sont associés à notre démarche, est convaincue de l'utilité de coopérer, de travailler avec cette île si proche de nous, qui présente tant de similitudes avec notre archipel. Les Dominicains attendent beaucoup de nous. Bien entendu, il n'est pas question de « faire à leur place », mais de les aider à créer leurs outils, à mettre en place leurs structures, en somme, à s'organiser en fonction de leurs objectifs et du modèle de développement qu'ils auront choisis. ■

Jeanne Marlène Riga, directrice



Naissance du CFPPA de Nouvelle-Calédonie

D'une superficie de 19 000 km² pour 200 000 habitants, la Nouvelle-Calédonie se situe entre les 10° et 22° de latitude Sud et les 163° et 168° de longitude Est. L'île principale est une terre étroite (environ 50 km), de forme allongée (500 km de long) cernée sur plus de 800 km d'une barrière de récifs délimitant le « plus beau lagon du monde ». Plongée dans le Pacifique, la Nouvelle-Calédonie se situe à environ 20 000 km de la France (décalage horaire de 10 à 11 h), à égale distance de l'Australie et de la Nouvelle-Zélande (2 000 km) et à 5 000 km de la Polynésie Française.

La Nouvelle-Calédonie et ses dépendances comprennent essentiellement :

- la Grande-Terre traversée dans toute sa longueur par une chaîne de montagnes, couverte de forêts aux essences très variées (kaoris, santal, houpes, araucaria, tamanous, gaïacs, hêtres), dont les principaux sommets culminent entre 1 200 et 1 500 mètres. Cette véritable épine dorsale définit naturellement la côte est (très étroite et au vent, cette côte arrosée, bercée par les doux alizés, verdoyante et luxuriante, présente de nombreuses cocoteraies et une agriculture de type « vivrière ») et la côte ouest (sous le vent et relativement large, recouverte dans sa plus grande partie d'une savane à « niaoulis » – des eucalyptus – et occupée par de grandes plaines peu fertiles, très sèches, où se développe un élevage extensif : bovins, cerfs, ainsi que des zones de cultures : céréales, squashes, en voie d'expansion);
- au nord-ouest, les îles Belep;
- au sud-est, l'île des Pins, qui doit son nom aux pins coloniaux (araucaria);

– à l'est, le groupe des îles Loyauté (Ouvéa, Maré, Lifou, Beautemps-Beaupré et Tiga), atolls surélevés. Les îles de Maré, Lifou et Ouvéa, les plus peuplées, ont une vocation agricole vivrière.

Une vocation agricole peu marquée

La Nouvelle-Calédonie n'a pas, à proprement parler, de grande vocation agricole. La superficie agricole utilisée représentait, en 1995, seulement 12% de la superficie du territoire. Ainsi, la faible part de surfaces cultivables, la qualité souvent médiocre des sols, les aléas climatiques (cyclones et sécheresses fréquentes), la faible productivité des exploitations, l'éloignement, notamment pour les producteurs du nord et des îles, du principal centre de consommation (le grand Nouméa qui regroupe 50% de la population totale) et la difficulté à exporter (du fait du caractère îlien et de l'éloignement de la métropole) expliquent que le potentiel agricole demeure limité.

Les unités agricoles du territoire sont caractérisées par une SAU très faible (60% des exploitations ont une SAU inférieure à 1 ha). La SAU est occupée à 93% par des surfaces toujours en herbe, destinées principalement à l'élevage des bovins viande (situation d'approvisionnement). Un certain nombre de productions agricoles restent encore majoritairement importées (bois d'œuvre à 96%, poulets à 95%, viande ovine à 94%, produits laitiers à 87%, café et fruits à 70%, céréales...). Deux exploitations sur trois sont à vocation vivrière, présentant peu d'impact économique.

La population agricole est familiale, nombreuse et jeune. L'installation des jeunes en agriculture se heurte à différents types de problèmes : fonciers (appartenance de la terre), financiers (crédibilité face aux banques) et sociologiques (place du jeune exploitant au sein de la société mélanésienne). Les actions entreprises pour appuyer le développement agricole aboutissent à une conquête effective du marché intérieur. Néanmoins, la faible population du territoire fait qu'une production en extension pose très rapidement le problème du débouché et du prix de revient.

Création d'un CFPPA en trois sites

C'est dans un contexte similaire que, le 5 janvier 1989, M. Henri Nallet, ministre de l'Agriculture, prononce sur le territoire un discours dans lequel il envisage la création d'un établissement public d'État qui pourrait s'intituler « lycée agricole de Nouvelle-Calédonie » et qui serait le cadre juridique du lycée agricole dans la région de Koné-Pouembout et d'un CFPPA en trois sites. La création de cet établissement s'inscrit au nombre des mesures d'accompagnement des accords de Matignon de 1988, dont les objectifs sont ainsi exprimés dans le projet de loi référendaire du 6 novembre 1988 :

- faciliter l'accès de tous aux formations initiales et continues et adapter celles-ci aux particularités du territoire;
- favoriser un rééquilibrage du territoire par rapport à l'agglomération chef-lieu (Nouméa);
- améliorer les conditions de vie des

...

- populations de toutes les parties du territoire ;
- promouvoir le patrimoine culturel mélanésien et celui des centres culturels locaux ;
- encourager le développement des activités économiques locales et le développement de l'emploi, en particulier dans les secteurs de l'agriculture et de l'élevage, de l'aquaculture et du tourisme.

