



MASTER INGENIERIE DE LA FORMATION ET DES SYSTEMES D'EMPLOI

MODULE

ELABORER UN PROJET DE DISPOSITIFS DE FORMATION

**EXEMPLE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE
AGRICOLE ET RURALE DES PAYS EN DEVELOPPEMENT**

Alain MARAGNANI

DRAFT 25/02/01

Ce document a été élaboré par Alain Maragnani sur la base d'articles et de communications de Pierre Debouvry et Alain Maragnani :

- DEBOUVRY Pierre. « *Formations professionnelles agricoles - Réflexions sur les orientations stratégiques du bureau DCT/HEP du Ministère des Affaires Étrangères* ». Dossier pour le MAE. 2003.
- DEBOUVRY Pierre. « *Réforme des dispositifs de formation agricole en Afrique de l'Ouest - Pour une mise en place cohérente des opérateurs extérieurs* ». Article. 2004.
- DEBOUVRY Pierre. « *Formation agricole, demandes, besoins, suivi et évaluation* ». Polycopiés d'ateliers de formation. 2006.
- DEBOUVRY Pierre. « *La formation de masse face aux enjeux de développement des exploitations familiales rurales ouest- africaines* ». Intervention au séminaire sous- régional sur la formation et le conseil pour la promotion des exploitations familiales rurales. Saint-Louis du Sénégal. 2007.
- DEBOUVRY Pierre, MARAGNANI Alain. « *Les éléments clefs d'une démarche d'ingénierie des dispositifs de formation rurale à l'international* ». Communication à la 6^{ème} biennale de l'Education. Lyon 2002.
- DEBOUVRY Pierre, MARAGNANI Alain. « *L'enseignement professionnel agricole outil d'une politique économique - L'exemple des stages 200 heures* ». Communication à la Biennale de l'Education en Afrique. Maputo. Mai 2008.
- MARAGNANI Alain. « *Formation et développement rural* ». Intervention à l'Institut International de Planification de l'Education. IIPÉ UNESCO. 2003.
- MARAGNANI Alain. « *L'enseignement professionnel agricole outil d'une politique économique - L'exemple des stages « 200 heures »* ». Intervention aux 6^{èmes} rencontres du réseau Réseau International en Ingénierie de la Formation Appliquée au Développement Local. Dakar. 2006.
- MARAGNANI Alain, COULIBALY Adama. « *Une formation agricole et rurale pour tous : rappel des enjeux et des conditions de mise en œuvre en milieu rural – cas des pays d'Afrique subsaharienne francophones* ». Communication à la 1^{ère} Conférence AFD-GTZ - Au-delà de l'éducation primaire, la pertinence de l'EFTP comme dispositif d'éducation post-primaire pour tous. Berlin. 2008.
- MARAGNANI Alain. « *Elements de réflexion sur les terminologies utilisées* ». In *Formation professionnelle et développement rural* ». In Cahiers du réseau FAR n°1, Educagri Editions , 2009.

SOMMAIRE

Chapitre 1 - introduction : le milieu rural et les formations agricoles et rurales des pays en développement	5
1/ Le milieu rural et ses caractéristiques	6
2/ Les formations rurales	8
Chapitre 2 – La démarche de rénovation des dispositifs de formation	11
1/ Une nouvelle approche de la formation	12
2/ Les différents éléments de la démarche	14
3/ Les caractéristiques de la démarche	18
Chapitre 3 - Les composantes d'un dispositif de formation	21
1/ Définition et fonctions dans un dispositif de formation	22
2/ Les différents types de dispositifs de formation	24
3/ Des expertises très diverses à mobiliser	25
Chapitre 4 - La gestion de projets internationaux	31
1/ Qu'est-ce qu'une logique de projet ?	32
2/ Les différentes phases d'un projet international	33
3/ Le cadre logique	37
Chapitre 5 - L'analyse du contexte et l'élaboration d'un diagnostic externe	41
1/ L'analyse du contexte un préalable pour l'action	42
2/ L'élaboration d'un diagnostic externe	43
3/ Les indicateurs	44
4/ La revue de sous secteur	47
Chapitre 6 – Le diagnostic externe des enjeux du développement agricole et rural	51
1/ Un secteur agricole qui assure de plus en plus difficilement ses différentes fonctions.	52
2/ Des caractéristiques démographiques spécifiques	57
3/ Prendre en compte la diversité et la complémentarité des activités	59
4/ Des questions clefs à résoudre	60
Chapitre 7 - Le diagnostic externe des dispositifs de formation professionnelle agricole et rurale	63
1/ Les fonctions de l'éducation et des formations professionnelles et techniques	64
2/ Le diagnostic externe	65
3/ « Refonder » les dispositifs de formation agricole et rurale	67
Chapitre 8 – Le diagnostic concerté, élément de la construction sociale des besoins de formation	73
1/ L'analyse des besoins de formation	74
2/ « L'inadéquation » de l'offre à la demande	76
3/ Besoins de formation et négociation sociale : le diagnostic concerté	77
Chapitre 9 – L'évaluation et le suivi de projet de dispositif de formation	81
1/ L'évaluation, définition et critères	82
2/ La conduite de l'évaluation	83
3/ Le suivi de projet	85
Annexe 1 – La formation professionnelle « de masse » des agriculteurs	93
Annexe 2 - Glossaire	103
Annexe 3 - Références	113
Annexe 4 - Liste des sigles utilisés	115

ELABORER UN PROJET DE DISPOSITIFS DE FORMATION

CHAPITRE 1

INTRODUCTION : LE MILIEU RURAL ET LES FORMATIONS AGRICOLES ET RURALES DANS LES PAYS EN DEVELOPPEMENT

PREREQUIS :

- *Connaissances générales sur les éléments qui composent l'ingénierie de la formation*

OBJECTIFS :

- *Analyser l'importance du milieu rural, ses composantes et ses évolutions*
- *Décrire les principales évolutions des formations rurales*

SOMMAIRE

1/ LE MILIEU RURAL ET SES CARACTERISTIQUES

1.1/ Définition

1.2/ L'importance du milieu rural

1.3/ Le milieu rural, un système complexe en mutation

2/ LES FORMATIONS RURALES

2.1/ La formation professionnelle et technique, agricole et rurale

2.2/ Les évolutions des dispositifs de formation en milieu rural

De violentes manifestations contre la hausse des prix alimentaires se sont produites au cours de l'année 2008 dans plusieurs pays en développement. Haïti, l'Égypte, le Burkina Faso et la Mauritanie, entre autres, ont connu des émeutes de la faim. Or, c'est une tendance à la stagnation de la production alimentaire qui est actuellement constatée. De plus, les causes profondes d'une hausse tendancielle des prix des produits agricoles demeurent : investissements faibles dans l'agriculture, effets du changement climatique, concurrence des biocarburants pour les terres, augmentation de la consommation des pays émergents, croissance démographique...

Les émeutes de la faim ont publiquement révélé que le secteur agricole restait un secteur clef de l'activité économique mondiale. Elles ont démontré la nécessité d'investir massivement et durablement dans le secteur agricole, à contrario de la tendance observée ces dernières décennies au cours desquelles la part de ce secteur dans l'aide publique au développement a considérablement chuté, passant de 17% en 1980 à 3% en 2006 ! Cette situation est d'autant plus paradoxale qu'elle contraste avec l'immense potentiel que représente le secteur agricole dans le développement. Celui-ci est tout à la fois le moteur de la croissance économique et un levier puissant dans la lutte contre la pauvreté.

1/ LE MILIEU RURAL ET SES CARACTERISTIQUES.

1.1/ Définition.

L'espace rural, ou milieu rural, c'est le milieu naturel aménagé pour la production agricole au sens large (animale ou végétale), par des groupes humains qui fondent sur lui la totalité, ou une partie, de leur vie économique et sociale¹. Il se caractérise certes par des conditions naturelles (relief, climat, sol, eaux, végétaux, animaux), mais ces conditions naturelles sont utilisées, modifiées, transformées par l'activité humaine. Le milieu rural se caractérise donc par l'ensemble des données physico-chimiques et la communauté humaine avec lequel ces derniers entretiennent des échanges permanents². Le milieu rural est un « système » complexe, dynamique, en évolution constante, contrairement aux images courantes, mais erronées, de « *l'ordre éternel des champs* ».

Si le milieu rural est essentiellement tourné vers la production agricole, il comporte néanmoins d'autres activités : des activités de production (en amont : fabrication d'outils, en aval : transformation des produits agricoles et alimentaires) ou de services liés à l'**agriculture** (crédit, transport, stockage, vétérinaire, conseil agricole...), mais aussi des activités de services sociaux (éducation, santé, administration...).

Il se caractérise donc aussi par la très grande diversité de ses acteurs : producteurs et productrices agricoles, vulgarisateurs ou conseillers agricoles, commerçants, artisans, métiers des services, entreprises, collectivités locales, associations, groupements économiques, sociaux ou culturels, etc.

1.2/ L'importance du milieu rural.

En 2000, 3,213 milliards d'habitants étaient des ruraux au sein de la population mondiale (6,053 milliards d'habitants)³. Le taux d'urbanisation de la population mondiale était alors légèrement inférieur à 50% (47%). Malgré une croissance spectaculaire de la population urbaine à l'échelle mondiale, en 2000, les hommes vivaient encore majoritairement en milieu rural. Par ailleurs, les effectifs ruraux continuent à augmenter à l'échelle mondiale. Entre 1975 et 2000, le nombre de ruraux dans le monde a nettement augmenté, passant de 2,551 milliards à 3,213 milliards, soit un gain de 662 millions de personnes (+ 26 % !). Si, progressivement au cours du XXI^e siècle, les ruraux deviennent minoritaires

¹ BERTRAND Georges. « *Histoire de la France rurale* ». Seuil. 1975.

² Idem.

³ FAO.

au niveau mondial en valeur relative (47% en 2010), les effectifs de la population rurale continuent néanmoins de croître en valeur absolue (+ 2,1 % de 2000 à 2005). La population active totale employée en agriculture représente 1,3 milliards de personnes (en 2005, mais 1 milliard en 1970) et ce nombre devrait être inchangé dans les 10 ans à venir. Plus de 1,3 milliards de personnes vivent sous le seuil de pauvreté et les $\frac{3}{4}$ d'entre elles vivent dans le milieu rural.

Outre l'importance démographique du milieu rural au niveau mondial, celui-ci est un moteur important de la croissance économique des pays (production de denrées alimentaires et de matières premières, transformation des produits agricoles et alimentaires, commercialisation, services...). En Afrique subsaharienne l'agriculture est le premier moteur de la croissance économique¹, elle produit l'essentiel des denrées alimentaires consommées, elle représente 34 % du PIB et 40 % de la totalité des exportations de marchandises, elle est le principal employeur de main d'œuvre (70 %) et donc une source essentielle de revenus. Elle est aussi la principale source de matières premières pour l'industrie et le principal acheteur d'outils simples et de services (transport, crédit...).

1.3/ Le milieu rural, un système complexe en mutation.

Dans la plupart des pays, l'exercice des **activités agricoles** est confronté à des évolutions profondes et extrêmement rapides sous l'influence de facteurs divers :

- la généralisation d'une économie de marché ouverte très largement aux échanges et à la compétition internationale mais pour lesquels les centres de décision sont concentrés sur quelques acheteurs ou quelques grands groupes mondiaux ;
- la décentralisation et la régionalisation, mais aussi le désengagement des Etats ;
- l'urbanisation, avec ses conséquences sur le développement des circuits commerciaux, la transformation accrue des produits alimentaires et les exigences de sécurité et de qualité alimentaire des consommateurs ;
- l'exigence de prise en compte des problèmes d'environnement et de gestion de l'espace rural...

Dans les pays en développement, le milieu rural est confronté en outre à des enjeux majeurs :

- conduire une révolution agricole caractérisée par l'accroissement de la productivité dans une période historique de temps souvent courte (quelques dizaines d'années) alors que les pays développés (Amérique du Nord, Europe) ont eu à les régler sur une période de temps plus grande (deux à trois siècles) et dans une situation fondamentalement différente, celle de la révolution industrielle ;
- assurer une gestion durable des ressources naturelles face à l'accroissement de la pression démographique sur les terres, l'épuisement des écosystèmes, la rareté accrue de l'eau comme de la terre ;
- insérer professionnellement les nouvelles générations notamment quand les taux d'expansion démographique sont, et resteront durablement, très élevés ;
- réduire la pauvreté, car les $\frac{3}{4}$ des personnes qui connaissent un état de pauvreté dans le monde (1,3 milliard de personnes) vivent en milieu rural et une partie de cette population est encore confrontée au spectre de la faim ;
- améliorer les conditions de vie en milieu rural (accès aux services de santé, d'éducation, accès à l'eau...) pour assurer des conditions de vie décentes à tous.

Le monde rural est en outre confronté aux mêmes problèmes et questions que le monde urbain : paupérisation grandissante, répartition inégale des richesses, participation citoyenne aux politiques nouvelles, lutte en faveur du respect des droits...

Ces enjeux interrogent les choix de politique de développement rural en définissant la place de l'agriculture familiale et de l'agriculture industrielle, la place des cultures d'exportation et des cultures vivrières, le contrôle des importations alimentaires, le développement de la transformation des produits agricoles et alimentaires, la place de l'artisanat et des services... Par exemple, faut-il

¹ FAO. 21^{ème} Conférence régionale pour l'Afrique - *Aide publique et développement agricole en Afrique*. Yaoundé. 21-25 février 2000.

privilégier une agriculture « moderne » utilisant des **intrants** importants, très mécanisée, à haut degré de capital, très intégrée dans des réseaux commerciaux internationaux, ou une agriculture « familiale », basée sur la structure familiale, utilisant un fort taux de main d'œuvre, privilégiant un développement durable et reproductible, tournée vers le marché intérieur et la satisfaction des besoins alimentaires de la population ? Ces orientations, qui ne s'excluent pas nécessairement totalement les unes aux autres, supposent des politiques nationales de développement rural volontaristes, décidées et gérées en partenariat avec les différents acteurs du milieu rural.

Dans ce contexte, les analyses des organismes internationaux soulignent généralement les priorités suivantes : le développement rural (et non pas seulement agricole), la gestion durable des ressources naturelles, la réduction de la pauvreté impliquant des politiques prenant en compte l'ensemble des facettes du développement rural : accès au foncier, au crédit, aux intrants, aux services sociaux, prix des produits agricoles, groupement des producteurs... mais aussi éducation et formation professionnelle des populations rurales ! L'accès à l'éducation est reconnu aujourd'hui comme étant une question importante dans les programmes mondiaux de développement et de sécurité alimentaire¹.

2/ LES FORMATIONS RURALES.

2.1/ La formation professionnelle et technique, agricole et rurale.

Les **systèmes d'enseignement** développés dans les années 60 ont généralement privilégié les formations techniques longues, diplômantes, orientées vers le secteur agricole dit « moderne » et, dans les pays en développement, vers l'appui aux grands projets agricoles.

Dans les pays en développement, ce choix avait pour objectif de former les personnels nécessaires pour la création des appareils d'Etat et des structures d'encadrement des principales cultures de rente. Les produits agricoles exportés permettaient le prélèvement de taxes à l'exportation assurant ainsi des recettes fiscales pour le développement de l'Etat. L'aide extérieure privilégiait également l'éducation secondaire et l'enseignement supérieur, à la fois pour des raisons de sécurité de l'approvisionnement des marchés internationaux de produits agricoles, de fourniture des produits et services indispensables à la croissance économique, et pour des raisons de formation des futures élites des pays. En écho à la logique des Etats et de l'aide extérieure, les candidats aux formations agricoles recherchaient eux-mêmes l'accès à une connaissance susceptible de leur permettre d'échapper à leur condition de « paysan » (**agriculteur** ou éleveur) pour accéder aux emplois de la fonction publique.

Dans les années 80/90 s'est engagé un débat remettant en cause un certain nombre des orientations tant des politiques agricoles que des politiques éducatives du secteur agricole², entraînant une réduction importante des financements pour les **enseignements techniques** et supérieures agricoles.

Les critiques faites aux formations agricoles concernaient l'insuffisante prise en considération des populations rurales au profit de l'enseignement supérieur des élites, l'ignorance des **savoirs** locaux au profit de savoir descendants souvent importés et inadaptés, l'inadaptation des formations aux **métiers** et **emplois**, l'importance d'une assistance technique de substitution, coûteuse, au détriment du renforcement des compétences endogènes, le coût élevé de **dispositifs de formation** en regard des possibilités économiques des Etats... Elles étaient accompagnées d'une remise en cause des politiques agricoles entièrement tournées vers la production de produits agricoles d'exportation au dépend des productions vivrières utilisées pour une consommation locale.

2.2/ Les évolutions des dispositifs de formation en milieu rural.

De fait, dans un grand nombre de pays en développement, les systèmes d'enseignement technique et supérieur agricoles sont en crise : absence de débouchés professionnels, absence de moyens matériels et financiers, insuffisance de personnel qualifié... Les systèmes d'enseignement, centralisés, peu évolutifs, avec une absence d'intervention des usagers, ne répondent plus aux enjeux

¹ Forum mondial sur l'Education Pour Tous. Dakar. 2000.

² Rapport de la Banque mondiale « *Le développement accéléré en Afrique au sud du Sahara – Programme indicatif d'action* », 1981 - Séminaire Inter-Etats de Cotonou. « *De l'agronome des villes à l'agronome des champs ?* ». 19-23 janvier 1988 - Ministère de la Coopération et du Développement. « *Formations rurales – Analyse de 41 expériences, pratiques et méthodes* ». Novembre 1990.

actuels. Ceux-ci ne concernent pas seulement les productions agricoles d'exportation, mais un développement social durable, respectueux de l'environnement, répondant aux **attentes** des familles, des jeunes, des **professionnels**, en matière de préparation à des métiers, des emplois, de création de revenus, d'insertion sociale.

Parallèlement l'aide extérieure s'est réorientée vers l'appui au financement de projets locaux de développement sollicitant la participation des populations rurales. De nouveaux acteurs de la formation sont apparus, ONG, organisations paysannes, organismes privés, mettant en œuvre de nouveaux dispositifs de formation : **formation professionnelle continue** des producteurs, des responsables de groupements de commercialisation, de crédit... formation professionnelle d'appui à l'installation des jeunes. Les nouveaux dispositifs de formation mis en place sont généralement caractérisés par l'importance de leur insertion dans le milieu local, l'utilisation de méthodes d'éducation active et participative telle la **formation par alternance**, par un ciblage sur des publics précis et restreints... mais aussi par la fragilité de leur existence, leur dispersion, leur insuffisance de relation avec des politiques de développement nationale ou locales.

Dans les pays développés, l'extension des dispositifs de formation agricole s'est faite sur des bases très techniques visant à augmenter la productivité de l'agriculture pour assurer l'alimentation de la population à bas prix, développer la transformation des produits agricoles pour répondre aux évolutions des modes de vie liées à une urbanisation quasi généralisée, et développer les exportations des produits agricoles et alimentaires. Ce modèle est lui-même entré en crise avec la croissance urbaine et la marginalisation de l'agriculture et du monde rural, la surproduction de produits agricoles, le coût des consommations intermédiaires, les incidences du modèle productiviste pour la santé humaine et l'environnement (sécurité alimentaire, destruction des ressources naturelles, pollutions...).

LE DROIT À LA SOUVERAINETÉ ALIMENTAIRE : DES ENJEUX ESSENTIELS

La conjoncture agricole et alimentaire change radicalement depuis quelques mois et oblige à repenser la place de l'alimentation dans l'économie, élément vital pour les populations, garantie d'un droit réel à la souveraineté alimentaire.

Nous ne sommes plus face à des montagnes de blé ou de beurre. Les tensions sociales grandissent, certains pays connaissent des émeutes de la faim. Les marchés agricoles mondiaux semblent s'installer durablement dans une tendance à la hausse des prix. Les stocks sont à leur niveau le plus bas, les perspectives liées à la production d'agro carburants, les demandes liées à la croissance démographique et à l'élévation des niveaux de vie dans des pays comme la Chine ou l'Inde, les tentations spéculatives pour profiter de la hausse des prix agricoles vont accentuer les désordres et déséquilibres alimentaires au niveau mondial. Sortir des cycles de « surproduction -pénurie », destructeurs des agricultures familiales et des économies rurales, nécessite la mise en place d'outils de régulation des productions.

Cette conjoncture repose avec force la place de l'agriculture et de l'alimentation dans les politiques économiques. Le développement de toutes les agricultures et de toutes les paysanneries est primordial pour combattre la faim dans le monde, répondre à l'augmentation de la population mondiale et des besoins alimentaires à l'horizon 2050 et faire face aux nouveaux défis des dérèglements climatiques et de l'environnement. Il devra mobiliser tous les potentiels techniques et agronomiques et les savoir-faire.

L'essor des agricultures est à la base de l'éradication de la faim et du développement économique des PED. Il est l'une des conditions obligées du bien-être d'une part importante de la population mondiale vivant de l'agriculture et dont le rôle est de nourrir l'humanité.

Le développement agricole exige la mise en œuvre de politiques agricoles, nationales et régionales, insérées dans des politiques économiques et sociales globales. Il nécessite également un engagement renforcé de l'Organisation des Nations Unies et de la FAO, guidées par l'intérêt des peuples et le besoin de paix.

Afin que le droit à l'alimentation pour tous devienne une réalité pour chacun et ne demeure pas qu'une simple déclaration d'intention, un nouvel ordre alimentaire mondial est à construire, dont l'un des fondements doit être « le droit des peuples à se nourrir eux-mêmes » et le droit pour chaque pays de définir sa propre politique agricole et alimentaire.

Le droit à la souveraineté alimentaire pour tous les peuples

Quand la FAO fait référence à la « sécurité alimentaire », elle lui donne un contenu précis. Elle « existe lorsque tous les êtres humains ont, à tout moment, un accès physique et économique à une nourriture suffisante, saine et nutritive, leur permettant de satisfaire leurs besoins énergétiques et leurs préférences alimentaires pour

mener une vie saine et active. » (FAO, 2004). Cette définition est d'autant plus intéressante sur le plan de la satisfaction des besoins humains, qu'elle implique d'assurer et de sécuriser, notamment par l'intervention publique, l'approvisionnement alimentaire des populations. À l'évidence, la FAO implique directement et à juste titre les États, les mieux à même de répondre aux objectifs fixés.

Certains, au terme de « souveraineté », opposent le spectre de l'autarcie. Que nous dit le dictionnaire de la « souveraineté » : elle est « le principe de l'autorité suprême. En matière politique, la souveraineté est le droit absolu d'exercer une autorité sur une région, un pays ou un peuple. »

La définition retenue aujourd'hui en droit est celle énoncée par Louis Le Fur¹ à la fin du XIX^e siècle : « La souveraineté est la qualité de l'État de n'être obligé ou déterminé que par sa propre volonté dans les limites du principe supérieur du droit et conformément au but collectif qu'il est appelé à réaliser. L'État souverain n'agit que selon sa propre autorité, c'est le corollaire du droit à l'autodétermination (le droit des peuples à disposer d'eux-mêmes) ». Il faut ajouter à l'exclusivité de compétence de l'État sur le territoire national son indépendance dans l'ordre international où il n'est limité que par ses propres engagements.

Pour les philosophes des Lumières, en premier lieu Jean-Jacques Rousseau et son « Contrat social », la souveraineté émane du peuple.

Chaque peuple, chaque État tente de construire, dans des conditions données, sa souveraineté. Deux exemples historiques suffiront à montrer les implications concrètes différentes de cette souveraineté appliquée à l'alimentation.

Le Japon a mis en oeuvre une conception protectionniste de la souveraineté alimentaire. C'est un pays très peuplé disposant de peu de terres arables et figurant parmi les plus gros importateurs nets de produits alimentaires. Il est également gros exportateur de produits industriels. Pourtant, ce pays, qui aurait pu négliger son agriculture, a fait le choix de la subventionner et de taxer très fortement les importations de riz (300 %), afin de maintenir des paysans dans les rizières et d'assurer en toutes circonstances une bonne partie de l'alimentation de base de sa population. 86

La Grande-Bretagne a fait le choix inverse dès le milieu du XIX^e siècle. Appliquant la théorie libérale des échanges extérieurs, elle a privilégié le développement de son industrie et importé de ses colonies ou des membres du Commonwealth une grande partie de sa nourriture. Au sortir de la seconde guerre mondiale, l'Angleterre a dû maintenir ses tickets de rationnement plus longtemps encore que d'autres pays européens, alors même qu'elle n'avait pas subi d'occupation militaire.

La souveraineté alimentaire n'exige-t-elle pas d'utiliser tous les potentiels agricoles qu'offre un pays, c'est-à-dire de produire tout ce qu'il est en capacité de produire, dans les conditions du développement durable, garantissant la sécurité sanitaire des produits, de prendre les mesures pour assurer un approvisionnement alimentaire de sa population à un prix stable. Les échanges commerciaux doivent s'inscrire dans cette orientation, et donc respecter la souveraineté alimentaire des pays avec lesquels le commerce s'effectue.

Le développement de l'agriculture, condition du développement

Trois décennies d'application des plans d'ajustement structurel de la Banque mondiale et du FMI n'ont pas réglé les problèmes de la faim et de la pauvreté dans les pays en développement. Globalement, la situation s'est détériorée. Pour y répondre, des stratégies agricoles et alimentaires différentes s'expriment, s'affrontent même. Des débats d'orientation fondamentale s'affichent. La Banque mondiale, obligée de consacrer après vingt cinq ans de silence, son rapport 2008 à l'agriculture y apporte ses conceptions et ses choix.

Bien que techniquement possible grâce à l'entrée de l'agriculture dans le monde des sciences et des techniques, la solution qu'un petit groupe d'« agrobusiness men » nourrisse l'humanité est illusoire à la fois en terme quantitatif, mais également si l'on veut respecter des modes de production durable. Elle est même criminelle car elle condamne une partie de l'humanité au chômage, à dépendre d'une nourriture qui vient de l'extérieur et qui peut prendre fin à tout moment pour n'importe quelle raison.

L'agriculture doit être une composante essentielle du développement des pays en développement. Sa modernisation doit s'adapter au rythme acceptable et décidé par ces pays, leur population et les paysans, en fonction de leurs besoins économiques et sociaux, et s'adosser à des politiques économiques et sociales plus larges.

HACQUEMAND Jocelyne, membre du Conseil Economique et Social
Avis et rapports du conseil économique et social. « Faim dans le monde et politiques agricoles et alimentaires : bilan et perspectives ». 2008.
http://www.conseil-economique-et-social.fr/ces_dat2/2-3based/base.htm

¹ LE FUR Louis, juriste, a soutenu une thèse en 1896, « État fédéral et confédération d'États », qui reste encore aujourd'hui une référence.

ELABORER UN PROJET DE DISPOSITIFS DE FORMATION

CHAPITRE 2

LA DEMARCHE DE RENOVATION DE DISPOSITIFS DE FORMATION

PREREQUIS :

- *Connaître les éléments de base d'une démarche d'ingénierie de formation*

OBJECTIFS :

- *Maîtriser les trois niveaux d'intervention en ingénierie des dispositifs de formation*
- *Interroger et adapter la démarche pour rechercher les ajustements aux différentes situations*

SOMMAIRE

1/ UNE NOUVELLE APPROCHE DE LA FORMATION

1.1/ De la gestion des ressources humaines à l'ingénierie de formation

1.2/ L'introduction de l'ingénierie des « dispositifs » de formation

2/ LES DIFFERENTS ELEMENTS DE LA DEMARCHE

2.1/ Une logique de « métiers » ou d'activités professionnelles

2.2/ Une logique de projet

2.3/ Une logique sociale

3/ LES CARACTERISTIQUES DE LA DEMARCHE

3.1/ Les différentes dimensions de l'intervention

3.2/ Des savoirs qui se construisent dans l'action

3.3/ Une ingénierie « en coopération »

La prise de conscience que la formation professionnelle a un coût économique et que les crédits de formation ne sont pas illimités, l'exigence de trouver rapidement des solutions adaptées aux enjeux du développement, conduit à rechercher une nouvelle approche pour concevoir des dispositifs de formation professionnelle et technique qui répondent aux enjeux de développement.

Cette nouvelle approche implique de mettre en œuvre une démarche qui prenne en compte les situations professionnelles, la dimension temporelle et organisationnelle du projet de dispositif de formation, l'intervention des différents acteurs concernés dans l'élaboration, l'organisation, le suivi et l'évaluation du dispositif de formation au travers d'approches d'ingénierie de formation, d'ingénierie de projet et d'ingénierie sociale. Développée initialement dans le secteur industriel, cette approche de la formation a montré son intérêt dans les nécessaires adaptations de dispositifs de formation en milieu rural compte tenu de la rapidité de ses évolutions.

Complexe par nature, la création ou la rénovation de dispositifs de formation professionnelle et technique, agricole et rurale, implique d'intervenir dans différentes dimensions, nationale et locale, et de conduire une démarche qui soit itérative, partenariale et interculturelle.

1/ UNE NOUVELLE APPROCHE DE LA FORMATION.

1.1/ De la gestion des ressources humaines à l'ingénierie de formation.

A la fin des années 80 et au début des années 1990, le concept **d'ingénierie de formation** s'est imposé progressivement dans les projets internationaux de formation professionnelle agricole conduits par l'enseignement public agricole français, notamment dans le cadre des cycles de formation d'agronomes formateurs de pays en développement d'Afrique subsaharienne¹... non sans mal d'ailleurs, car les milieux de l'agronomie le confondirent longtemps avec celui **d'ingénierie pédagogique** ! Cette référence à l'ingénierie de formation était liée à l'importance prise par ces démarches méthodologiques dans la formation professionnelle continue en France, notamment au sein du ministère de l'Agriculture, mais aussi à l'étranger, en particulier dans les pays d'Amérique du Nord.

En France, la loi de 1971 sur le développement de la Formation Professionnelle Continue et la crise économique qui touchait gravement le secteur des mines et de la sidérurgie avaient donné lieu à la mise en place de nombreuses sessions de formation de « reconversion » pour acquérir des compétences nouvelles que les anciens ouvriers mineurs ou sidérurgistes devaient maîtriser pour exercer leurs nouveaux métiers.

En même temps, dans l'agriculture, la politique nationale affirmait une volonté de donner à tous les agriculteurs une formation agricole de base de qualité, en particulier pour le public des jeunes agriculteurs en cours d'installation. Il y avait alors la nécessité d'inventer de nouveaux dispositifs de formation adaptés à ces publics (disponibilité en temps, rapport au système scolaire classique parfois difficile, exigence de professionnalité...) ce qui s'est fait en s'appuyant sur les expériences des formations de reconversion industrielle et des mouvements d'éducation populaire².

En conséquence, les années 80 sont, en France, celles d'un développement important de la formation professionnelle agricole avec une réflexion approfondie sur la liaison entre formation et métier, l'expérimentation et la généralisation de dispositifs de formation novateurs utilisant tout à la fois l'analyse des compétences, la pédagogie par objectifs, l'alternance, les dispositifs de formation-action, les formations modulaires et l'individualisation de la formation. L'ensemble était couronné, en

¹ Formations d'agronomes formateurs réalisées par le Centre National d'Etudes Agronomiques des Régions Chaudes (CNEARC) en coopération avec l'Ecole Nationale de Formation Agronomique de Toulouse (ENFA) et l'Institut National de Promotion Supérieure Agricole de Dijon (INPSA) de 1984 à 1991.

² CHOSSON Jean-François. « *La mémoire apaisée – Au long des routes de l'éducation populaire et de l'enseignement agricole* ». L'Harmattan. 2002.

1987, par la création des « *délégués régionaux ingénierie de formation* » chargés d'élaborer des perspectives régionales des métiers en vue de mettre en oeuvre des dispositifs de formation adaptés, mais aussi chargés du conseil aux entreprises sur leur politique de formation professionnelle continue.

Dans la période 1990 / 1995, en France, deux éléments allaient élargir ce cadre de réflexion au niveau international :

1. Les travaux réalisés par un bureau d'étude, la CINAM¹, sur l'analyse des ressources humaines dans le sous secteur agricole (à la demande soit de la Banque Mondiale, avec ou non mobilisation de fonds fiduciaires français, ou du fonds d'investissement de la FAO sur commande de la Banque Mondiale) permirent de prendre conscience de la très grave crise des appareils africains de formation agricole jusqu'alors ajustés aux besoins en personnel des fonctions publiques et de la nécessité de les reconstruire en les recentrant sur les producteurs et productrices agricoles tout en prenant en compte la dimension nationale de la question, notamment en termes d'enjeux prévisibles du secteur agricole à moyen terme face aux perspectives démographique et d'urbanisation ;
2. Parallèlement une série d'interventions de formation de **formateurs** et de responsables de dispositifs d'enseignement technique et de formation professionnelle agricoles² soulignant l'importance d'une approche nationale de la formation qui ait pour objectifs une préparation aux **métiers** et aux **activités professionnelles** des différents **acteurs** du milieu rural : producteurs et productrices agricoles, vulgarisateurs, cadres des organisations publiques, parapubliques et privées...

La complémentarité de ces deux constats aboutit à la rédaction d'un livret de formation pour la réalisation de sessions courtes de formation continue (de 2 à 4 semaines)³, pour un public de formateurs, de responsables de centres de formation et de responsables nationaux de dispositifs de formation, dans l'objectif de sensibiliser ces publics à l'importance des enjeux nationaux de la formation professionnelle et technique agricole dans les pays en développement, plus particulièrement d'Afrique subsaharienne, et de diffuser des méthodes et des outils pour construire ou rénover des dispositifs de formation préparant aux activités professionnelles.

De fait, si ce document faisait toujours référence explicitement à « l'ingénierie de formation » son contenu dépassait largement le cadre « classique » de l'ingénierie de formation (gestion prévisionnelle des emplois et compétences, analyse des métiers et des compétences, **référentiels** de formation...) pour prendre en compte des éléments nouveaux, indispensables à la conduite d'actions de création ou de rénovation de dispositifs de formation professionnelle au niveau macro (analyse des enjeux, analyse des performances du dispositif d'enseignement général notamment sur ses incidences sur le capital humain du secteur agricole, analyse stratégique de projet, des acteurs, relations entre acteurs et cultures institutionnelles, étude des représentations sociales...).

1.2/ L'introduction de l'ingénierie des « dispositifs » de formation.

La commande du ministère français de l'Agriculture et de la Pêche, en 1998, de dresser un bilan des demandes internationales d'appui à la création de « *dispositifs de formation agricole* » et des réponses mises en oeuvre par l'enseignement agricole public⁴, puis la commande du ministère de l'Agriculture et de l'Elevage de Côte d'Ivoire, sur financement Banque Mondiale et Fonds fiduciaires français, pour rénover l'ensemble de son système de formation agricole, en 1999, changea fondamentalement les données de la question par leurs objets dépassant largement les champs des concepts généralement en usage qui relevaient plutôt de dispositifs de formation limités, ou « micro » (formation de publics particuliers notamment de responsables d'OPA). Cette nouvelle situation mettait en avant une politique nationale, volontariste, de masse, visant à la formation professionnelle d'une nouvelle génération de producteurs et productrices.

¹ Revues du sous secteur agricole effectuées par la Compagnie Industrielle et d'AMénagement du territoire (CINAM) en Côte d'Ivoire, à Madagascar, au Sénégal et au Tchad.

² Interventions réalisées en Angola, au Burkina Faso, au Cambodge, au Maroc et au Tchad.

³ DEBOUVRY Pierre, GRANIE Anne-Marie, MARAGNANI Alain, METGE Jean. « *Ingénierie de la formation pour le développement* ». ENGREF/ENFA/CINAM. 1996.

⁴ MARAGNANI Alain, RANGEARD Marie-Suzanne, TEISSIER Jean-Louis. « *Bilan et perspective des activités d'ingénierie des dispositifs de formation à l'international* ». Ministère de l'Agriculture et de la Pêche (DGER). Janvier 1999. <http://www.educagri.fr/actions/coopint/publicat/bilan.htm>

Le centrage de la réflexion sur ce public de producteurs exige la prise en compte des performances de l'enseignement primaire et la recombinaison de l'enseignement technique et supérieure agricole. L'accélération de la réflexion qui s'ensuivit déboucha sur l'utilisation d'un nouveau concept plus englobant, celui **d'ingénierie des dispositifs de formation**.

L'étude du ministère de l'Agriculture et de la Pêche allait mettre en relief des éléments nécessaires à la conduite de projets de rénovation ou de création de dispositifs nationaux de formation :

- définition du cadre du projet et analyse prospective ;
- analyse de la commande et organisation de l'intervention des différents acteurs concernés ;
- étude et évolution des textes de référence (lois, décrets et règlements) des dispositifs de formation ;
- définition des moyens financiers, physiques (bâtiments et matériels) et humains ;
- organisation des structures de formation (administrative, économique et pédagogique) ;

D'autre part, la mise en œuvre de la commande ivoirienne allait :

- démontrer l'exigence d'intégrer le programme de rénovation du dispositif de formation agricole dans le cadre d'une politique agricole nationale, en s'adressant à la grande majorité des producteurs et productrices qui doivent faire face aux évolutions des **systèmes agraires** ;
- confirmer l'importance de la prise en compte des phénomènes démographique dans l'analyse du développement agricole (importance de l'emploi agricole, de la démographique, de l'augmentation des flux de jeunes à « installer ») ;
- souligner l'intérêt de l'utilisation d'une approche des systèmes agraires pour identifier les questions clefs des producteurs et productrices, et des organisations professionnelles agricoles ;
- démontrer la nécessité de construire un démarche à partir d'un zonage agro écologique et d'une typologie des exploitations agricoles propres à chacune de ces zones ;
- relever le rôle clef joué par la réalisation d'un diagnostic concerté avec les différents groupes d'acteurs régionaux avec la mise en place d'un processus de participation des acteurs à l'analyse des problèmes, la négociation de solutions « formation » ;
- illustrer l'exigence d'une conduite d'actions qui par leur ampleur s'inscrivent dans une logique de projet.

Les évolutions de l'analyse des grandes institutions internationales (Banque mondiale, FAO et UNESCO notamment), les réformes institutionnelles de la coopération françaises (fusion des ministères des Affaires étrangères et de la Coopération) et la définition de nouvelles orientations stratégiques du MAE, une demande forte d'adaptation des dispositifs de formation professionnelle agricole en provenance de pays des différentes sous région (PECO, Maghreb, Afrique de l'Ouest notamment), la création de journées d'étude et la réalisation de missions d'expertise, ont progressivement fait sortir de la confidentialité les réflexions et actions de formation engagées sur cette thématique.

2/ LES DIFFERENTS ELEMENTS DE LA DEMARCHE.

Le passage d'une terminologie à l'autre (ingénierie de formation / ingénierie de dispositif de formation) souligne la prise de conscience de la complexité du sujet traité et de la nécessité de l'aborder par une approche systémique, dans la durée et dans un cadre géographique important (Etat-nation voire sous-région). Dans la création ou la rénovation de dispositifs nationaux de formation, trois logiques d'intervention, complémentaires et interpénétrées, sont à prendre en compte, logique de **métiers** ou **d'activités professionnelles**, logique de projet et logique sociale¹ :

¹ DEBOUVRY Pierre, MARAGNANI Alain. Communication à la VI^e Biennale internationale de l'Education. « *Les éléments clefs d'une démarche d'ingénierie des dispositifs de formation rurale à l'international* ». Juillet 2002. <http://www.agropolis.fr/formation/pdf/Debouvy-Maragnani.pdf>

- la mise en place de dispositifs de formation est un des éléments d'une politique **développement des ressources humaines** du secteur agricole se référant à la politique nationale de développement agricole (ingénierie de formation) ;
- par son ampleur nationale et dans le temps, cette nouvelle approche de la formation exige la conduite d'une démarche caractérisée par la définition, de manière coordonnée et systématique, des différentes étapes de l'action, des méthodes à utiliser, du choix des moyens et des outils (ingénierie de projet) ;
- enfin, par l'importance de leur nombre, de leur diversité et de leur rôle dans la réussite du projet, notamment des publics de la formation, l'organisation sociale des acteurs va jouer un rôle clef dans la conduite du projet (ingénierie sociale).

2.1/ Une logique de « métiers » ou d'activités professionnelles.

Compte tenu des évolutions extrêmement rapides des situations économiques, sociales, culturelles, l'existence de dispositifs de formation qui accompagnent dans les changements les personnes comme les organisations économiques et sociales apparaît de plus en plus indispensable. Les Etats, les entreprises, intègrent les activités de formation professionnelle continue dans leurs politiques et stratégies, considérant la formation comme un élément d'adaptation des productions.

Les activités liées à la production et à la transformation des produits agricoles et alimentaires évoluent très rapidement exigeant de centrer les interventions de création ou de rénovation des dispositifs de formation professionnelle sur les évolutions prévisibles des activités et des compétences en milieu rural en développant une démarche comprenant :

- une analyse des emplois, ou des activités professionnelles quand les emplois ne sont pas pleinement constitués (ce qui est fréquemment le cas dans les pays en développement) ;
- une analyse des compétences nécessaires à la conduite de ces activités professionnelles ;
- une étude des évolutions en cours, tant au niveau des emplois que des activités professionnelles (en fonction de l'évolution des marchés et des techniques) ;
- la réalisation d'une anticipation avec l'établissement d'un diagnostic des écarts entre les compétences nécessaires et les compétences disponibles, actuellement et à l'avenir ;
- l'élaboration de plans de formation pour les différents types de publics afin de répondre aux évolutions en cours et prévisibles à terme.

En milieu rural, cette démarche doit se faire à partir d'une connaissance des activités et des tâches professionnelles que réalisent les différents acteurs du milieu et, en tout premier lieu, les agriculteurs et agricultrices, en relation avec une connaissance des modalités actuelles d'acquisition des différents types de savoirs, formelles ou « informels ».

2.2/ Une logique de projet.