Cet établissement a pour raison essentielle d'être le renforcement du réseau territorial de formation au service de tous les jeunes et adultes, quelle que soit leur origine sociale, scolaire ou ethnique. Il doit représenter un atout supplémentaire et n'a pas vocation à concurrencer le potentiel de formation existant avec les Maisons familiales et rurales (MFR), le Centre d'appui au développement, la Népia et le lycée professionnel agricole privé de Donéva.

En août 1989, l'État procède à l'achat d'un terrain de 184 ha sur la commune de Pouembout (800 habitants), située à 270 km de Nouméa. Le site de Pouembout est en complète mutation. En effet, les élus de la province Nord ont choisi d'installer l'hôtel provincial et leurs services à mi-chemin entre les communes de Pouembout et Koné (2500 habitants), créant ainsi un pôle d'activité sur l'ensemble Koné-Pouembout. Le CFPPA est ainsi au cœur du dispositif de développement local, d'autant plus qu'il existe à proximité une route transversale, la Koné-Tiwaka, reliant les côtes ouest et est. En novembre 1990, trois bâtiments (de type logement) sont inaugurés sur le site de Pouembout. Ils constituent l'embryon du CFPPA provisoire. En mars 1992, la construction du CFPPA de Pouembout est achevée. Les locaux sont opérationnels, avec un hébergement de trente places. En mars 1993, l'établissement public national d'enseignement agricole de

Nouvelle-Calédonie ouvre ses portes. Parallèlement, le Centre de coopération internationale en recherche agronomique pour le développement (CIRAD) implante progressivement, sur l'ensemble du territoire, des centres de recherche et d'appui au développement.

Le décret de 1989 prévoyait la construction de trois CFPPA, soit un par province. Jusqu'à présent, le projet de création du troisième site du CFPPA dans le sud était en attente, malgré le bien-fondé de cette opération, partagé par l'ensemble des instances de la province Sud. En effet, le lieu d'implantation fut l'objet de nombreuses négociations et démarches coutumières. Après de multiples palabres entre les chefferies des tribus concernées, une parcelle de 6 ha, extraite d'un ensemble de 630 ha, a été cédée à la province Sud pour cette réalisation. La province Sud a cédé à son tour à l'État le terrain d'implantation du CFPPA. Le principe retenu est la création d'une « station maraîchère » regroupant, dans des locaux communs, le CFPPA (financement ministère de l'Agriculture) et une antenne du CIRAD (financée par la

province Sud) à vocation horticole et maraîchère. La direction de l'Équipement de la province Sud est chargée de la maîtrise d'œuvre de l'ensemble de l'opération. L'emplacement de cette station est situé à proximité de l'agglomération de Nouméa. Les travaux de terrassement sont en cours de réalisation. L'ouverture du centre est prévue en mars 1998. La Nouvelle-Calédonie disposera ainsi d'un CFPPA par province.

Des actions en partenariat avec les acteurs du monde rural

Sur la Grande-Terre, le financement des actions de formation de longue durée est principalement pris en charge par la délégation territoriale à la Formation professionnelle. Les directions du Développement rural des provinces participent également à la mise en place d'actions de courte durée. Certaines collectivités, ainsi que l'Agence pour l'emploi, consacrent une part de leur budget à la réalisation de stages. Le fonctionnement financier du CFPPA des îles Loyauté trouve son support dans un contrat de plan



quinquennal (92-97). Ce centre dispose ainsi d'une dotation financière annuelle destinée à promouvoir l'installation et le maintien des jeunes en agriculture par un soutien technique et un appui au développement. Les provinces participent par la prise en charge des frais d'hébergement, de restauration et de transport des stagiaires.

En quelques années, le CFPPA de Nouvelle-Calédonie a acquis une parfaite notoriété auprès de l'ensemble des acteurs du monde rural, avec lesquels il entretient un étroit et fructueux partenariat, indispensable à la

connaissance du milieu local, source de ses activités. Le centre de Pouembout coordonne l'ensemble des actions, tout en maintenant l'autonomie et le particularisme de chaque antenne. Le CFPPA s'inscrit en complémentarité des autres organismes de formation et contribue, à leur demande, à l'élévation du niveau de qualification de leurs formateurs. En intégrant au sein du service militaire adapté le concept des unités capitalisables, le CFPPA accroît sa capacité d'ouverture. Certes, compte tenu de la faible population du territoire, les besoins de formation sembleraient relativement restreints. Or, un pro-

cessus de professionnalisation et de modernisation de l'agriculture néocalédonienne est véritablement engagé. La chambre d'agriculture s'organise et constituera, dans l'avenir, pour nos centres, un véritable fil d'Ariane. De part sa situation géographique et son complexe architectural, le lycée agricole de Nouvelle-Calédonie et ses centres constitutifs participent aussi pleinement à l'animation rurale de la brousse calédonienne. ■

Philippe Laycuras
directeur

Le CFPPA de Nouvelle-Calédonie en bref

- Trois centres: CFPPA de la province Nord à Pouembout, CFPPA de la province des îles Loyauté (à Maré et à Lifou), CFPPA de la province Sud (à Mont-Dore) dont l'ouverture est prévue en 1998.
- Création: 1990-1992.
- Volume d'activité: 42 000 heures-stagiaires.
- Personnel permanent: 10 dont 7 formateurs.
- Principales formations: BTA services en milieu rural, spécialisation en machinisme agricole, chantier-école environnement, formations diverses en maraîchage, formations à l'installation, stages courts thématiques.