L'analyse des actions de création ou de rénovation de dispositifs de formation souligne que ceux-ci relèvent aussi d'une démarche de projet qui présente les caractéristiques suivantes :

- c'est une action spécifique, nouvelle ou novatrice, finalisée sur un objectif préalablement et clairement défini ;
- la conduite du projet implique la définition d'objectifs, d'une stratégie, de moyens, d'une organisation assurant une planification et une coordination des actions, optimisant des ressources pour atteindre efficacement l'objectif dans des délais déterminés.

Les actions de création ou de rénovation de dispositifs de formation comportent un certain nombre d'opérations propres à l'ingénierie de projets¹ :

1. la réalisation d'un **diagnostic** macro économique pour prendre en compte les éléments généraux dans lequel s'inscrit le projet : changements de l'économie, changements sociaux, orientations de la politique agricole et de développement rural, analyse de la comptabilité nationale ;

¹ Cf. Chapitre 4. « La gestion de projets internationaux ».

2. une analyse des **enjeux** du projet en regard de la place et du rôle du secteur agricole et du milieu rural à moyen terme, et reposant notamment sur l'identification de tous les acteurs concernés, leurs stratégies, pour pouvoir analyser les atouts et les contraintes et faire participer les différents acteurs aux différentes étapes de l'élaboration du projet ;
3. une analyse des coûts des différentes **hypothèses** avancées pour s'assurer que les Etats ou les institutions concernés vont pouvoir assurer la pérennité financière du projet dans le temps (économie de l'éducation) ;
4. débouchant sur un diagnostic global préalable, la proposition de scénarii, indispensables à la rédaction d'un cahier des charges, à la programmation des activités de réalisation du projet (textes législatifs et réglementaires, détermination des moyens nécessaires, en ressources humaines et en investissements matériels, organisation des structures de formation...);
5. la mise en place, enfin, d'une organisation de suivi appui du projet, tout au long de sa réalisation, permettant de guider l'action, de l'évaluer, de réorienter éventuellement le projet en fonction des difficultés rencontrées ou des évolutions du contexte.

Cette démarche s'applique ici au cas particulier de la création ou de la rénovation de dispositifs de formation, entraînant un certain nombre d'opérations complémentaires :

- un **diagnostic** agro-socio-économique des systèmes agraires qui permette de connaître les différents éléments du développement agricole et rural des grandes régions agro-écologiques, ses contraintes, ses potentialités, ses perspectives d'évolution des exploitations ;
- la définition d'axes stratégiques d'une politique nationale de développement agricole et rural permettant de définir des perspectives en terme d'évolution quantitative et qualitative des structures exploitations et des activités professionnelles ;
- un diagnostic des **besoins de formation** basé sur les évolutions du milieu rural.

La création, ou la rénovation, d'un dispositif formation demandent enfin une certaine durée dans la mesure ou elle s'applique à des populations.

2.3/ Une logique sociale.

Ingénierie de projet, l'ingénierie des dispositifs de formation est également une **ingénierie sociale**, parce qu'elle participe au développement « *des capacités de diagnostic, d'organisation, de négociation et d'évaluation mises à la disposition des acteurs locaux pour favoriser le développement des initiatives et soutenir leur mise en œuvre* »¹ dans le domaine particulier des formations.

Il ne s'agit pas en effet de réaliser directement les actions en assignant un rôle à chacun des acteurs, mais de créer les conditions, de mobiliser les moyens, d'assurer l'appui logistique et l'assistance méthodologique qui permettront aux acteurs eux-mêmes de préciser leur contribution et la responsabilité de chacun d'eux au bon déroulement du projet et la nature de l'information à faire circuler pour assurer la qualité des décisions, c'est à dire qui leur permette d'organiser les règles sociales nécessaires à la bonne marche du projet, assurant ainsi de former les acteurs dans la conduite même de l'action.

La préparation et la mise en œuvre d'une **action de formation** exigent que les différents acteurs concernés interviennent dans la démarche elle-même et la question est alors de faire concilier ces démarches sociales, constructives, nécessairement itératives et souples, avec la rigueur d'un exercice de programmation, ce qui n'est pas nécessairement facile. En effet, la création, ou la rénovation, de dispositifs de formation agricole et rural se caractérisent généralement par l'ampleur particulière des acteurs concernés par ce type de projet mais aussi par la complexité des situations sociales qui font intervenir un grand nombre de facteurs. Chacun des acteurs, par leur position dans le projet, a des objectifs, des centres d'intérêt, des points de vue, des représentations, des contraintes qui diffèrent, voire qui sont contradictoires, nécessitant la conduite d'une démarche de **diagnostic concerté** associant tous les acteurs concernés dans la définition des besoins de formation, comme des éléments clefs du dispositif de formation².

¹ De GAULEJAC Vincent, BONETTI Michel, FRAISSE Jean. « *L'ingénierie sociale* ». Editions Syros. 1995.

² Cf. Chapitre 8. « *Le diagnostic concerté, élément de la construction sociale des besoins de formation* ».

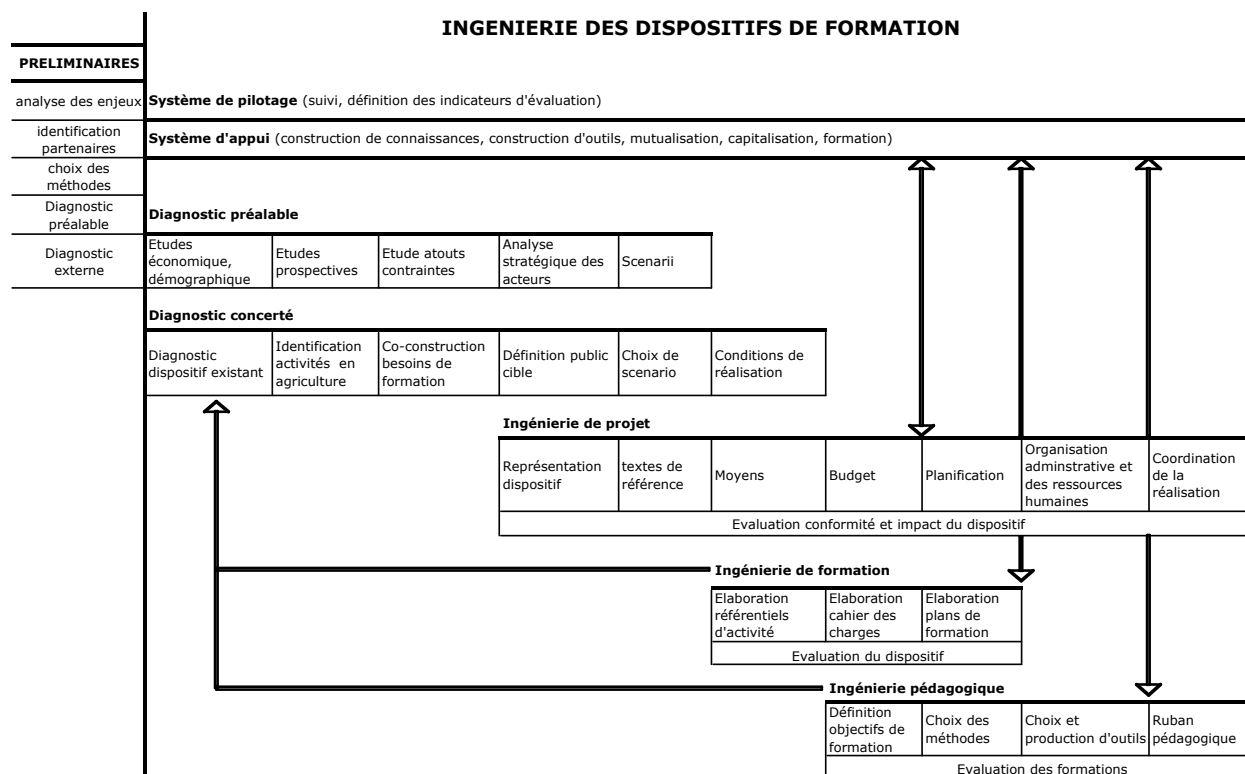
L'accent doit être mis sur les questions suivantes : Avec qui et comment le projet va-t-il être réalisé ? Quels acteurs vont être mobilisés ? Quand et comment ? Qui sont les bénéficiaires et comment vont-ils être associés à sa mise en œuvre ? Comment les personnels du dispositif seront-ils également associés à sa mise en œuvre ? Comment participer à la construction des besoins de formation des différents acteurs ? Avec qui et comment la démarche de formation va-t-elle être construite ? Avec qui et comment les programmes vont-ils être élaborés ? Comment les personnels vont-ils être formés ?

En conséquence, il va être nécessaire de conduire des actions qui permettront :

1. l'identification des acteurs concernés et de leurs stratégies ;
2. l'analyse des activités de chacun d'eux dans l'élaboration et le déroulement du projet ;
3. la définition de leur rôle par rapport au déroulement attendu de la formation.

L'élaboration du **cahier des charges** peut jouer un rôle clef en permettant d'élaborer progressivement, entre acteurs, un ensemble cohérent de relations institutionnelle, sociales, de définir les moyens d'infrastructures, matériels et humains, d'adaptation des textes législatifs et réglementaires, de méthodes d'analyse des métiers, de modalités de gestion du projet et de suivi évaluation du projet associant les différents partenaires (définition des organes de pilotage, de leurs modes de fonctionnement, du champ et des éléments de l'évaluation, définition des indicateurs d'évaluation...).

REPRESENTATION DES DIFFERENTS ELEMENTS D'UNE DEMARCHE DE RENOVATION DE DISPOSITIF DE FORMATION PROFESSIONNELLE



REBET BLONDEAU Valérie. « L'élaboration d'une démarche d'analyse des besoins de formation : cas des responsables de dispositifs de formation agricole et rurale ». Mémoire de master Ingénierie de la formation et des systèmes d'emploi. Université des sciences sociales de Toulouse 1. 2008.

<http://www.agropolis.fr/formation/pdf/2008-memoire-vblondeau.pdf>

3/ LES CARACTERISTIQUES DE LA DEMARCHE.

La première caractéristique d'une démarche d'ingénierie des dispositifs de formation c'est bien évidemment la nécessaire prise en compte de l'existence et de la complémentarité de ces trois ingénieries dans la conduite de projets de création ou de rénovation de dispositifs de formation. Mais cette démarche intègre aussi des dimensions différentes, une vision des savoirs qui se construisent dans l'action, une ingénierie de coopération.

3.1/ Les différentes dimensions de l'intervention.

La création ou la rénovation d'un dispositif de formation professionnelle et technique, agricole et rurale, intègre différents niveaux d'intervention : économique, professionnel, social, individuel... lesquels sont situés dans champs géographiques différents (local / régional et national / international) exigeant de conduire des analyses intégrant de multiples facteurs et des disciplines différentes (histoire, géographie, économie, sociologie...). Les différents éléments du champ de l'ingénierie des dispositifs de formation soulignent que, dans la conduite de l'action, deux dimensions se superposent constamment, les dimensions nationale ET locale :

1. la dimension nationale avec l'analyse des activités professionnelles dans le cadre des grands enjeux de moyen et long termes, notamment ceux liés aux perspectives des évolutions démographique, économique et technologique, la définition d'axes stratégiques d'une politique nationale de développement agricole et rural, l'intervention des différents groupes d'acteurs dans la définition de ces stratégies nationales de développement ;
2. la dimension locale avec la conduite d'études agro-socio-économiques des systèmes de production des différentes zones agro-écologiques, l'étude des activités conduites par les producteurs et productrices et les compétences qu'elles exigent de mettre en oeuvre, les projets développés par les acteurs locaux, leur intervention dans la construction des besoins de formation comme dans la gestion des dispositifs de formation.

L'affirmation de cette double dimension fait suite à des périodes dans laquelle l'une ou l'autre de ces deux dimensions était seule prise en compte :

- dans les années 60 et 70, au lendemain des Indépendances, les dispositifs d'enseignement technique agricole et d'enseignement supérieur agronomique mis en place ont été orientés vers la formation de cadres nationaux en s'appuyant sur un réseau d'établissements publics, des programmes de formation nationaux fondés sur des découpages disciplinaires, dans le cadre d'une politique d'exportation des cultures de rente ;
- lui a succédé, dans les années 80 et 90, une phase dans laquelle la réflexion sur les formations rurales s'est surtout maintenue autour de la question de la formation des responsables de groupements paysans notamment dans les projets locaux de développement. Toute référence à des dispositifs nationaux de formation a été progressivement abandonnée car ils étaient généralement considérés comme les séquelles d'un passé dans lequel l'Etat était incapable de répondre aux besoins des producteurs agricoles alors que même que les appareils d'Etat étaient déliquescents et qu'émergeait la société civile.

Il est aujourd'hui nécessaire de tirer les conclusions de ces actions passées en matière de dispositifs de formation agricole. S'il importe de se garder de penser que l'une comme l'autre furent des échecs (la première a permis la création de structures d'Etat qui n'existaient pas et la seconde de faire émerger des acteurs sociaux), on peut néanmoins raisonnablement penser que la dimension « formation » de la réponse aux enjeux du développement agricole et rural ne passera pas plus par la construction de « méga » projets de dispositifs de formation, uniformes, à gestion centralisée, que par la réalisation de multiples « mini » projets conduits sans concertation réciproque, coordination nationale, capitalisation ni mutualisation des expériences. Les deux dimensions, nationale et locale, sont en effet indissociables dans la conduite des différentes analyses avec la nécessaire prise en compte des enjeux nationaux de développement comme des réalités locales.

3.2/ Des savoirs qui se construisent dans l'action.

La démarche mise en œuvre dans un projet de création ou de rénovation de dispositif de formation professionnelle présente un certain nombre de caractéristiques¹ :

- elle a un sens, avec un point de départ dans l'analyse du contexte (diagnostic préalable) et la définition des compétences nécessaires pour la conduite des activités professionnelles ; on a ensuite successivement une phase de conduite de l'action, et enfin une phase d'évaluation des résultats...
- si la démarche a un sens général, elle n'est pas linéaire pour autant, mais itérative : elle comprendra de nombreuses marches avant et marches arrière, des remises en cause afin de s'adapter à la situation et au déroulement du projet et il est, en conséquence, indispensable de rédiger et de diffuser des « objets intermédiaires » (rapports d'étapes, comptes-rendus) qui permettent l'information des différents acteurs, qui favorisent leur réaction et assurent l'adaptation du projet ;
- elle se caractérise aussi par une forme particulière de mise en œuvre en utilisant une démarche partenariale, comprenant tous les acteurs concernés tant dans le pays du projet, que les intervenants du côté étranger (institutions nationales et internationales, collectivités territoriales, organisations professionnelles, ONG, consultants, **enseignants** et formateurs...) ; la construction en partenariat de la demande exige de mettre les acteurs en situation d'analyse des problèmes rencontrés pour définir ensemble les résultats attendus et les contenus de l'action ;
- elle est, enfin, interculturelle, une activité professionnelle s'organisant selon des références à un, ou des, système(s) culturel(s), avec une pluralité d'acteurs d'origines sociales, nationales, différentes, entraîne des confrontations dans les représentations des uns et des autres.

La création ou la rénovation de dispositifs de formation pose la question du statut même du savoir et de son élaboration, la démarche d'ingénierie nécessairement itérative, partenariale, interculturelle, se fonde sur une vision des savoirs qui se construisent progressivement dans l'action.

3.3/ Une ingénierie « en coopération ».

Une ingénierie internationale sur les dispositifs de formation professionnelle et technique est également une ingénierie « en coopération ». Elle résulte d'un accord de coopération entre un demandeur (une institution ou un ensemble d'acteurs institutionnels d'un pays) et une institution sollicitée pour son savoir-faire d'ingénierie.

La demande est généralement motivée non seulement par l'existence d'un problème à résoudre (créer ou rénover un dispositif de formation), mais aussi pour acquérir un savoir-faire en ingénierie. L'institution qui possède le savoir d'ingénierie a besoin du savoir des acteurs de l'institution demandeuse (compréhension du milieu économique, social et culturel, connaissance des réseaux d'acteurs et de leurs stratégies, accès aux sources d'information, connaissance du fonctionnement des systèmes de formation...). La conduite d'une action d'expertise d'un dispositif de formation à l'international est le résultat d'une coproduction dans un processus d'échange réciproque.

Le processus d'ingénierie mis en œuvre dans le projet doit donc inclure dans ses objectifs, celui de l'appréhension du savoir d'ingénierie par l'ensemble des partenaires.

Mais « l'ingénierie en coopération » n'est pas seulement une relation de réciprocité, elle oblige à sortir de l'ethnocentrisme et implique la création progressive d'une culture de contact entre les partenaires. Le partenariat dans le cadre de la mise en œuvre d'un projet crée un territoire interactif : le territoire de la construction de l'action². Il nous oblige à connaître les éléments qui constituent la culture sociale et professionnelle des différents partenaires ; les savoirs, savoir-faire, et savoir être que chacun détient. Dès lors qu'un individu ou un groupe, rencontre un autre individu ou un autre groupe différent, communique, travaille, partage des moments de vie, d'activité professionnelle, des éléments de cultures en présence s'interpellent, se bousculent, se complètent, se remplacent... bref

¹ DEBOUVRY Pierre, GRANIE Anne-Marie, MARAGNANI Alain, METGE Jean. « *Formations rurales à l'international – Méthodes et outils* ». Educagri Editions. 2003.

² GRANIE Anne-Marie. « *Partenariats, réseaux et création d'une culture co-construite entre partenaires* ». Conférence aux journées IDF 2004. http://www.agropolis.fr/formation/pdf/81dF/2004_Granie.pdf

construisent « un nouveau territoire culturel » entre acteurs. Ce territoire est le produit et le processus d'une culture de contact qui renvoie à la co-construction de savoirs.

C'est aussi une condition essentielle pour concevoir des dispositifs sur mesure, adaptés au contexte socioéconomique du pays, qui ne soient pas la copie, la reproduction des dispositifs existants dans le pays sollicité pour son expertise en ingénierie. C'est une des conditions de la pertinence, de l'impact et de l'efficacité des actions de coopération.

(...)

Pourquoi concentrer nos efforts sur les populations rurales alors que compte tenu de l'exode rural ces populations vont migrer à l'avenir vers les villes ?

Parce que cette assertion n'est pas vraie ! En effet, dans certaines régions du monde, notamment en Afrique subsaharienne, la population rurale restera majoritaire encore très longtemps. De plus il ne faut pas être fataliste par rapport à l'exode rural. L'entassement des populations dans des zones suburbaines se développe aussi à cause du déficit de services sanitaires en milieu rural engorgeant en conséquence les banlieues urbaines. Si nous répondons mieux aux besoins d'éducation et de formation, mais aussi des autres services sociaux (santé notamment) nous freinerons cet exode sauvage.

Mais qu'allons nous faire vis-à-vis de la malnutrition et de la faim ? L'insuffisance et les crises alimentaires sont devenues une question structurelle, elles ne sont pas seulement conjecturelles.

La question à laquelle nous avons à répondre est celle du développement humain et même du développement tout court. L'enjeu auquel nous sommes confrontés n'est pas seulement un enjeu éducatif mais il est un enjeu de développement pour que celui-ci soit inclusif, pour que toutes les personnes puissent être concernées et puissent vivre. Quand on n'a pas d'argent, on est rien aujourd'hui ! Il faut donc donner la capacité aux gens qui en ont le plus besoin de répondre à leurs besoins vitaux, de vivre, de se nourrir suffisamment, avec une alimentation saine, qui n'affecte pas la vie des enfants.

(...)

La formation dans le monde rural ne concerne pas seulement le développement de compétences spécifiques, en lien avec les activités particulières de ce milieu. La formation doit permettre d'améliorer les capacités d'analyse, de diagnostic, d'anticipation, d'innovation, d'organisation et d'action des populations rurales, comme leurs réflexions productives des paysans et des ruraux en général. L'agriculteur qui a une culture générale et une formation professionnelle apporte plus, parce qu'elle lui permet d'améliorer la productivité du travail.

Répondre à ces besoins massifs d'éducation et de formation va demander de l'imagination. Il faut développer des stratégies qui tiennent compte des particularités du milieu et des différents groupes sociaux auxquels on s'adresse. C'est à ce prix que l'équité sera atteinte parce que l'équité en matière d'éducation et de formation, c'est de répondre à des besoins différents.

(...)

NDOYE Mamadou, Président du Réseau Education pour Tous En Afrique (REPTA)
Secrétaire Exécutif du Groupe d'Action sur les Politiques pour l'Apprentissage (PAGL) de la
Commission sur la Mondialisation

Extrait de la communication à l'atelier international « *Crises alimentaires : la formation des ruraux en question* ». Rome – Siège de la FAO - 4 et 5 juin 2009

<http://www.far.agropolis.fr/telechargement/compte-rendu/rome/0906-rome-00-Ndoye.pdf>

ELABORER UN PROJET DE DISPOSITIFS DE FORMATION

CHAPITRE 3

LES COMPOSANTES D'UN DISPOSITIF DE FORMATION

PREREQUIS :

➤ *Connaître les éléments de base d'une démarche d'ingénierie des dispositifs de formation et ses caractéristiques*

OBJECTIFS :

➤ *Connaissance des éléments clefs d'un dispositif de formation professionnelle*

➤ *Rédiger une note de projet d'expertise internationale*

SOMMAIRE

1/ DEFINITION ET FONCTIONS DANS UN DISPOSITIF DE FORMATION

1.1/ Définition

1.2/ Les différentes fonctions à assurer

2/ LES DIFFERENTS TYPES DE DISPOSITIFS DE FORMATION

2.1/ Selon les finalités, les niveaux de formation, l'organisation

2.2/ Selon la taille des dispositifs

3/ DES EXPERTISES TRES DIVERSES A MOBILISER

3.1/ Les domaines sectoriels d'expertise

3.2/ L'expertise en assemblage et pilotage de projet

L'analyse des dispositifs de formation professionnelle permet d'identifier leurs différents éléments constitutifs : économiques, sociaux, juridiques, organisationnels, matériels, financiers... Mais un dispositif de formation ne peut se réduire à la simple juxtaposition d'éléments divers. Il s'agit d'un « système » dont il convient d'harmoniser et de coordonner les différents éléments pour qu'ils produisent les résultats attendus. La nature des expertises nécessaires à la mise en œuvre de dispositifs de formation professionnelle variera selon les niveaux, les finalités, l'organisation temporelle ou spatiale de la formation, mais elle va également dépendre de la taille de ces dispositifs : dispositif local (micro dispositif) ou dispositif national (macro dispositif).

Si cette analyse relativise l'importance de la part strictement « ingénierie de formation » dans une démarche de création ou de rénovation de dispositif de formation, elle souligne par contre l'étendue du travail à effectuer pour insérer les dispositifs de formation professionnelle dans les politiques de développement rural et de formation professionnelle, l'importance du pilotage du dispositif pour assurer la nécessaire synergie entre des éléments de nature différente et enfin la part essentielle prise par de nouveaux domaines : nouvelles technologies d'information et de communication, économie de l'éducation.

1/ DEFINITION ET FONCTIONS DANS UN DISPOSITIF DE FORMATION.

1.1/ Définition.

La conception d'un projet de dispositif de formation professionnelle et technique exige de combiner des éléments extrêmement différents :

1. des connaissances : scientifiques, techniques, culturelles, pédagogiques ;
2. des méthodes : d'analyse des métiers et des activités professionnelles, de construction des besoins de formation des publics potentiels de la formation, d'accompagnement des différents **acteurs** concernés par le projet, mais aussi des méthodes pédagogiques adaptées aux caractéristiques des publics ;
3. des pratiques : de coordination et d'animation de projet, de participation des différents acteurs, de gestion des ressources humaines, de gestion économique et financière, mais aussi des pratiques pédagogiques ;
4. une organisation économique et sociale : entre des acteurs (administrations publiques, collectivités territoriales, **commanditaires**, financeurs, organisations professionnelles, prestataires de services, producteurs...) dont les relations sont définies par des règles (lois, arrêtés, règlements qui, par exemple, organisent les recrutements dans les formations, les programmes, les conditions de prise en charge et de certification...)
5. des moyens : humains (différentes catégories de personnes), physiques (bâtiments, mobilier, matériels), financiers.

Un **dispositif de formation professionnelle** est un ensemble complexe constitué :

- d'éléments en interaction les uns avec les autres (des méthodes, des pratiques, des institutions, des moyens, des règlements...),
- organisés complémentirement pour atteindre un objectif particulier (une **compétence** mise en œuvre dans un métier ou un ensemble d'activités professionnelles) ;
- pour un public spécifique (le public « cible » d'un métier ou les activités professionnelles à promouvoir) ;

- en fonction d'une situation initiale (les caractéristiques du métier, des activités professionnelles et leurs évolutions prévisibles, les caractéristiques du public de la formation...);
- et dans un environnement donné (économique, social, culturel, éducatif, organisationnel...).

1.2/ Les différentes fonctions à assurer.

Dans les différentes phases de la vie d'un projet de dispositif de formation ces différents éléments vont se combiner entre eux, accompagner son développement. Il est possible de les regrouper en cinq grandes fonctions :

1. fonction de diagnostic du projet de formation : dans un premier temps, il s'agit de faire l'analyse de la situation en terme d'offres de formation (quantitative et qualitative), mais aussi de mettre en regard ces offres avec les besoins de formation qui dépendront d'enjeux locaux ou nationaux de long terme ; elle doit permettre d'inscrire le projet dans le cadre des réalités économiques, démographiques, sociales, agro-écologiques et des **systèmes de production** du pays considéré dans les tendances d'évolution des éléments clefs de l'environnement, les partenaires potentiels et leurs stratégies d'acteurs. Elle participe à la rédaction d'un document de synthèse faisant le **diagnostic externe** des **besoins de formation** . Dans un second temps, elle assure la mise en œuvre d'un processus d'information, de concertation et de négociation entre les différents acteurs du développement rural pour aboutir à l'élaboration d'un **diagnostic concerté** . Celui-ci précise les enjeux du projet, définit des scénarii, les atouts et contraintes, et participe à la construction sociale des besoins de formation.
2. fonction d'ingénierie de projet : elle précise les textes de référence, prévoit les moyens matériels et humains et l'organisation de la structure du dispositif de formation (organisation générale, administrative et financière...), planifie les différentes phases de réalisation du projet, assure la production et la mise en circulation d'outils intermédiaires (notes d'orientation, documents de projets, cahiers des charges, documents d'étapes... pour servir de référence dans les relations entre acteurs et constituer des boucles d'itération¹ dans la conduite de l'action), évalue les coûts et élabore les budgets...
3. fonction d'ingénierie de formation : elle élabore les **référentiels** d'activités et les plans de formation ; la fonction d'ingénierie de la formation aboutit à l'élaboration d'un (ou de) **cahier(s) des charges** du (ou des) dispositif(s) de formation (contexte, résultats attendus, caractéristiques du public, organisation générale, moyens, budget, modalités de suivi et d'évaluation des résultats) ;
4. fonction d'ingénierie pédagogique : elle comprend l'élaboration des **référentiels de formation** (objectifs et progressions pédagogiques, détermination précise des contenus), choix des méthodes et des supports pédagogiques adaptés au public concerné, élaboration de l'architecture de la formation (découpage, modules...) et de son calendrier de réalisation, l'élaboration de supports pédagogiques, les conditions et méthodes d'évaluation de l'acquisition des compétences ;
5. fonction de pilotage, de suivi et d'évaluation : elle définit le processus global de travail, le système et les organes de pilotage et de suivi du dispositif de formation, pour assurer la transparence du projet, la mutualisation et la capitalisation des références, la définition **d'indicateurs** , les modalités de contrôle du déroulement de la formation, les conditions et les méthodes d'évaluation de la satisfaction et d'évaluation des **effets** de la formation en situation professionnelle.

Bien évidemment, dans la conduite du projet, le découpage des différentes fonctions ne peut être aussi clairement déterminé. Des allers et retours constants entre ces différents éléments doivent être organisés dans un processus dialectique et itératif.

¹ GRANIE Anne-Marie. « *La production d'outils intermédiaire et la mise en œuvre de boucles d'itération* ». In « *Ingénierie des dispositifs de formation à l'international* ». Educagri-éditions. 2000.

2/ LES DIFFERENTS TYPES DE DISPOSITIFS DE FORMATION.

2.1/ Selon les finalités, les niveaux de formation, l'organisation.

Ces différentes fonctions vont prendre une importance relative différente selon les types de dispositifs de formation. En effet, ceux-ci peuvent se caractériser par :

- la finalité de la formation, qui peut-être d'obtention d'un **diplôme**, conférant un titre ou un grade (généralement en **formation initiale**, technique ou supérieure) ou qui peut-être de **qualification** (en formation de mise à niveau ou d'adaptation de poste, le plus souvent en **formation continue**), ce qui aura des répercussions sur l'organisation des formations (durée, relations avec le milieu professionnel, temps de formation en entreprise et en centre de formation...), les moyens à mettre en œuvre (laboratoires, ateliers, **tutorat**...);
- le niveau de formation : selon qu'il s'agit d'une **formation d'adaptation** à un poste professionnel précis, ou un enseignement initial, secondaire ou supérieur... ce qui aura des conséquences sur l'importance et le niveau des connaissances dispensées, les méthodes pédagogiques utilisées, l'étendue des règlements (conditions de recrutement, de suivi des formations, de délivrance des certifications ou des diplômes...);
- l'organisation temporelle et / ou spatiale avec des dispositifs de formation qui peuvent être à temps plein, ou par **alternance** (avec des périodes de stage de longue durée encadré et des temps en centre de formation), ou par **apprentissage** en situation professionnelle. L'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) implique également de distinguer la formation en présentiel et la **formation à distance** qui mettent en jeu des méthodes pédagogiques et des moyens particuliers.

2.2/ Selon la taille des dispositifs.

Mais l'importance relative des différentes fonctions sera différente selon qu'il s'agira de micro dispositifs de formation (dispositif local ou régional et de court terme, de 6 mois à 3/5 ans) ou de macro dispositifs de formation (dispositif national et de long terme, à plus de 5ans)¹.

Dans le cadre de la construction d'un dispositif de formation professionnelle agricole particulier (apprentissage de nouvelles techniques de production, de stockage, de transformation de produits agricoles et alimentaires, ou de gestion...) ou régional (formation des responsables agricoles, formation continue des formateurs...), les domaines sectoriels d'intervention suivants seront vraisemblablement prépondérants : études agro-socio-économiques des systèmes de production des différentes zones agro-écologiques, analyse des activités conduites par les publics potentiels de la formation et les compétences qu'elles exigent de mettre en oeuvre, étude des projets développés par les acteurs locaux, organisation du processus d'élaboration du diagnostic concerté des besoins de formation entre ces acteurs, rédaction du cahier des charges, élaboration de référentiels de formation, évaluation de la formation.

Par contre, construire un dispositif de formation national et de moyen terme exige d'élaborer un projet global, cohérent et permanent. Il doit donc exister des liens étroits entre les orientations de politique agricole d'un pays et la politique de formation professionnelle agricole. Ce n'est pas toujours le cas et cela contribue à expliquer des dysfonctionnements et difficultés de coordination entre acteurs. Une politique de développement rural, et de la même façon la politique de formation agricole et rurale, n'est pas la somme des **attentes** ou des demandes des différents acteurs.

Ces politiques sont nécessairement le résultat d'arbitrages entre des objectifs et des contraintes internes et externes au pays, et le fruit de négociations entre acteurs. L'Etat est au centre du processus de concertation et doit en principe arbitrer entre ses orientations politiques, ses contraintes internes (ressources financières, humaines, logistiques...), les facteurs externes (environnement économique, partenariats...), et les positions des autres acteurs (société civile, pouvoirs décentralisés...).

¹ VIALLET François propose d'identifier d'une part « les macro dispositifs comme ceux relevant de dispositifs de formation pour un secteur économique, une branche professionnelle, un établissement de formation, d'autre part les micro dispositifs comme étant des actions locales de formation, les cycles de formation ». « L'ingénierie de la formation ». Editions d'organisation, 1987.

L'élaboration d'un projet national de dispositif de formation implique donc de le situer en fonction :

- d'anticipations à moyen et long terme : prévisions démographiques, économiques, d'innovations technologiques...
- de détermination par l'Etat de politiques de développement rural : définition d'axes stratégiques d'une politique en termes d'échanges internationaux, de filières de production, de systèmes de production (familial ou à forte intensité de capital), de développement territorial...
- de choix d'orientations négociés avec les organisations représentatives des différents acteurs du développement rural (organisations professionnelles, syndicats...);
- de l'étude de leurs répercussions en terme de formation professionnelle agricole et rurale.

Mais elle exige également d'articuler la définition de ces politiques et de leurs moyens avec les niveaux régionaux et locaux qui développent leurs prérogatives dans le cadre du vaste mouvement de **décentralisation** et de **régionalisation** qui est à l'œuvre dans la majorité des pays. En effet, les collectivités territoriales (régions, communes...) ont également leur propre logique d'aménagement de leur territoire, de croissance des différents secteurs d'activités économiques, de création d'emplois, d'approvisionnement en produits vivriers des populations locales...

La conception d'un dispositif de formation au niveau national entraîne, en conséquence, le développement des interventions qui sont les moins directement liées à la « conduite pédagogique » de la formation : étude de la politique nationale agricole et du plan, identification des enjeux du secteur agricole à moyen terme, analyse des systèmes agraires par grandes zones agro-écologiques et de leurs potentialités, mise en évidence de l'adaptation / inadéquation de l'offre et des besoins de formation, intervention des différents acteurs et coopération des différents niveaux territoriaux, étude du cadre juridique et réglementaire, mobilisation des moyens et répartition des ressources (économie de l'éducation, gestion des moyens), montages institutionnels (tutelle, délégation de service public, articulation avec les compétences régionales) et organisationnel (système de suivi, de régulation, d'échange, de mutualisation et de capitalisation).

3/ DES EXPERTISES TRES DIVERSES A MOBILISER.

3.1/ Les domaines sectoriels d'expertise.

La mise en œuvre de nouveaux dispositifs de formation professionnelle agricole et rurale exige le développement de domaines sectoriels d'expertise nombreux, couvrant un champ très large. Selon les projets, tous ne seront pas nécessairement à développer avec la même ampleur, néanmoins, même pour un dispositif de taille réduite, ils auront certainement chacun un rôle à jouer. La liste ci après peut donc être considérée comme une « check list » des domaines sectoriels d'expertise dans lesquels il est nécessaire de s'assurer que les conditions minimales ont été requises et qu'ils ne constitueront pas à l'avenir un frein dans le développement du projet de formation.

Analyse des systèmes de production :

- identification des différents systèmes agro-écologiques, typologie, caractérisation, zonage ;
- détermination des contraintes et problèmes pour chacun des systèmes, identification des tendances d'évolution ;
- analyse des complémentarités et systèmes d'échanges entre différentes activités exercées en milieu rural.

Ingénierie de formation :

- identification des métiers et/ou des activités professionnelles et élaboration de référentiels, de la demande et des besoins de formation en regard des évolutions économiques, sociales, technologiques aboutissant à la rédaction d'un diagnostic externe) ;
- identification de l'offre de formation ;

- élaboration de diagnostics externe et concerté des besoins de formation, élaboration des référentiels de compétences et définition des principales caractéristiques du dispositif de formation (objectifs, contenus scientifiques et techniques de la formation, organisation de la formation notamment en référence aux nouvelles technologies de l'information et de la communication et les possibilités de formation ouverte et à distance).

Ressources et communication :

- organisation de centres de ressources assurant la capitalisation et la mutualisation de l'information : documentation scientifique, technique et pédagogique, matériels et outils pédagogiques ;
- création de réseaux de diffusion (équipes régionales d'appui, édition, radio, internet).

Economie de l'éducation :

- identification des coûts des différents maillons des formations agricoles et analyse en fonction de l'économie du milieu rural (ressources de production, de services, et ressources en emplois) ;
- analyse des résultats des dispositifs de formation et de chacun des maillons qui les composent (formation initiale de cadres à l'étranger, recyclage des techniciens agricoles, formation professionnelle des producteurs) au regard des orientations de la politique agricole ;
- planification à moyen et long termes de l'investissement formation.

Droit appliqué à l'éducation et la formation :

- définition des règles de droit applicables à la formation : rédaction de textes législatifs et/ou réglementaires concernant la création d'un dispositif de formation, les règles de recrutement et de délivrance des diplômes...

Management des ressources humaines :

- évaluation des besoins dans les différentes catégories de personnels en termes quantitatifs et en termes de qualification pour les différents postes ;
- organisation et management des structures : organigramme, définition des responsabilités, structures d'information, de concertation, de participation, de suivi, de contrôle et d'évaluation ;
- gestion des ressources humaines du dispositif : flux de recrutement, gestion de carrière...
- formation initiale et continue des personnels du dispositif de formation.

Logistique :

- évaluation des besoins en bâtiments, mobiliers et matériels, devis ;
- mise en place des éléments matériels : construction ou rénovation de bâtiments, achats de matériels et de mobiliers...
- gestion des éléments matériels du dispositif de formation : administration, comptabilité, finances, immobilier et mobilier d'un dispositif de formation ;
- gestion des personnels.

Ingénierie pédagogique :

- définition des objectifs pédagogiques opérationnels, des méthodes d'apprentissage ;
- élaboration d'outils pédagogiques d'apprentissages adaptés aux caractéristiques des publics ;
- réalisation des séances de formation ;
- élaboration des référentiels d'évaluation et évaluation des compétences acquises.

3.2/ L'expertise en assemblage et pilotage de projet.

Par delà l'énumération des domaines sectoriels d'expertise qui sont à mobiliser, il faut aussi s'assurer de pouvoir les assembler en un tout cohérent, au service d'un projet !

Ce besoin d'assemblage et de pilotage est de plus en plus nécessaire car il va de pair avec :

1. le fait que la formation est devenue une variable stratégique du développement économique et social ce qui entraîne une complexification des dispositifs de formation qui doivent s'adapter à des situations professionnelles diversifiées et évolutives et se traduit par la mise en place de parcours individualisés, de dispositifs modulaires, la validation des **acquis** de l'expérience, la formation à distance...
2. la multiplication des acteurs concernés par la formation professionnelle, producteurs, organisations professionnelles, services de l'Etat et des collectivités territoriales ;
3. un éclatement du métier traditionnel d'enseignant (instituteur, professeur) avec l'apparition d'un grand nombre de nouveaux métiers : formateur d'adultes, responsable de formation, ingénieur de formation, concepteur d'outils pédagogiques d'apprentissage, gestionnaire, formateur de formateur, économiste de la formation, ingénieur conseil en formation...

Enfin, ce besoin d'assemblage et de pilotage est également fonction de la taille du projet. Il sera bien évidemment d'autant plus important que le projet touchera un public plus large, qu'il sera de taille nationale, pour une durée de moyen ou de long terme. Dans ce cas, il devient nécessaire de conduire les différentes opérations allant de l'élaboration d'une politique nationale de formation professionnelle agricole à la mise en oeuvre cohérente, jusqu'à son niveau de croisière, de la réforme envisagée de l'ensemble du dispositif.

Cette expertise d'assemblage et de pilotage concerne les opérations suivantes qui doivent être organisées en un tout cohérent et rigoureux :

Cadrage général :

- insertion des dispositifs de formation envisagés dans la situation économique et sociale et dans les orientations de la politique nationale de développement rural : systèmes de production agricole (à forte intensité de capital et/ou agriculture familiale...), filières de production (cultures vivrières d'autosubsistance, cultures de consommation locale, cultures d'exportation...), techniques agricoles à promouvoir (intensification des productions), activités de production et de services non agricoles à développer, analyse des métiers correspondants, évolutions démographiques et installation des jeunes...
- détermination des conséquences de la politique de développement rural en matière de formation des différents types de personnes intervenant dans ce développement (agriculteurs et agricultrices, artisans, commerçants, services, vulgarisateurs / conseillers agricoles, animateurs sociaux, responsables de groupements, responsables administratifs, formateurs...).

Coordination et concertation des acteurs :

- organisation de la coordination nationale des nombreuses initiatives en matière de formation professionnelle agricole et rurale, le plus souvent éclatées entre de nombreuses structures (organisations professionnelles, collectivités territoriales, ministères et services de l'Etat), et sans liens avec les orientations nationales en matière de développement rural (par exemple au Mali, 9 ministères ont sous leur tutelle un ou des dispositifs de formation agricole...),
- définition des processus de partenariat et de concertation entre les différents acteurs de la formation professionnelle agricole et rurale laquelle doit s'opérer au niveau national et au niveau régional dans le cadre des politiques de l'Etat et des collectivités territoriales ; cette concertation à chaque niveau, mais aussi entre les niveaux, doit permettre de négocier les éléments du projet, de définir les responsabilités de chacun des acteurs, ainsi que les procédures de suivi et d'évaluation, à un moment ou dans de nombreux pays sont mis en place des transferts de compétences de l'Etat vers d'autres institutions (**décentralisation** et **régionalisation**).

Information :

- la réussite de la coordination, de la concertation entre acteurs et de leurs capacités à négocier (notamment à celles des organisations de producteurs) repose largement sur la qualité de l'information mise à leur disposition,
- pour que l'information et la formation soient utiles et efficaces, elles doivent reposer sur des bases fiables et actualisées correspondant aux centres d'intérêt des différents publics des formations notamment en matière d'environnement socio-économique : négociations de l'OMC, l'UE, l'UEMOA, ou encore sur les accords de partenariats économiques...
- mais elles doivent aussi être traitées, synthétisées, pour qu'elles puissent être compréhensibles par tous les publics (rôle de la radio par exemple pour des personnes analphabètes en zones moins facilement accessibles).

Gestion financière du dispositif de formation :

- le financement durable de la formation professionnelle agricole et rurale est un enjeu majeur ; il faut que les dispositifs puissent être pérennes d'un point de vue de leur financement lequel passe généralement par la création d'un fond national de la formation professionnelle qui prendra en charge une part des coûts ;
- il convient en conséquence d'imaginer les mécanismes qui permettent d'abonder le fond (taxes parafiscales sur la production, la commercialisation, les échanges extérieurs), mais aussi les mécanismes qui permettront aux publics de la formation, aux prestataires de formation d'y avoir accès ;
- enfin, le financement de la formation professionnelle agricole pose également le problème du degré de participation effective des bénéficiaires au **coût de la formation**.

Evaluation :

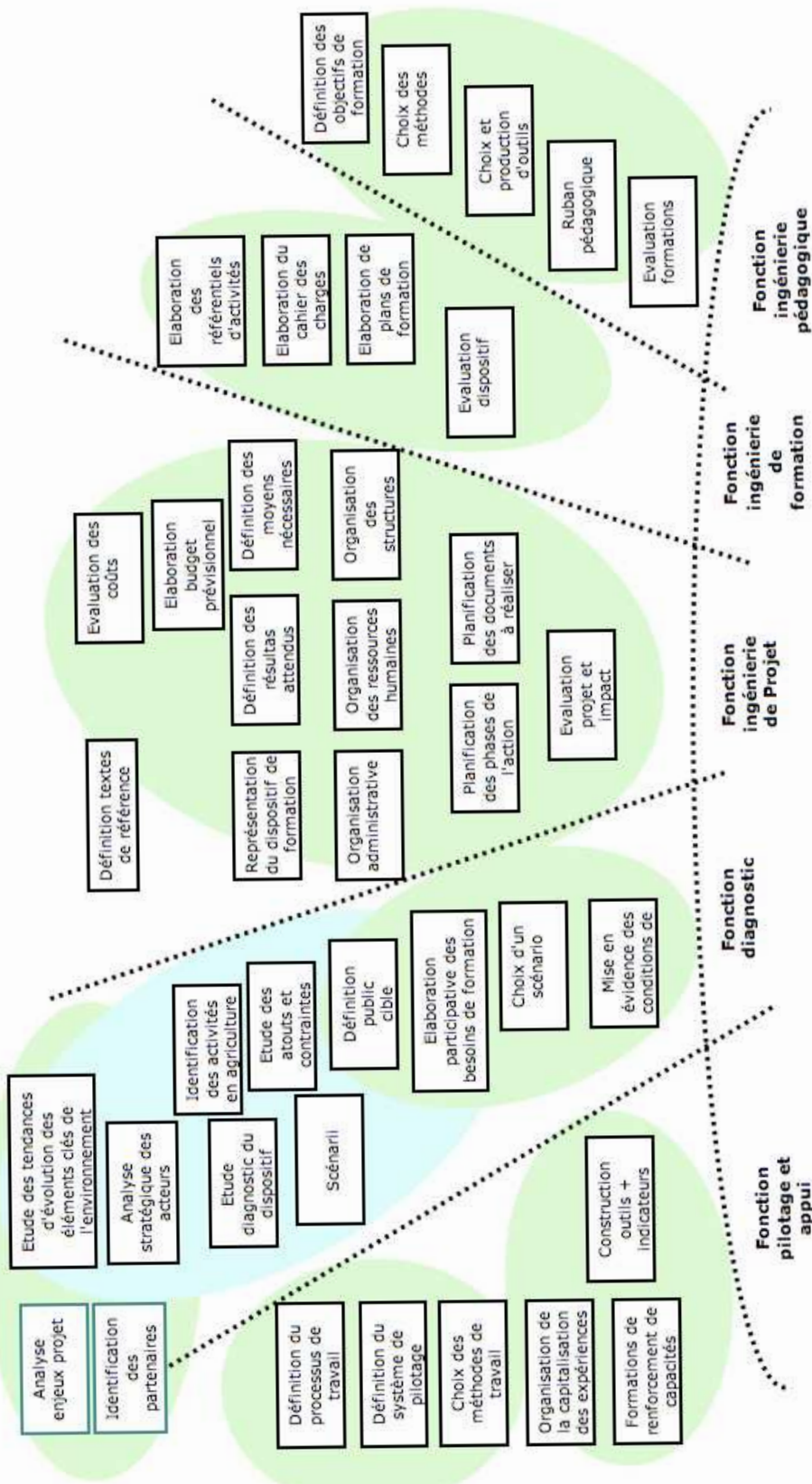
- **évaluations ex ante, concomitantes, à mi-parcours, ex-post** en fonction des différents critères susceptibles de rendre compte des conséquences du projet.

Ces différents éléments en interaction dans le cadre d'un « système » complexe expliquent l'extrême difficulté rencontrée pour essayer de trouver des « dénominateurs communs » entre tous les « spécialistes » et met en évidence :

1. la diversité des disciplines abordées qui relativise l'importance de la part strictement « ingénierie de formation » dans une démarche globale d'ingénierie des dispositifs de formation sans toutefois la remettre en cause parce qu'elle fonde la liaison entre les activités professionnelles et la formation ;
2. l'importance de l'insertion des dispositifs de formation dans les politiques nationales ou régionales, la formation professionnelle n'étant pas une fin en soi, mais bien un moyen au service d'ambitions de développement nationales, locales et personnelles ;
3. l'étendue du travail d'assemblage et de pilotage propre à tout projet de dispositif de formation pour assurer la nécessaire synergie entre des éléments de nature différente. car dans un système complexe, ce sont les facteurs limitant qui déterminent la nature des résultats généraux du projet ; il ne sert à rien de faire des analyses fines des systèmes agraires ou de prévoir des situations d'apprentissage sophistiquées, si l'on a pas les moyens soit en temps, soit en personnel, soit en matériel, ou si l'on a pas l'adhésion des acteurs...
4. l'émergence des nouvelles technologies de l'information et de la communication, de l'économie de l'éducation et la nécessité d'intégrer ces disciplines dans le champ de nos préoccupations en matière de conduite de démarche d'ingénierie des dispositifs de formation.

L'ingénierie des dispositifs de formation ne constitue pas « un métier » mais un ensemble d'activités, que l'on peut organiser par fonctions. Selon les pays, la taille des projets... une cartographie générale des activités peut permettre de déterminer des métiers qui vont regrouper des activités, des groupes d'activités, correspondant à une ou plusieurs des différentes fonctions.

CARTOGRAPHIE DU SYSTEME DES METIERS DE DISPOSITIFS DE FORMATION



REBET BLONDEAU Valérie. « L'élaboration d'une démarche d'analyse des besoins de formation : cas des responsables de dispositifs de formation agricole et rurale ». Mémoire de master Ingénierie de la formation et des systèmes d'emploi. Université des sciences sociales de Toulouse 1. 2008. <http://www.agropolis.fr/formation/pdf/2008-memoire-vblondeau.pdf>

(...)

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

Une aide à la construction de cette représentation apparaît nécessaire. D'autant que, pour mesurer des écarts entre la situation réelle et la situation attendue, des outils d'étalonnage sont incontournables. Ces outils se composent d'un schéma du processus de mise en place d'un dispositif de formation (voir page 17 du présent document) et d'une cartographie des métiers.

(...)

La cartographie / métier de référence

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

Il s'est aussi bâti sur la base d'expériences internationales (...).

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

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

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

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

(...)

REBET BLONDEAU Valérie. « L'élaboration d'une démarche d'analyse des besoins de formation : cas des responsables de dispositifs de formation agricole et rurale ». Mémoire de master Ingénierie de la formation et des systèmes d'emploi. Université des sciences sociales de

Toulouse 1. 2008

<http://www.agropolis.fr/formation/pdf/2008-memoire-vblondeau.pdf>

ELABORER UN PROJET DE DISPOSITIFS DE FORMATION

CHAPITRE 4

LES COMPOSANTES D'UN PROJET

PREREQUIS :

- *Connaissance des différents éléments d'une démarche d'ingénierie de dispositif de formation*

OBJECTIFS :

- *Connaître les caractéristiques d'un projet international (différentes phases et éléments)*
- *Utiliser les principes de base et la terminologie à la conduite de projet de dispositif de formation*

AUTEURS : Pierre DEBOUVRY, consultant

Alain MARAGNANI, chargé de mission réseau international FAR

SOMMAIRE

1/ QU'EST-CE QU'UNE LOGIQUE DE PROJET ?

2/ LES DIFFERENTES PHASES D'UN PROJET INTERNATIONAL

2.1/ Phase 1 : La programmation

2.2/ Phase 2 : L'identification

2.3/ Phase 3 : L'instruction

2.4/ Phase 4 : Le financement

2.5/ Phase 5 : La mise en œuvre

2.6/ Phase 6 : L'évaluation

3/ LE CADRE LOGIQUE

3.1/ La présentation du cadre logique

3.2/ La construction du cadre logique

3.3/ Intérêt et limite du cadre logique.

Les projets internationaux, qu'ils soient de développement ou de formation sont organisés selon un ensemble de règles et de phases propres. Même si chacune des institutions les adapte ensuite à ses objectifs et ses caractéristiques propres, les différentes phases comme les éléments qui les composent sont semblables. Ce chapitre présentera en conséquence les principaux éléments théoriques dans la conduite d'un projet projet.

La grande difficulté dans ce type d'opération est le pilotage coordonné en veillant à assurer à chaque phase du projet leur cohérence interne et externe (avec la politique nationale agricole, avec la politique nationale le développement des ressources humaines du secteur agricole, avec les différentes composantes du projet).

Pour conduire un projet avec efficacité et efficience, la plupart des bailleurs assurent la cohérence interne et externe des projets, comme leur déroulement et leur évaluation, en ayant recours au cadre logique. Celui-ci à sera mis en place dès la première phase d'élaboration du projet jusqu'aux phases de réalisation. Il servira également de références pour les différentes évaluations.

I/ QU'EST-CE QU'UNE LOGIQUE DE PROJET ?

Dès les indépendances, les pays d'Afrique subsaharienne francophone choisirent, à l'instar du pays colonisateur, l'utilisation de la **planification** pour construire leur développement économique et social. Outre une prévision sur la gestion des grands équilibres économiques (offre / demande, épargne / consommation, investissement, budget, commerce, paiements), ces plans prévoyaient une programmation des investissements traduisant la stratégie de développement du gouvernement.

La réduction progressive de l'épargne nationale et des crédits consacrés aux investissements a amené les bailleurs de fonds à prendre en charge une part de plus en plus grande des investissements. Le plan dérivait alors vers une liste de projets et devint peu à peu le lieu de rencontre entre une demande de l'Etat et les offres extérieures de financement imposant chacune leurs conditions. Progressivement, le rôle prééminent du plan s'estompa au profit des « projets programmes » de plus long terme (12 ans) développés par les instances internationales (Banque Mondiale, FAO, FIDA...) ou de projets de 3-5 ans renouvelables dans le cadre de coopérations bilatérales.

Initialement, les **projets** étaient définis par leurs concepteurs¹ comme une entreprise planifiée composée d'un ensemble d'activités interdépendantes et coordonnées, conçue pour atteindre certains objectifs spécifiques dans le cadre d'un budget donné au cours d'une période de temps donnée. Les projets font généralement partie d'un sous-programme ou d'un programme. Plusieurs programmes à leur tour font partie d'un plan. Les projets et les programmes sont les uns et les autres des activités organisées visant des objectifs précis, la différence entre eux étant une question de portée, de dimension et de diversité.

Du point de vue de l'économiste², le projet est aussi un ensemble complet d'activités et d'opérations qui consomment des ressources toujours limitées (telles que main d'œuvre, capital, matières premières...) et dont les acteurs (individus, groupes, institutions, classes sociales) attendent des revenus ou autres avantages monétaires ou non monétaires. Au risque de paraître trivial, il faut souligner que « plan » et « projet » n'ont d'intérêt opérationnel que s'ils sont finançables ! A ce titre, les projets ont incontestablement une dimension « mercantile » qu'il convient de ne pas occulter par un discours angélique ou ésotérique. Ils doivent s'intégrer dans un univers professionnel (bailleurs de fonds, agence de développement, ministères du plan et des finances, ministères techniques concernés, bureaux d'études, etc.) ayant ses rituels, son jargon, ses techniques, ses pratiques, ses us et coutumes. Quel que soit l'objet (restauration de périmètres hydro agricoles, construction d'une

¹ « *Suivi et évaluation. Principes directeurs pour le développement rural* ». Rome. Décembre 1984.

² BRIDIER Manuel et MICHAILLOF Serge. « *Guide pratique d'analyse de projets. Evaluation et choix des projets d'investissements* ». 4^{ème} édition, revue et corrigée. Ed. Economica. 1987.

usine d'égrenage de coton ou d'une huilerie, aménagement fluvial, infrastructure routière, rénovation d'un dispositif éducatif, construction d'un hôpital, etc...), cet univers travaille en référence à **l'ingénierie de projet**.

Connaissant de multiples variantes dans le temps et avec les différentes institutions du développement, cette démarche, quelle que soit sa forme, devrait permettre d'apporter des réponses à deux questions essentielles dans le domaine des formations agricoles et rurales :

1. quelle part des ressources nationales consacrer à la formation professionnelle agricole ?
2. quelle répartition de ces ressources, sous entendu quels dispositifs, permet d'obtenir les meilleurs résultats ?

Un document de projet doit être soumis à l'analyse de spécialistes financiers qui, en dernière instance, compareront des utilisations de ressources et des revenus ou avantages escomptés étalés sur une certaine période de temps. Pour en arriver à ce stade, il faudra au préalable qu'ils puissent, au travers du projet présenté, analyser la réalité des besoins (ou le marché), les conditions juridiques et fiscales, les ressources en hommes, les schémas d'organisation prévus et la programmation, l'estimation des coûts d'investissement et de fonctionnement, les financements envisageables, les évaluations et les avantages attendus. Cette liste synthétique met en évidence la diversité des disciplines abordées et relativise l'importance de l'ingénierie de la formation dans une démarche de création ou de rénovation de dispositifs de formation sans toutefois la remettre en cause. Elle met par contre en évidence l'importance de l'économie de l'éducation.

Un projet de création ou de rénovation de dispositif de formation met en œuvre complémentirement :

1. une vision de l'avenir : un projet de formation n'a d'intérêt, comme tout projet d'éducation, que s'il se situe dans des perspectives de moyen et long termes (10-20 ans) ; à titre indicatif, après décision, il faut compter encore 1-2 ans de mise en place (formation des enseignants, identification des programmes, infrastructures), 3 ans de formation (pour un cycle de Brevet de Technicien Agricole), 2-3 ans en « situation de poste » des premiers diplômés, soit 6 à 8 ans avant de pouvoir évaluer la pertinence des premières formations et éventuellement « rectifier le tir » ; la plupart des concepteurs de projets n'ont pas encore l'habitude de travailler sur de telles échéances ;
2. un outil éducatif : on ne construit pas un appareil éducatif comme une usine ou un périmètre agro-industriel. L'accent doit être mis sur le « *comment ?* » : comment le projet va-t-il être réalisé ? Comment les acteurs vont-ils être mobilisés ? Comment les futurs personnels du dispositif vont-ils être associés à la mise en œuvre ? Comment la démarche de formation va-t-elle être construite ? Comment les programmes vont-ils être identifiés ? Comment les personnels vont-ils être formés ? De par sa nature, la mise en œuvre d'un tel projet doit avoir une dimension profondément éducative pour l'ensemble des acteurs ;
3. une programmation : faisant intervenir de multiples disciplines et **opérateurs**, un tel projet doit être rigoureusement monté (contenu, programmation, budget, financement, etc.). Ces aspects ne sont pas nouveaux en eux-mêmes pour le monde des professionnels. Par contre, les méthodes de préparation et de mise en œuvre le sont. La question est donc de faire concilier ces démarches itératives et souples avec la rigueur d'un exercice de programmation.

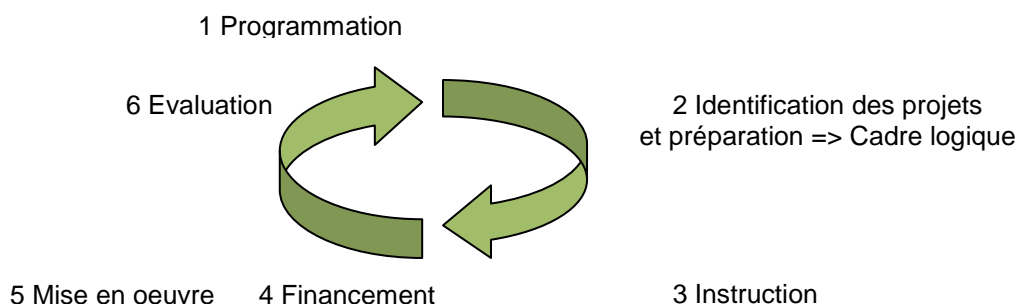
2/ LES DIFFERENTES PHASES D'UN PROJET INTERNATIONAL.

Les différentes institutions internationales de coopération et de financement ont arrêté un certain nombre de règles en matière d'identification, de formulation, de mise en œuvre et d'évaluation de projets. Difficilement contournables, elles constitueront, selon toute vraisemblance, la référence pour les futurs projets de restauration ou création de dispositif de formation agricole. Plusieurs phases sont devenues quasi universelles pour traduire une orientation d'un plan ou d'un **programme** en actions de terrain au travers d'un projet. La terminologie choisie sera ici celle de l'Office de Coopération de la Commission Européenne¹.

¹ Commission Européenne / Office de Coopération. « *Gestion du cycle de projet – Manuel* ». Mars 2001. http://ec.europa.eu/europeaid/multimedia/publications/documents/tools/europeaid_adm_pcm_guidelines_2004_fr.pdf

Six phases sont généralement identifiées qui constitueront le **cycle du projet** et donneront lieu à la production d'une série de documents et de décisions clés : Programmation, Identification, Instruction, Financement, Mise en œuvre, Evaluation. Le cycle de projet suit la vie d'un projet, de l'idée initiale à son achèvement. Il sert de cadre pour assurer la consultation des parties prenantes, définir les décisions clés, les exigences en termes d'informations, et les responsabilités relatives à chaque phase pour prendre des décisions de manière éclairée à chaque phase de la vie d'un projet¹.

Le cycle se sert de l'évaluation pour tirer des leçons à prendre en compte dans la conception de programmes et projets futurs.



2.1/ Phase 1 : La programmation.

L'identification de problèmes, de défaillances et/ou une volonté d'impulser des dynamiques nouvelles pour « réduire les incertitudes » d'un secteur donné (agriculture dans notre cas) se situe en amont de l'élaboration d'un projet. Dans le cadre d'un programme sectoriel de développement, la « revue de sous-secteur des formations rurales » s'intègre dans cette phase préliminaire. Elle doit permettre de faire le point de la situation existante en termes d'offres actuelles de formation et de besoins de formation, présents et futurs, pour mesurer le niveau de pertinence du dispositif en place par rapport aux enjeux identifiés et arrêter les grands axes stratégiques à développer à moyen et long terme (5-10 ans). Par exemple :

1. recentrer l'appareil éducatif sur les producteurs et productrices, agricoles et rurales ;
2. rééquilibrer les flux entre les différents niveaux de formation ;
3. accroître les flux d'un type de dispositif de formation (formation professionnelle, enseignement technique, supérieur, apprentissage, alternance, FOAD...)
4. développer des compétences professionnelles particulières (techniques, managériales, citoyennes...)
5. etc.

Cette étude d'amont est essentielle comme diagnostic du sous-secteur tant en termes qualitatifs que quantitatifs (mobilisation des ressources financières). Cette séquence peut être conduite par des personnels différents ne se connaissant pas, d'où la nécessité d'assurer le « tuilage » entre cette étape d'amont et la phase proprement dite de démarrage du « cycle des projets » : la programmation (ou pré identification).

La phase de programmation est une phase de cadrage. Elle doit mettre en évidence les objectifs généraux de la politique économique et les orientations des programmes agricoles en cours et les stratégies arrêtées en matière de formation agricole en regard de ces orientations. Elle devra également être l'occasion de faire une synthèse des stratégies éducatives existantes, des dispositifs en place, des flux et des coûts par niveau et grand secteur, du poids du système éducatif sur le budget national et plus particulièrement du dispositif de formation agricole, des perspectives politiques, économiques, démographiques, sociales et de leurs conséquences en termes de cohortes prévisionnelles à scolariser et à insérer dans la vie active.

¹ EuropeAid. L'office de coopération EuropeAid de la Commission gère les programmes communautaires d'aide extérieure et assure l'acheminement de l'aide au développement dans les pays concernés.

Le traitement de l'ensemble de ces informations doit permettre de mettre en évidence la problématique de la formation agricole et rurale en termes macro-économiques et de se mettre en phase avec le programme.

Cette phase doit également permettre d'inscrire le futur projet dans le cadre des réalités locales dans une perspective historique : conditions agro-écologiques, socio-économiques, dispositifs éducatifs, dispositifs agricoles, demande des acteurs locaux, demande des producteurs et productrices (par catégorie d'exploitations). Cette étape, « micro », doit permettre d'identifier les bases techniques, financières et sociales susceptibles de mobiliser les acteurs locaux. L'important à ce stade est de bien mettre en évidence les problèmes concrets, de cerner les principales catégories d'acteurs impliqués et d'identifier les principales options susceptibles de résoudre le problème posé (d'élaboration de scénarii différents par exemple).

Pour être conduite à bien, cette phase nécessite un important travail de collecte d'informations (écrites ou orales) qui devra être conduite méthodiquement pour à la fois :

1. ne pas perdre les informations pour les phases ultérieures tout en les triant ;
2. et produire un document final de synthèse devant être un outil de prise de décision.

2.2/ Phase 2 : L'identification.

Cette seconde phase a pour objectif essentiel d'étudier les différentes options retenues à la fin de l'étape précédente et de faire l'évaluation économique de chacune d'elles en s'appuyant sur une analyse des systèmes agraires et du développement rural en cours dans les différentes régions considérées (études de pré-faisabilité). Ce diagnostic doit permettre d'appuyer la formulation (avec des variantes éventuelles) des caractéristiques techniques, économiques et institutionnelles des dispositifs de formation envisageables dont il faudra ensuite évaluer sommairement les effets prévisibles pour les différentes catégories impliquées et pour la collectivité dans son ensemble.

Il s'agit de définir la place du sous secteur éducatif agricole et rural dans le budget national, d'analyser les postes de dépense en fonction des débouchés, d'en faire une analyse comparative avec les autres enseignements au regard du poids du secteur agricole et du milieu rural dans l'économie nationale, d'analyser les « performances » d'un dispositif. Il faut aussi être en mesure d'apprécier les différents coûts afférents à l'investissement et au fonctionnement d'un dispositif de formation (coût de formation, initial et continue, d'un ingénieur, d'un technicien, d'un vulgarisateur, d'un producteur agricole, d'un artisan, d'un responsable d'organisation professionnelle etc.).

Elle se termine par la décision d'étudier plus en détail, ou non, les différents scénarii et options élaborées.

2.3/ Phase 3 : L'instruction.

L'instruction du projet est conduite au travers d'une étude de faisabilité.

Cette étape est le plus souvent conduite sous la responsabilité directe du ou des bailleurs de fonds qui contrôlent alors les travaux des phases précédentes et conduisent, avec leur personnel et leurs méthodes d'analyse, la production du document de projet formaté à leurs normes. La clarté des documents de la phase 2 joue un rôle essentiel dans la qualité du rapport de faisabilité.

A l'issue de cette étude, décision doit être prise de « lancer » la réalisation du projet ce qui relève de la responsabilité du pouvoir politique qui doit décider de faire, ou de ne pas faire, tout ou partie de chacun des projets qui ont été formulés, et choisir entre les différentes variantes présentées. La clarté des options proposées et de leurs effets conditionne largement la pertinence de la démarche. Cette dernière étape ne concerne pas généralement les « techniciens », mais les responsables politiques nationaux et les bailleurs de fonds. Elle peut, éventuellement, donner lieu à plusieurs « sous-étapes » propre à chaque agence de financement avant d'atteindre le document de projet « bancable ».

2.4/ Phase 4 : Le financement.

Une fois la décision de principe prise, il s'agit de financer le projet ou non, de définir les conditions financières essentielles de mise en œuvre, et de signer un accord entre le gouvernement et son financeur, ou ses différents financeurs.

2.5/ Phase 5 : La mise en œuvre.

Les ressources convenues dans l'accord entre le gouvernement et ses financeurs sont alors mises à la disposition de l'Etat par le canal d'un dispositif spécifique prévu par le projet. L'organisme chargé de la gestion du projet doit établir les dossiers d'appels d'offres selon le planning prévu (passation de contrats d'études, d'assistance technique, de services ou de fournitures). Il peut être fait appel, à cette étape, à des techniciens pour la rédaction des **termes de référence**.

Cette phase doit aboutir à la mise en place d'un dispositif opérationnel.

Elle pourrait se décomposer en 6 composantes par exemple :

1. les infrastructures à rénover ou à construire ;
2. les matériels à rénover ou à acquérir et la formation des techniciens d'entretien ;
3. la réforme des programmes et la formation des enseignants ;
4. les personnels administratifs et comptables, recrutement, formation, mise en place des personnels techniques divers (internat, ferme d'établissement, etc.) et des personnels cadres (directeurs) ;
5. les centres de ressources (stockage, mise à disposition et production) ;
6. le management du dispositif (organisation déconcentrée, ancrage national et régional, etc.).

Chacune de ces composantes peut faire appel à un ou des spécialistes spécifiques.

Au cours de cette phase, il peut être fait appel à des **assistants techniques** étrangères pour des postes de longue durée, ou des missions ponctuelles courtes, ou encore des missions périodiques de supervision. Elle doit toutefois aboutir, dans un délai donné, à une autonomisation totale du dispositif par un retrait progressif de l'assistance technique au profit du personnel local.

Parallèlement, il convient de mettre à l'épreuve, en situation réelle, le dispositif mis en place avec encore un certain appui financier extérieur qui devra progressivement disparaître au profit d'un financement national. L'expertise extérieure devrait alors être limitée à des missions de courte durée, soit pour des missions périodiques de supervision, soit pour l'évaluation du programme.

A l'issue de cette phase un partenariat devrait être établi avec les établissements d'appui.

2.6/ Phase 6 : L'évaluation.

L'évaluation consiste à porter une appréciation, aussi systématique et objective que possible :

- elle s'intéresse aux **effets** produits par l'action menée dans le cadre du projet ;
- elle cherche à identifier et décrire ces effets et à en analyser les causes ;
- elle tente d'expliquer les écarts entre les effets réels constatés à l'issue du projet et les effets prévus ou espérés avant l'exécution de celui-ci.

L'évaluation consiste, à partir de faits appuyés sur des données fiables, à mettre en évidence tous les effets attribuables au projet évalué, à les confronter aux objectifs fixés et aux moyens mis en œuvre, et à en tirer un jugement sur la réalisation du projet. L'évaluation, à ne pas confondre avec le contrôle, est un processus de connaissance, au service de la décision et de l'action, pour en améliorer la définition des finalités et l'efficacité.

Dans la conduite d'un projet, on distingue quatre « types » d'évaluation :

- **l'évaluation ex ante** (ou « à priori ») est conduite au commencement du cycle de projet (études préparatoires, études de faisabilité) ; il s'agit d'une étude faite par des personnes extérieures au projet qui analysent la pertinence des orientations du projet par rapport au contexte global (diagnostic) ; elle explicite les effets prévus, s'assure de la **cohérence** du dispositif, de la faisabilité des actions et vérifie l'existence d'objectifs opérationnels ainsi que d'outils de suivi du programme (indicateurs de performance, tableau de bord...) ;
- **l'évaluation ex post** (ou « à posteriori ») est faite à l'issue du projet et rend compte des réalisations effectuées, des objectifs atteints ou non, des effets observables imputables à la réalisation du projet, attendus et imprévus ; elle donne une large place au questionnement (enquêtes, entretiens) auprès des différentes catégories d'acteurs du projet et aux études

sur le « terrain » et propose, à partir de cet ensemble de données une analyse de l'impact global du programme ;

- **l'évaluation à mi-parcours** (ou « intermédiaire ») est pratiquée dans le cas de projets relativement longs afin de prendre en compte les évolutions du contexte global, de réexaminer la pertinence des orientations et des objectifs de départ, d'analyser les écarts entre la mise en œuvre effective et les intentions initiales ainsi que les premiers effets du programme ; elle doit permettre la définition de réorientations ou de projets complémentaires, négociés entre les partenaires ;
- **l'évaluation concomitante** (ou « chemin faisant » ou « suivi évaluation ») est une évaluation « en continue » permettant le suivi de l'état d'avancement du projet en regard d'une analyse des évolutions du contexte évolutif ; elle permet dans le cas de projets délicats, d'opérations pilotes ou expérimentales, de favoriser la transparence et la participation des acteurs du projet.

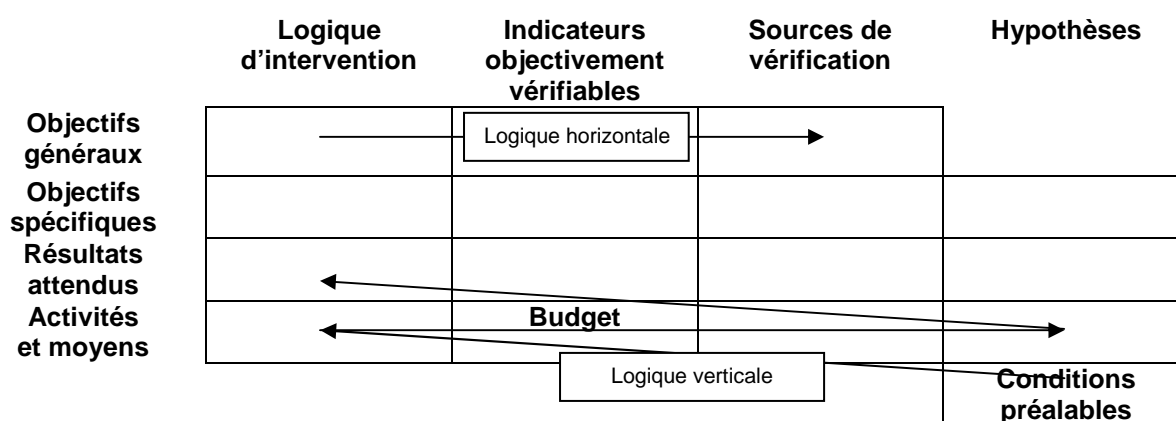
3/ LE CADRE LOGIQUE

3.1/ La présentation du cadre logique.

Le **cadre logique** est une méthode structurée qui permet de résumer un projet : son objet, ses raisons, ses modalités, et sa programmation¹. C'est l'aboutissement du travail d'analyse et d'élaboration du projet conduit dans la phase III d'instruction qui aboutit à une mise en forme reflétant les liens de causalité entre les différents niveaux d'objectifs et les l'atteinte de ces objectifs.

Le cadre logique se présente sous la forme d'une matrice de 4 colonnes et 4 rangées organisées selon une logique verticale et horizontale :

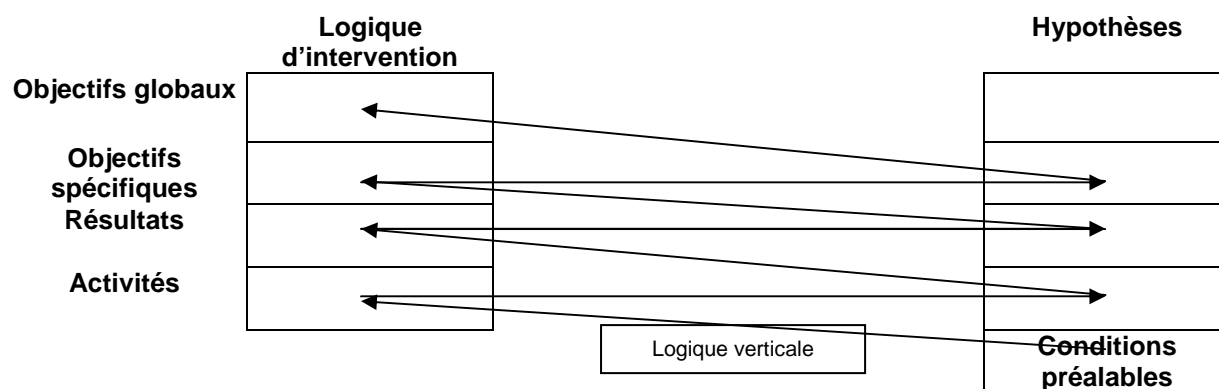
- la logique verticale identifie ce que le projet vise à réaliser, les liens de causalité entre les conditions de départ, les activités envisagées, les **hypothèses**, les **objectifs généraux** (appelées parfois aussi « finalités »), les **objectifs spécifiques** ;
- la logique horizontale concerne la mesure des effets du projet en identifiant les **indicateurs** clefs et les sources de vérification en regard des objectifs et résultats.



¹ Commission Européenne. « Guide pour l'évaluation ». Février 2001.

- la première colonne « Logique d'intervention » met en relation les activités et moyens en regard des résultats attendus, lesquels doivent permettre d'atteindre les objectifs spécifiques qui contribuent ensemble à la réalisation de l'objectif général ;
- la seconde colonne liste les **indicateurs objectivement vérifiables** qui décrivent en terme de quantité, de qualité, de groupes cibles, de temps et de localisation, les objectifs globaux, les objectifs spécifiques et les résultats ; il n'y a pas d'indicateur d'activités et dans la case correspondante apparaissent les ressources nécessaires (budget par rubriques) ;
- la troisième colonne présente les sources de vérification, c'est à dire les origines et la forme sous laquelle sont disponibles les informations sur la réalisation des objectifs généraux, spécifiques et des résultats ;
- la quatrième colonne enfin énumère les hypothèses de développement du projet en soulignant les facteurs et conditions externes sur lesquelles le projet n'a pas d'influence mais qui devraient être remplies pour assurer la réussite du projet (risques).

La logique verticale du cadre logique s'apprécie ainsi : si les conditions préalables sont remplies, les activités du projet peuvent démarrer ; si les activités ont été conduites et les conditions externes remplies, les résultats devraient être atteints ; si les résultats sont atteints et les conditions externes favorables, les objectifs spécifiques seront réalisés...



3.2/ La construction du cadre logique.

La construction du cadre logique est faite à partir de la rédaction **d'arbres à objectifs**. On commence par rédiger l'objectif principal en quelques phrases simples et précises. Puis on décompose cet objectif principal en une série de 2, 3 ou 4 objectifs intermédiaires ou objectifs spécifiques (ou objectifs de niveau 2). Ces objectifs spécifiques peuvent être à leur tour détaillés en sous objectifs (ou objectifs de niveau 3). Pour chaque objectif spécifique seront précisés les résultats attendus, les activités à conduire, les coûts prévisionnels, les lieux où trouver l'information, les hypothèses et les risques encourus ne dépendant pas du projet lui-même.

Cette analyse pourra être complétée par l'analyse des problèmes auxquels pourrait être confronté le projet. Là encore, il s'agit de mettre en relation les problèmes majeurs rencontrés en établissant les relations de causes à effets. L'analyse aboutit à un diagramme, partant des causes (en bas de tableau) pour aboutir aux effets (situés en haut de tableau) qui doit permettre d'identifier les goulots d'étranglement dans la conduite du projet. D'autres analyses pourront être conduites : analyse des acteurs (objectifs, intérêts, implications, potentialités et faiblesses) et des stratégies pour atteindre les objectifs du projet...

Le cadre logique est donc un schéma global, présenté souvent sous forme de tableau, liant les objectifs, les résultats attendus, les intrants, les processus, les réalisations. Il pourra comporter des annexes (arbre des principaux problèmes analysés, arbre des objectifs du projet en décomposant la finalité en sous objectifs, puis en objectifs spécifiques, analyse des acteurs concernés et de leurs stratégies...).

Exemple de cadre logique d'un programme de mise à niveau de la formation professionnelle

	Logique d'intervention	Indicateurs objectivement vérifiables	Sources de vérification	Hypothèses (+) et risques (-)
Objectifs globaux	<ul style="list-style-type: none"> - Contribution à travers la mise à niveau de la formation professionnelle (FP) à l'amélioration de la compétitivité des entreprises, dans le contexte d'ouverture internationale des marchés et notamment de l'établissement d'une zone de libre échange avec l'UE. - Renforcer la qualité, l'efficacité et la capacité du système public et privé de FP 	<ul style="list-style-type: none"> - Taux de croissance économique et plus spécifiquement du système productif - Niveaux des intentions d'investissements des pays de l'UE - Nombre d'emplois créés. - Efficacité interne et externe du système de FP. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapport et évaluation des réformes du programme d'ajustement structurel soutenu par la Banque Mondiale et la CE. - Rapport des Ministères de la Coop. et des investissements Extérieurs, des Finances. - Rapport de suivi des sortants & des diplômés du système de FP 	<ul style="list-style-type: none"> - Poursuite du processus de libéralisation et amélioration des conditions de concurrence dans l'économie nationale (+) - Croissance économique. européenne et des investissements étrangers. (+) - Collaboration interministérielle et efficacité du système de suivi des diplômés. (+)
Objectifs spécifiques	<ul style="list-style-type: none"> - L'identification et la définition, qualitative et quantitative, des besoins en compétence des entreprises. - Le renforcement de la capacité d'accueil, de la qualité et de la capacité de réponse du système de FP tant public que privé. - L'établissement d'une démarche qualité au sein du Ministère de la Formation Professionnelle (MFP) et des institutions sous sa tutelle. 	<ul style="list-style-type: none"> - Augmentation de la demande en formation initiale et continue. - Elévation du taux d'efficacité externe du système de formation - Participation des entreprises à la gestion des centres de formation - Coordination et contrôle du système de formation par le MFP. - Amélioration de la gestion et de l'efficacité interne du MFP et de ses organismes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Contrôles externes et rapport d'évaluation (à mi-parcours et final). - Rapports d'activités des centres et de la Direction de la FP. - Enquêtes auprès des entreprises et des fédérations professionnelles. - Rapports spécifiques de l'Observatoire de l'Emploi - Pourcentage de participation des femmes et des jeunes au système de FP. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participation des entreprises et soutien des fédérations professionnelles et des syndicats au programme. (+) - Participation active des cadres du MFP au programme. (+) - Volonté d'intégration par les entreprises du processus de qualité. (+) - Harmonisation mesures organisationnelles avec mesures budgétaires pour la mise en œuvre des actions du projet. (+)
Résultats attendus	<ul style="list-style-type: none"> - Développement par les entreprises d'une capacité d'identifier et d'exprimer leurs besoins en compétences - Emergence d'un secteur privé de conseil en ressources humaines. - Etablissement d'un répertoire des compétences sectorielles et intersectorielles correspondant aux besoins des entreprises. - Prise de conscience des acteurs économiques de l'importance des ressources humaines comme facteur clé de compétitivité. - Elaboration de programme de formation initiale et continue avec une démarche d'ingénierie intégrant la demande en compétences - Développement d'un modèle de gestion de centres de FP - Renforcement des performances des centres publics de formation existants et création de nouveaux centres. - Amélioration de l'encadrement des apprentis dans les entreprises. - Implantation d'une démarche qualité au niveau du MFP, des agences et centres nationaux sous tutelle, et des opérateurs publics et privés de FP. - Normalisation des actions de FP - Mise en œuvre d'un processus de certification des formations initiales et validation des formations continues. 	<ul style="list-style-type: none"> - D'ici fin 2001 plus de 160 entreprises auraient participé à l'identification de leurs besoins, + au minimum 400 cadres formés. - D'ici fin 2001 plus de 15 bureaux nationaux opérationnels - D'ici 2002, répertoire établi et opérationnel avec participation des entreprises & fédérations professionnelles - A partir de 2001, réunions annuelles entre MFP & ses partenaires économiques & sociaux. - D'ici 2003, l'ensemble des secteurs économiques bénéficiera de programmes de formation, créés et/ou renouvelés (80) en fonction de l'approche par compétence. - D'ici 2003, les centres de FP opéreront en plus large autonomie (Conseil d'administration tripartite). - D'ici 2002/03, le système d'apprentissage diplômant sera opérationnel et généralisé - D'ici 2003, les principaux opérateurs du MFP et les organismes seront formés à la démarche qualité. - D'ici 2003, le système de normalisation & de certification, de la FP sera approuvé et mis en œuvre. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rapport des consultants & fiches de besoins élaborées par les entreprises - Enquête spécifique auprès des Bureaux - Répertoire, comptes rendus et rapport de rencontres avec les secteurs professionne1s - Agenda & comptes rendus de rencontres entre MFP & partenaires - Evaluation de la performance du Centre d'ingénierie de Formation et des travaux de l'assistance technique avec la capitalisation des acquis et des transferts de technologie - Rapport d'activités des conseils d'administration et évaluation des centres de formation Budgets votés et dépensés. - Rapport des Centres de Formation Professionnelle et des directions concernées du MFP. - Résultats de l'audit avec plan de réorganisation fonctionnelle et programme de formation des cadres. Rapport de formation locales et à l'extérieur - Décrets de normalisation et de certification approuvés et opérationnels. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adhésion ou confirmation du soutien des entreprises au programme. (+) - Soutien et participation active des entreprises au processus de la réforme de la FP. (+) - Soutien administratif et financier du Gouvernement (+) - Mise en œuvre d'UD programme d'identification des potentialités nationales & régionales de l'économie. (+) - Cohérence et complémentarité avec d'autres programmes eux mêmes en voie de réussite. (+) - Possibilités de financement complémentaires d'autres bailleurs de fonds (+) - Participation financière effective du budget national & autonomie des centres de FP. (+) - Programme de communication efficace et général (+) - Motivation et participation des acteurs principaux notamment au sein du MFP et de ses organisations sous tutelle. (+) - Audit organisationnel du MFP réalisé en concertation* avec ses opérateurs. (+)
Activités et moyens	<p style="text-align: center;">APPORTS</p> <p>Assistance technique</p> <p>Conseils, formation, information, documentation</p> <p>Matériel1 didactique</p> <p>Matériels, équipements consolidation centres existants</p> <p>Réhabilitation 11 CFA</p> <p>1 nouveau centre (équipement, formation et matériel)</p> <p>Suivi et évaluation</p> <p>Imprévus</p> <p>TOTAL</p>	<p style="text-align: center;">Milliers d'Euros</p> <p>11 000</p> <p>10 400</p> <p>2 700</p> <p>8 500</p> <p>5 200</p> <p>5 500</p> <p>500</p> <p>1200</p> <p>45 000</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Rapports hebdomadaire et trimestriels de mise en œuvre du programme par l'Unité de Gestion (UG) - Suivi de mise en œuvre du programme par le Comité de coordination et par la Délégation de la CE dans le pays. - Evaluations externes indépendantes à mi-parcours et ou lorsque le besoin se présente. - Rapports financiers de l'UG et audits externes annuels sur les finances du programme. 	<ul style="list-style-type: none"> - Coûts imprévus liés aux retards de démarrage des activités et aux besoins réels du programme pour la réhabilitation des centres existants. (-) - Allongement de la durée des actions de formation (-) - Programme de communication plus onéreux que prévu notamment pour les messages en direction de la zone de libre échange avec l'UE. (-) - Coordination effective du programme par l'UG et le Comité de Coordination (+)

3.3/ Intérêt et limite du cadre logique.

La rédaction du cadre logique est le résultat de la démarche d'élaboration du projet, organisée par itérations successives : analyse du secteur concerné permettant de décrire la situation, rédaction d'un **diagnostic** qui souligne les problèmes en essayant d'en comprendre les composantes et les facteurs explicatifs, voire une décomposition en « sous problèmes » pour chacun desquels sont identifiés les causes. Le cadre logique pourra comporter également les éléments suivants :

- une description du projet et du contexte général ;
- l'énoncé des motifs invoqués pour justifier le projet ;
- un aperçu de la portée du projet et de son intérêt ;
- un exposé de la façon dont le projet sera conduit ;
- un calendrier et des échéances ;
- les prévisions budgétaires.

Le cadre logique est essentiel pour les différents acteurs du projet (**commanditaire**, gestionnaire, intervenants extérieurs, publics de la formation...) car il va leur permettre d'explicitier l'ensemble de leurs hypothèses, souhaits, par rapport au projet. Sur cette base, ils vont pouvoir négocier les éléments du projet et en assurer le suivi, la gestion, dans un engagement contractualisé entre acteurs. Le cadre logique est donc non seulement un instrument de construction, de prévision et de réalisation pour le projet, mais il est aussi un élément de discussion et de négociation entre les différents acteurs du projet.

En principe, le cadre logique est mis en place dès les premières phases de réalisation du projet et va servir de base contractuelle aux acteurs sur les qualités, les coûts, les délais d'exécution (appels d'offre, réalisation des investissements...). Même s'il a été préparé avec soin, la réussite d'un projet ne dépend évidemment pas du cadre logique, mais aussi de très nombreux facteurs externes. Enfin, le cadre logique doit également permettre et faciliter l'évaluation du projet.

ELABORER UN PROJET DE DISPOSITIFS DE FORMATION

CHAPITRE 5

L'ANALYSE DU CONTEXTE ET L'ELABORATION D'UN DIAGNOSTIC EXTERNE

PREREQUIS :

- *Connaissance des éléments clefs de la gestion de projets internationaux*

OBJECTIFS :

- *Définir les éléments clefs du contexte à prendre en compte pour élaborer un projet de formation*
- *Etablir un diagnostic externe préalable à la réalisation d'un projet*

SOMMAIRE

1/ L'ANALYSE DU CONTEXTE UN PREALABLE POUR L'ACTION

2/ L'ELABORATION D'UN DIAGNOSTIC EXTERNE

3/ LES INDICATEURS

3.1/ L'environnement de la formation professionnelle

3.2/ Politique économique et de l'emploi

3.3/ Politique agricole

3.4/ Politique éducative et de la formation professionnelle

3.5/ Cadre juridique et institutionnel

3.6/ Effectifs et capacités

3.7/ Relations avec l'emploi

3.8/ Suivi et appui à la formation professionnelle

3.9/ Les questions pour l'élaboration d'un diagnostic externe

4/ LA REVUE DE SOUS SECTEUR

Un dispositif de formation ne peut être sorti de son contexte économique, social, politique, juridique, culturel, géographique. Il est également un élément d'une politique nationale, régionale, dont les différents éléments interfèrent pour assurer la réussite d'un projet de création ou de rénovation d'un dispositif de formation. Celui-ci ne peut-être indépendant de choix stratégiques cruciaux. Par exemple, dans les pays en développement, la priorité accordée à l'agro industrie à fort taux de capital ou à des exploitations agricoles familiales à fort taux de main d'œuvre. Outre les aspects quantitatifs en termes de flux de formation, les objectifs, les contenus comme les modalités de formation seront très différents : techniciens et salariés agricoles pour l'un, chefs d'exploitations pour l'autre.

L'expérience montre que la méconnaissance ou l'insuffisante prise en compte de ce contexte aboutit à ce que les dispositifs de formation ne résistent pas aux contraintes du temps et des financements ou ne dépassent pas le stade expérimental ou les limites du projet pilote. Pour ce faire, il apparaît indispensable, avant tout développement d'un projet de formation professionnelle et technique, agricole et rurale, de pouvoir faire une analyse préalable du contexte dans lequel il va devoir s'insérer afin de préciser les différents enjeux de sa réalisation et de son développement.

1/ L'ANALYSE DU CONTEXTE UN PREALABLE POUR L'ACTION.

Les sociétés humaines, et les formes particulières d'organisation qu'elles prennent, notamment au niveau économique et social (Etat, collectivités territoriales, entreprises, administrations, exploitations agricoles, organisations de producteurs...), sont aujourd'hui confrontées à des évolutions profondes et rapides sous l'influence de facteurs externes d'origines diverses :

- facteurs politiques, législatifs et administratifs : avec la **déconcentration**, la **décentralisation**, voir le désengagement des Etats mais, à contrario, les interventions grandissantes de structures supranationales (Banque mondiale, Fonds Monétaire International, Union Européenne, accords internationaux sur le commerce...);
- facteurs économiques : ouverture des marchés internationaux, accroissement des concurrences avec la recherche permanente de l'abaissement des coûts unitaires de production, désengagement financier des Etats ;
- facteurs écologiques : évolutions climatiques, gestion des ressources non renouvelables (énergie fossile, eau, sols) et des ressources génétiques, préservation de la biodiversité ;
- facteurs démographiques : croissance démographique durablement élevée entraînant un rajeunissement des populations, une urbanisation accélérée, une augmentation des densités de population rurale, un besoin d'insertion des nouvelles générations (Afrique), ou à l'inverse, croissance démographique faible avec un vieillissement des populations et une baisse des populations agricoles, sinon rurales (Europe) ;
- facteurs sociaux : urbanisation, évolution des structures familiales, développement des besoins en matière de santé, d'éducation, de formation professionnelle continue, de communication, d'information...
- facteurs scientifiques et techniques : développement de nouvelles technologies caractérisées par leur complexité croissante et la part de plus en plus importante de travail intellectuel qu'elles contiennent, nécessité d'une qualification accrue de la main d'œuvre ;
- facteurs culturels : développement de la place de l'individu dans l'organisation sociale, évolution de la place des femmes dans la société, demande d'information, de démocratisation, de participation aux décisions, de responsabilisation, de citoyenneté...

Les évolutions peuvent également avoir une origine interne à une organisation spécifique (un pays, une institution...) et correspondre à un choix « volontaire » (une politique de développement, un choix stratégique, technique, commercial ou organisationnel

Ces différents facteurs vont notamment jouer un rôle déterminant dans les évolutions des marchés, qu'il s'agisse de la production agricole et alimentaire, ou du marché du travail (**emploi** et **auto emploi**) d'un pays, d'une région, d'une zone rurale, tant au niveau quantitatif que qualitatif. Il convient donc d'analyser les changements en cours ou prévisibles pour essayer d'anticiper des évolutions des emplois et activités, assurer la **gestion prévisionnelle des emplois et des compétences** et permettre le développement du **capital humain**. Cette anticipation doit s'effectuer :

- en termes quantitatifs, afin de pouvoir adapter les flux de formation en fonction des créations prévisibles d'emplois ou d'auto emplois, d'installation des producteurs ruraux, des mobilités ;
- en termes qualitatifs afin de prévoir les évolutions des **compétences professionnelles** des personnes en fonction des situations professionnelles futures : politiques économiques et commerciales, organisation du travail.

A partir d'une exploration de l'environnement et des principales évolutions sociétales en cours (macro dispositifs) et internes de l'organisation considérée (micro dispositifs), la gestion des ressources humaines consiste à analyser les situations professionnelles, à faire un inventaire des ressources humaines existantes en termes de compétences tant d'un point de vue quantitatif que qualitatif. Il débouche sur la réalisation d'un **diagnostic**. Le diagnostic est un jugement porté dans un temps court sur une situation ou un état en vue de guider l'action¹. La première phase du diagnostic consiste à élaborer un schéma explicatif global mettant en évidence les écarts entre les ressources prévisibles et les emplois ou activités souhaitables (en termes quantitatifs et qualitatifs), les ressources disponibles, les variables d'action sur lesquelles on peut intervenir, les acteurs concernés par la résolution des problèmes. Le diagnostic édicte enfin des recommandations.

Les différents acteurs, qu'ils soient nationaux, locaux ou d'entreprises, ont parfois tendance à proposer la mise en oeuvre de dispositifs de formation pour résoudre des problèmes identifiés dans le diagnostic mais dont l'origine n'est pas nécessairement seulement une question de maîtrise de compétences ! C'est pourquoi le diagnostic doit spécifier les facteurs et conditions externes, sur lesquelles le projet n'a pas d'influence, mais qui risquent de peser sur sa réalisation : orientations politiques (économique, sociale, commerciale...), choix stratégiques (réglementation, organisation, structure hiérarchique, participation...), organisation du travail (techniques de production, division du travail, management...), communication et information.

2/ L'ELABORATION D'UN DIAGNOSTIC EXTERNE.

La définition d'un projet de dispositif de formation agricole requiert au préalable l'identification d'un certain nombre de données concernant le contexte général, les situations professionnelles, les besoins de formation, constituant un premier cadre de référence, ou **diagnostic externe**, au regard duquel il conviendra d'apprécier les projets particuliers de dispositif de formation professionnelle.

En tout premier lieu, il convient d'identifier les différents éléments du contexte global dans lequel va s'insérer le projet de dispositif de formation. Il est en particulier nécessaire :

- de repérer les facteurs d'évolution du contexte (politiques, économiques, sociaux, technologiques, réglementaires...) qui sont susceptibles d'avoir un impact à terme sur la conception du dispositif ;
- d'effectuer une analyse stratégique permettant de caractériser le système d'acteurs qui serait favorable ou défavorable au projet envisagé ;
- d'évaluer les capacités de financement, d'endettement et de prise en charge financière des collectivités ou des organisations commanditaires ou de tutelles. Une telle analyse des coûts et des charges récurrentes suppose que soient pris en compte non seulement les coûts financiers mais les coûts en investissement humains (charge de travail, capacité de prise de décisions et de pilotage, soutien institutionnel, influence sur le mode de vie, impact culturel) pour examiner alors quelles mesures seraient supportables par le milieu social (entreprises, organisations, collectivités territoriales, Etat...) qui devra les assumer ;
- d'estimer les marges de manœuvre possibles dans la conception du dispositif ;

¹ MERCOIRET Marie-Rose. « *L'appui aux producteurs ruraux : guide à l'usage des agents de développement et des responsables de groupements* ». Editions Karthala. 1994.

- de mettre en évidence les conditions nécessaires au démarrage et au bon fonctionnement du dispositif (formation de formateurs, capacité de pilotage, mesures de soutien, concertation avec les acteurs économiques et sociaux...).

Pour identifier ces différents éléments du contexte, il est possible d'élaborer une grille de référence pour repérer les éléments clefs qui vont permettre la conduite de l'analyse. A cet effet, le ministère des Affaires étrangères a établi une grille d'analyse des systèmes de formation professionnelle¹ basée sur une batterie **d'indicateurs**. Cette grille se décompose de deux parties distinctes, une grille d'indicateurs généraux et une grille d'indicateurs spécifiques à un projet :

- les indicateurs généraux portent sur le système national de formation professionnelle, initiale et continue ; cette grille se compose de 40 indicateurs à renseigner, dont 10 sont fournis par les statistiques des organisations internationales, ce qui revient à rechercher dans le pays les informations nécessaires pour renseigner 30 indicateurs ; elle doit toutefois être complétée par une note de synthèse décrivant l'organisation et la situation générale de la formation professionnelle dans le pays, afin d'enrichir les données quantitatives d'une mise en situation historique et qualitative ;
- les indicateurs spécifiques qui déclinent les indicateurs généraux au niveau plus précis de l'environnement immédiat (sectoriel ou institutionnel) d'un projet particulier de dispositif de formation professionnelle et qui visent également à s'assurer de l'engagement du pays partenaire sur ce projet, des moyens disponibles pour celui-ci et de sa cohérence par rapport à la politique du pays ou à d'autres projets de coopération.

Les différents indicateurs, généraux et spécifiques, sont toujours à considérer comme une liste de questions à se poser pour l'engagement d'un nouveau projet afin d'en approfondir l'examen et d'en apprécier l'opportunité. Ils doivent être considérés comme un outil dans la conduite de la réflexion. Ils doivent donc aussi pouvoir être adaptés, ou complétés, en fonction du pays comme du secteur (ou de la branche) d'activité économique à laquelle ils s'appliquent et non être utilisés comme une grille fixe, non modifiable.

3/ LES INDICATEURS.

Nous reprendrons les principaux indicateurs généraux proposés par le ministère des Affaires étrangères en les adaptant à la situation de la **formation professionnelle** agricole.

3.1/ L'environnement de la formation professionnelle.

- **PIB par habitant** : le Produit Intérieur Brut par habitant est fondé sur les parités de pouvoir d'achat, exprimées en dollars, pour le pays et pour le secteur agricole ; il donne une indication du niveau de vie moyen dans le pays, et du secteur rural ;
- **indicateur du développement humain** : c'est un indicateur de synthèse, d'une valeur comprise entre 0 et 1, établi par le PNUD au moyen d'une combinaison d'indicateurs économiques, éducatifs et sanitaires ; il fournit une indication du niveau de développement d'un pays compte tenu non seulement de sa situation économique mais aussi de facteurs sociaux et permet de le situer dans une échelle globale de classement ;
- **taux de croissance annuel moyen de la population**, exprimé en pourcentage sur une période donnée, pour le pays et pour le secteur agricole, il procure une information de l'augmentation de la population à scolariser et à insérer dans la population active ;
- **population active** constituée de la population d'actifs occupés et des demandeurs d'emploi, pour le pays et pour le secteur agricole ; il permet d'apprécier l'importance attendue de l'appareil de formation professionnelle (à comparer avec le total des effectifs en formation professionnelle) ;
- **taux de croissance annuel moyen de la population active**, pour le pays et pour le secteur agricole, il donne une indication de l'importance de la population susceptible de

¹ Ministère des Affaires étrangères / Direction Générale de la coopération internationale et du développement. « Formation professionnelle et investissement productif ». 2001. http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Formation_professionnelle_et_investissement_productif.pdf

suivre une scolarisation et une formation professionnelle (à comparer avec la croissance des effectifs de la formation professionnelle).

- **répartition des actifs occupés par secteurs d'activités** (formel et informel, agricole, industriel et des services) ; comparée aux effectifs de la formation professionnelle pour chacun des secteurs, il permet d'apprécier si celle-ci prépare équitablement aux différents secteurs économiques. Comparée au nombre annuel de diplômés, il apprécie les possibilités de recrutements de la population active occupée de chacun des secteurs.

3.2. Politique économique et de l'emploi.

- **existence d'un service public national de gestion du marché de l'emploi** ; il fournit une indication sur les sources d'information concernant l'équilibre du marché du travail (offre et demande d'emplois) et donc sur les écarts dans les qualifications de la population active ;
- **existence de mesures fiscales ou bancaires d'encouragement à l'auto emploi et à la création d'entreprises** (prêts bonifiés aux créateurs d'entreprises, exonérations fiscales, etc.) ; il permet d'apprécier l'opportunité d'inclure une préparation à la création d'entreprise et à l'installation agricole dans les programmes de formation professionnelle.

3.3. Politique agricole.

- **nombre d'exploitations agricoles**, par grandes régions agro-écologiques, par orientations technico-économiques et par type d'exploitation ; ces chiffres donnent des indications sur le public potentiel et les orientations technico-économiques de la formation professionnelle ;
- **principales productions agricoles**, en quantité et en pourcentage d'évolution sur 10 ans, elles fournissent une indication sur les orientations et les évolutions de la production ;
- **rendements pour les principales productions** (quantité produite exprimée à l'ha ou par tête de bétail) ; ils procurent une information sur le niveau de productivité ;
- **balance du commerce extérieur des produits agricoles et alimentaires**, exprimée en valeur par année et en pourcentage pour une période donnée ; elles mettent en évidence les secteurs d'importation et d'exportation et les évolutions des excédents, ou déficits ;
- **existence de documents de politique agricole** (loi d'orientation agricole, documents de stratégie nationale, de politique sectorielle, programmes pluriannuels, etc. dans les domaines des structures d'exploitation, du foncier, du soutien aux prix des produits agricoles, d'appui à l'installation des jeunes ruraux, de formation professionnelle...) ; ces informations permettent d'apprécier l'engagement du pays dans le secteur agricole.

3.4. Politique générale de la formation professionnelle et technique du pays.

- **dépenses publiques annuelles pour la formation professionnelle et technique** pour le pays et pour le secteur agricole ; elles fournissent une indication des moyens mis à disposition de la formation professionnelle ;
- **existence d'un fonds de financement spécifique à la formation professionnelle** : dénomination, ressources (par exemple masse salariale, prix de vente des produits agricoles), mode de calcul et répartition, pour le pays et pour le secteur agricole ; il peut permettre un développement voire l'autofinancement de projets de FPAR ;
- **interventions d'autres coopérations internationales** (projets de coopération internationaux, intervention d'ONG...) dans le domaine de la formation professionnelle et technique afin d'en évaluer l'ampleur et les différents secteurs économiques d'intervention ;
- **existence d'une législation sur le statut de l'apprentissage et la formation professionnelle continue** (statut des publics en formation, indemnisation, protection) ; ce type de législation est souvent nécessaire au développement de la formation professionnelle continue et par alternance ;
- **existence de structures de coordination de la formation professionnelle** (au niveau national entre ministères et avec les organisations professionnelles et ONG), pour le pays et pour le secteur agricole, mais aussi au niveau régional ; elles sont un facteur de cohérence du dispositif de formation professionnelle et technique ;

- **existence d'une autonomie de gestion des établissements publics de formation professionnelle et technique** : participation des professionnels aux orientations de l'établissement, contractualisation des prestations de formation, d'études ou de conseil ; cette autonomie doit renforcer la relation entre la formation et l'emploi, encourage l'intervention des formateurs en entreprise et permet d'effectuer des autofinancements.

3.5/ Politique générale de la formation professionnelle et technique agricole et rurale.

- **liste des institutions intervenant** : afin de pouvoir identifier les différents acteurs organisateurs ou prestataires de formation d'un pays et leurs domaines d'intervention prioritaire (enseignement technique, formation professionnelle, type de publics, zones agro écologiques, filières de production...) ;
- **répartition des effectifs** d'élèves, d'apprentis et stagiaires et dans les différents cycles (courts ou longs, par niveaux de qualification et de diplôme) ; il donne des indications sur la structure de l'appareil de formation (homogénéité, diversité), la répartition des niveaux de qualification et sur les publics et niveaux de formation moins bien assurés ;
- **effectifs entrant** ; en comparant les effectifs entrants aux effectifs diplômés ou certifiés, on obtient une indication de l'efficacité interne de la formation professionnelle ;
- **nombre annuel de certifiés et diplômés** (par type de formation), pour le pays et pour le secteur agricole ; outre une indication sur l'efficacité interne du dispositif, il donne une information sur l'adaptation du dispositif de formation à la structure de l'emploi.

3.6/ Relations avec l'emploi de la formation professionnelle agricole et rurale.

- **participation des organisations professionnelles** (à l'élaboration des référentiels métiers, de formation, aux jurys d'examen, à la gestion des établissements de formation) ; il permet d'apprécier la relation des dispositifs de formation avec le système productif ;
- **existence d'observatoires ou d'études** (sur les évolutions des emplois et des qualifications, sur l'insertion professionnelle des diplômés) ; elles analysent la pertinence des programmes de formation professionnelle, favorisant leur adaptation aux évolutions prévisibles de l'emploi et des qualifications, ou vérifient à posteriori leur relation à l'emploi par l'analyse de l'insertion professionnelle des publics ;
- **stages en entreprises et formation par alternance** (pour quelles formations, quelles durées, quelle insertion dans la formation) ; cet indicateur précise la pertinence et l'efficacité du dispositif de formation professionnelle afin de mieux appréhender les compétences requises et d'apporter un complément de formation pratique.

3.7/ Suivi et appui à la formation professionnelle agricole et rurale.

- **existence d'un système de formation continue des formateurs** (séminaires pédagogiques, formation en cours d'emploi) ; cet indicateur permet d'apprécier la pertinence et l'efficacité de la FPAR afin de s'adapter aux évolutions des métiers et des techniques, et pour perfectionner les pratiques pédagogiques ;
- **existence d'un système de suivi des dispositifs de formation professionnelle** (inspection, conseil, contrôle qualité...) ; il participe à l'évaluation de la qualification des prestataires de formation et des formateurs.

3.8. Les questions pour l'élaboration d'un diagnostic externe.

Ces différents critères offrent d'autant plus d'intérêt qu'ils permettent de comparer les résultats entre pays ou, quand ils sont croisés entre eux, d'analyser ces croisements pour un même pays. Dans le cadre de l'élaboration d'un diagnostic préalable à l'élaboration d'un dispositif de formation, il convient de rechercher des réponses à un certain nombre de questions lesquelles seront argumentées en utilisant les indications obtenues par croisement d'indicateurs¹.

¹ Les éléments ci-dessous sont adaptés de documents du ministère des Affaires étrangères pour être utilisables dans le secteur de la formation professionnelle agricole.

- **quelle est l'intensité du besoin d'assistance du pays ?** PNB par tête, indicateur du développement humain, rendement des principales productions agricoles, balance du commerce extérieur des produits agricoles et alimentaires...
- **quel est le degré d'engagement du pays pour la formation professionnelle ?** Existence de documents de politiques de formation professionnelle agricole, d'un fonds de financement de la formation professionnelle, montant des dépenses publiques annuelles pour la formation professionnelle, existence d'une législation sur le statut de l'apprentissage et de la formation professionnelle continue, existence de structures de coordination de la formation professionnelle, interventions d'autres coopérations internationales...
- **la formation professionnelle est-elle un outil d'une politique de développement rural ?** existence de références à la formation professionnelle dans les documents de politique de développement rural, participation des organisations professionnelles à la définition des dispositifs de formation, à leur gestion, existence d'une autonomie de gestion des établissements de formation professionnelle, existence d'un système de formation continue des formateurs, d'un suivi des formations et de l'insertion sociale des apprenants ;
- **le système de formation professionnelle agricole et rural répond-il aux orientations politiques, aux besoins de l'économie et du marché du travail ?** Répartition des effectifs en regard des actifs du secteur, par type de production, par niveaux de formation, existence de projets de développement, existence d'observatoires ou d'études, organisation de stages en entreprises pour les élèves...
- **quels types et niveaux de formation professionnelle faut-il développer ?** Taux net de scolarisation primaire, taux d'analphabétisme de la population adulte en milieu rural, répartition des effectifs de la formation professionnelle agricole, taux de croissance annuel moyen de la population active agricole, évolution des principales productions, documents de politique de développement rural...

Ce questionnement, utilisant et croisant les différents indicateurs, doit permettre en conclusion de répondre à deux questions :

- **quels peuvent être les facteurs bloquants d'un projet de formation professionnelle ?** Taux net de scolarisation primaire, proportion des enfants ne terminant pas l'école primaire, taux d'analphabétisme de la population adulte, existence de documents de politiques de formation professionnelle agricole, existence d'un fonds de financement de la formation professionnelle, existence de structures de coordination de la formation professionnelle, participation des organisations professionnelles ;
- **quels appuis externes pourraient être utiles ?** Existence de documents de politique agricole, existence d'une législation sur le statut de l'apprentissage et la formation professionnelle continue, participation des organisations professionnelles agricoles, existence d'observatoires ou d'études, existence d'un système de formation continue des formateurs et d'un suivi pédagogique des formations...

4/ LA REVUE DE SOUS SECTEUR.

Au début des années 90, après une demande d'appui de la coopération allemande (GTZ¹) à un centre de formation, le Bureau pour l'Afrique de l'Ouest et centrale de la Banque Mondiale a lancé une étude globale du dispositif de formation agricole ivoirien avec l'appui de la coopération française. Suite aux résultats inattendus de l'étude, d'autres furent réalisées pour quelques pays de la sous région (Madagascar, Sénégal, Tchad, Togo) notamment par le canal du centre d'investissement de la FAO. Elles furent qualifiées de « *revues du sous secteur du développement des ressources humaines du secteur rural* » en référence aux revues sectorielles de la Banque mondiale.

Ces « revues » furent l'occasion de faire une synthèse des stratégies éducatives existantes et de mettre en évidence de profondes lacunes structurelles des dispositifs de formation agricole en place : grave déséquilibre des flux inter catégoriels au profit des formations supérieures, quasi absence de structures capables d'assurer les formations initiales et continues des producteurs agricoles, des personnels spécialisés ainsi que des professionnels appelés à exercer ou exerçant

¹ GTZ : Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit.

différents métiers ruraux non agricoles mais directement liés à la production agricole (transformateurs de produits, vendeurs et réparateurs de matériel vendeurs d'intrants...)¹. Elles devinrent progressivement des documents de référence permettant d'élargir le débat à la formation professionnelle de tous les producteurs ruraux sans pour autant ignorer les autres niveaux. La conduite de l'étude porte sur les différents éléments suivants :

- la connaissance des orientations gouvernementales en matière de politique agricole, industrielle et éducative, d'équipements et aménagements ruraux, de régime foncier, de transports, de mouvements de population, de grandes masses budgétaires et de la part réservée au secteur éducatif ;
- les projections démographiques des populations rurales et urbaines à l'horizon 20/30 ans, décomposées par classe d'âge et par grandes régions ;
- l'analyse des **systèmes agraires** par grandes zones agro-écologiques afin d'identifier les évolutions de ces systèmes (transformation des systèmes agraires traditionnels), d'identifier et de hiérarchiser les principaux éléments conditionnant le **développement agricole** des diverses régions du pays (facteurs agro écologiques, techniques et socioéconomiques...) ;
- la connaissance du système éducatif en place (public, privé, supérieur, secondaire, primaire, général, technologique) en terme de flux, de coûts, de capacité d'absorption des nouvelles cohortes, de relation formation / emploi, de localisation des établissements...
- l'analyse historique des dispositifs de formation agricole : dimensionnement par rapport aux autres formations, flux de formation dans les différentes filières et niveaux de formation, analyse des contenus d'enseignement, étude de l'insertion sociale des élèves et étudiants ;
- la connaissance du dispositif de diffusion de l'innovation dans le secteur agricole, des articulations entre structures (public, privé, enseignement secondaire, supérieur, professionnels, vulgarisation et recherche), des capacités de flux de formation, de localisation des capacités d'accueil, de coût (personnel enseignant, flux des cinq dernières années, coût, budget, ratios inter catégoriels de flux) ;

A partir de cette première esquisse, il est progressivement précisé, par concertation avec les différents acteurs (producteurs, productrices, Etat, autorités de tutelle des dispositifs de formation vulgarisation, bailleurs de fonds, organismes internationaux, ONG, **opérateurs** privés...) le programme quant à ses contenus et ses financements avant d'envisager ses modalités d'exécution et de suivi. Il s'agit, par essence, d'une opération de grande amplitude ne pouvant se limiter au cadre d'un projet de trois ans, elle nécessite l'élaboration d'un programme cadre s'étalant sur 10/20 ans, à conduire dans une première phase expérimentale avec prudence pour tester et mettre au point des formules adaptées à la véritable dimension du programme. Dans ce travail de contextualisation, l'expérience montre la nécessité de combiner plusieurs dimensions à la fois distinctes et complémentaires :

- une dimension politique : avec des choix éducatifs fonction de politiques nationales de développement rural visant l'émergence d'exploitations familiales viables, transmissibles et développables ou le développement d'entreprises à haut niveau de capitalisation ;
- une dimension historique (il existe une histoire du système éducatif, des projets de réformes antérieurs, des succès ou des échecs qui ont eu lieu...) ;
- une dimension économique, à la fois « macro » (filières, exportations, investissements...) et « micro » (ancrage territorial...) ;
- une dimension sociale, avec une approche attentive aux acteurs permettant de saisir « les représentations » et les « raisons d'agir » des acteurs.

La revue de sous secteur des formations rurales peut contribuer de façon significative à cette phase préliminaire de conception de dispositifs de formation. En effet, elle permet de faire le point de la situation existante en termes qualitatifs et quantitatifs des offres et besoins de formation pour mesurer le niveau de **pertinence** du dispositif par rapport aux enjeux identifiés, aux choix politiques et caractériser les stratégies à développer dans le cadre du projet.

¹ FAULIAU Christian. « La formation agricole en Afrique de l'Ouest et centrale : l'oubli inquiétant d'un enjeu majeur ». Agridoc. N°3. Juin 2002. <http://www.agridoc.com>.

LA FORMATION AGRICOLE ET RURALE AU MAROC

Données géographiques :

Nom officiel : Royaume du Maroc

Superficie Totale : 71Millions d'hectares - Superficie cultivable : 9,2 millions d'Ha.

Données démographiques :

Population Totale : 33,7 millions d'habitants (est. juillet 2007) - Population Rurale : 43%

I - Contexte général de la formation :

1. La formation professionnelle est considérée par la « charte nationale d'éducation formation » comme composante institutionnelle qui fait du milieu de travail un espace privilégié pour l'acquisition des compétences à travers la formation alternée et l'apprentissage. La charte recommande aussi l'encouragement du secteur privé à promouvoir la formation professionnelle par des mesures d'ordre pédagogique, technique, et fiscal.

La création de l'Office de la Formation Professionnelle et de la Promotion du Travail (OFPPT) en 1974 a modifié la tendance vers un accroissement des effectifs des stagiaires. La mise en place en 84/85 des niveaux « Qualification » et « Technicien », puis le niveau « Technicien Spécialisé » en 93/94 a rehaussé le niveau du dispositif. Durant les 10 dernières années (1997 – 2007), l'effectif des stagiaires a plus que doublé passant de 124.000 à 261.000. Pour augmenter l'offre de la formation privée, plusieurs encouragements financiers sont adoptés : la réduction des impôts sur revenus, exonération de la TVA sur les équipements, sur les intérêts des prêts et sur les prestations de service, mesures fiscales pour encourager les investissements, soutien à la formation des formateurs, reconnaissance des diplômes, etc. Aujourd'hui le secteur privé contribue à hauteur de 37% à la production des lauréats.

2. La formation agricole est composée d'une cinquantaine d'établissements, forment les différents profils : ouvriers qualifiés, techniciens, techniciens spécialisés et bacheliers. Il a subi plusieurs réformes : une première réforme en 1984 visait le renforcement de la formation pratique, introduction à partir de 1996 de la « formation alternée » qui semblait communiquer mieux avec le milieu professionnel, en 1998, l'Etat a introduit le mode de « Formation par apprentissage » qui assouplit les critères d'accès et l'adaptation aux contraintes des ruraux. A partir des années 2000, le Maroc introduit « l'approche par compétence » dans l'espoir de répondre mieux aux besoins du secteur et aux exigences des entreprises et des exploitations agricoles. Le bilan est peu satisfaisant pour le monde rural, comme en témoignent ci-après les constats :

- d'après le recensement général de l'Agriculture de 1996 : 81% des exploitants agricoles sur 76% de la SAU, ne disposent d'aucun niveau d'instruction ;
- le rapport des services du Plan souligne, qu'en 2004, le taux d'analphabétisme rural s'élevait encore à 60,5% contre 13% à l'échelle nationale ; le retard est particulièrement grave pour les femmes rurales avec un taux de 75% ;
- le constat de l'UNICEF sur le déséquilibre rural / urbain en 2007 : « Au Maroc, les enfants de 9 à 14 ans qui ne vont pas à l'école sont à 76% issus du milieu rural. La majorité sont des filles ».

II- Principales Contraintes :

1) Poids de la démographie : Le taux actuel d'urbanisation ne permet pas de générer une diminution de la population rurale qui continue à croître. On ne peut pas parler d'une décroissance démographique du monde rural et, à fortiori, d'un début de dépeuplement des campagnes. La conséquence directe se constate par la pression qui s'exerce sur le foncier et par la forte demande d'emploi des tranches de population en âge d'activité.

2) Inertie de l'agriculture : La contribution de l'agriculture à la croissance est certaine, mais elle présente des signaux inquiétants de ralentissement dans beaucoup de domaines : une croissance de plus en plus irrégulière, une production peu valorisée et peu valorisante, un retard dans le développement social de la population rural (sous-emploi, analphabétisme, une forte responsabilité de l'agriculture dans la dégradation des ressources naturelles, une difficulté de faire face aux besoins alimentaires de la population.

3) Problématique de la formation : Considérée comme facteur de production, et non une fin en soi, la formation agricole ne peut à elle seule dynamiser l'exploitation agricole en absence d'autres facteurs qui rentrent en jeu : le foncier, l'eau, la mécanisation, le financement, la transformation etc... En d'autres termes un environnement propice à l'émergence d'activités productrices.

4) Autres contraintes : Malgré les avancées réalisées, il persiste encore des dysfonctionnements : faible implication des entreprises et des exploitations, prédominance de la formation résidentielle, faible articulation avec l'enseignement général, limite de l'implication effective des organes de concertation institués aux niveaux national et régional et au niveau des établissements, instabilité des organes de coordination (la formation professionnelle a été rattachée à plusieurs autorités gouvernementales), limites du financement public.

III- Perspectives de la formation agricole et rurale.

L'option choisie par le Maroc dans sa nouvelle stratégie « Plan Maroc Vert » de considérer l'agriculture comme principal moteur de croissance et de lutte contre la pauvreté dans un contexte d'ouverture sur l'économie mondiale, nécessite l'entreprise d'actions tangibles pour lever les blocages et se mettre à niveau. La formation agricole et rurale est identifiée, à juste titre, parmi les freins majeurs au développement de l'agriculture marocaine. Toutefois, le dispositif de la formation professionnelle agricole devrait tenir compte des éléments indispensables à sa réussite, à savoir :

1) Intégration de la formation dans une stratégie globale de développement : Pendant longtemps, le développement rural a été assimilé uniquement au développement agricole, les incitations ont favorisé surtout les agriculteurs qui disposaient des facteurs de production consistants. Les petites agriculteurs (majorité) n'ont été que très peu touchés. Aujourd'hui, s'impose une nouvelle stratégie de développement agricole intégrée, c'est une exigence pour lutter contre la pauvreté. Elle doit englober les activités agricoles, ainsi que la promotion des activités non agricoles. Il s'agit de procurer en fin de compte des emplois stables aux ruraux. Ce qui va se traduire en dernier lieu par une diversification des métiers qui justifie la valorisation des programmes de formation agricole et rurale.

2) La formation continue des adultes : L'analphabétisme demeure préoccupant, il touche principalement la population rurale (60%), les femmes rurales (75%) et particulièrement les exploitants agricoles (81%). L'impact de l'analphabétisme sur les exploitants agricoles est évident surtout que nous assistons à une véritable mutation vers une économie du savoir et une économie de l'information. Idem pour les femmes rurales, qui en plus des activités agricoles et rurales, ont un rôle fondamental sur la santé et la scolarisation des enfants. Les initiatives du gouvernement se succèdent : programme de lutte contre l'analphabétisme, programme d'éducation non formelle et de lutte contre la déscolarisation, l'INDH (Initiative Nationale de Développement Humain) etc. Mais il faut aussi la contribution et la synergie de tous les acteurs potentiels, car il est pratiquement impossible de progresser et de se développer avec la fardeau d'analphabétisme existant.

3) L'articulation avec l'éducation de base : L'enseignement de base en milieu rural n'a pas connu le même rythme que celui du monde Urbain et les déperditions scolaires sont importantes. Les enfants quittent l'école pour aller chercher du travail ou pour aider leurs parents. Le peu d'élèves qui arrivent à terminer leur cycle scolaire de base peinent à trouver leurs places dans la formation professionnelle. L'articulation avec la scolarisation de base est quasiment absente. Des questions demeurent posées sur la relation entre la F.P et l'enseignement général. L'orientation vers la F.P et la planification des flux entre les deux systèmes est dictée davantage par des choix administratifs. Autre difficulté, réside dans le passage de la F.P au système général longtemps recherché, jamais atteint.

4) Formation par alternance : Etant définie, dès qu'il y a un partage des responsabilités et des lieux de formation entre un organisme scolaire et une exploitation, la formation par alternance est un instrument d'un intérêt pédagogique certain, très utilisé pour lutter contre le chômage des jeunes, notamment ceux issus des couches défavorisées. Son efficacité semble être démontrée par le taux élevé de l'insertion des jeunes lauréats dans la vie active. Toutefois, des interrogations devraient être posées sur bon nombre de ses aspects, particulièrement : sa capacité très limitée à pénétrer dans les petites exploitations et entreprises (elle reste placée sur un marché sélectif), les petites et moyennes exploitations, n'ont pas les capacités, naturelles et humaines requises, pour réaliser une formation qualifiante. L'exploitation, n'est pas prête à considérer la qualification en situation réelle de travail comme une de sa mission et de sa fonction.

5) Le financement : La source de financement actuelle est constituée essentiellement du budget général de l'Etat. La problématique du financement a toujours revêtu un caractère déterminant dans l'évolution du système, soit en termes de ressources, soit en termes de gestion.

Conclusion :

Le secteur agricole marocain doit faire face à deux défis majeurs durant les 10 années à venir : la mise à niveau de son secteur présumé être moderne et porteur de la valeur ajoutée pour qu'il soit en mesure de relever le défi de compétitivité imposé par les accords de libre échange ; et l'urgence d'organiser et de préserver la petite paysannerie et la culture vivrière (agriculture sociale) pour garantir les besoins alimentaires et lutter contre la pauvreté.

L'ingénierie de la formation doit tenir compte des spécificités de ces deux chantiers pour offrir une formation adaptée aux besoins, tout en gardant à l'esprit que le monde du travail et le secteur de la formation professionnelle devraient partager une vision commune.

SAIDI Mohamed, Directeur de la Confédération Marocaine de l'Agriculture et du Développement Rural
(COMADER)

Communication à l'atelier international « Crises alimentaires : la formation des ruraux en question » -
Rome – Italie : 4-5 Juin 2009

<http://www.far.agropolis.fr/telechargement/etudes/dispositifs/0906-rome-saidi.pdf>

ELABORER UN PROJET DE DISPOSITIFS DE FORMATION

CHAPITRE 6

LE DIAGNOSTIC EXTERNE DES ENJEUX DU DEVELOPPEMENT AGRICOLE ET RURAL

PREREQUIS :

- *Connaissances générales sur le milieu rural et les dispositifs de formation agricole et rurale*

OBJECTIFS :

- *Analyser les enjeux économiques et sociaux du développement des milieux ruraux à court et moyen termes*
- *Identifier les facteurs clefs du développement agricole et rural*

SOMMAIRE

1/ UN SECTEUR AGRICOLE QUI ASSURE DE PLUS EN PLUS DIFFICILEMENT SES DIFFERENTES FONCTIONS

1.1/ Nourrir les populations

1.2/ Assurer l'emploi et l'auto emploi

1.3/ Assurer aux producteurs un niveau de revenu décent

1.4/ Protéger les ressources naturelles

1.5/ Accroître les ressources en devises de l'État

2/ DES CARACTERISTIQUES DEMOGRAPHIQUES SPECIFIQUES

3/ PRENDRE EN COMPTE LA DIVERSITE ET LA COMPLEMENTARITE DES ACTIVITES

4/ DES QUESTIONS CLEFS A RESOUDRE

Aujourd'hui, dans un grand nombre de pays en développement le secteur agricole, et plus largement le milieu rural, remplissent de plus en plus mal les cinq fonctions qui sont les leurs : nourrir les populations, permettre l'emploi et l'auto emploi, assurer aux producteurs un revenu décent, protéger les ressources naturelles et accroître en devises les ressources des Etats. C'est tout particulièrement le cas en Afrique subsaharienne, laquelle est encore confrontée à une situation démographique très particulière : une très rapide expansion de sa population, y compris rurale, induisant un fort accroissement des besoins quantitatifs en éducation et formation.

Enfin, le secteur agricole et le milieu rural ne peuvent être traités uniquement selon une approche « filière ». Différentes activités sont réalisées au sein d'une même unité familiale qui permettent tout à la fois d'assurer l'alimentation de la famille, de valoriser une partie des produits agricoles de base par une transformation, d'assurer un complément de revenus, étalé dans le temps et donc de minimiser les risques, d'utiliser les temps creux de la production agricole.

Ces systèmes complexes, demeurés longtemps adaptés à leur contexte, manifestent aujourd'hui des signes d'obsolescence qui expliquent que l'agriculture remplit de plus en plus difficilement ses fonctions. Pour renverser la tendance, le développement rural de l'Afrique de l'Ouest doit résoudre des questions majeures dont la moindre n'est pas de considérer les petites exploitations familiales comme un enjeu majeur de développement économique et social, capables d'adaptation et d'innovation, pour peu qu'on leur en donne les moyens.

1/ UN SECTEUR AGRICOLE QUI ASSURE DE PLUS EN PLUS DIFFICILEMENT SES DIFFERENTES FONCTIONS.

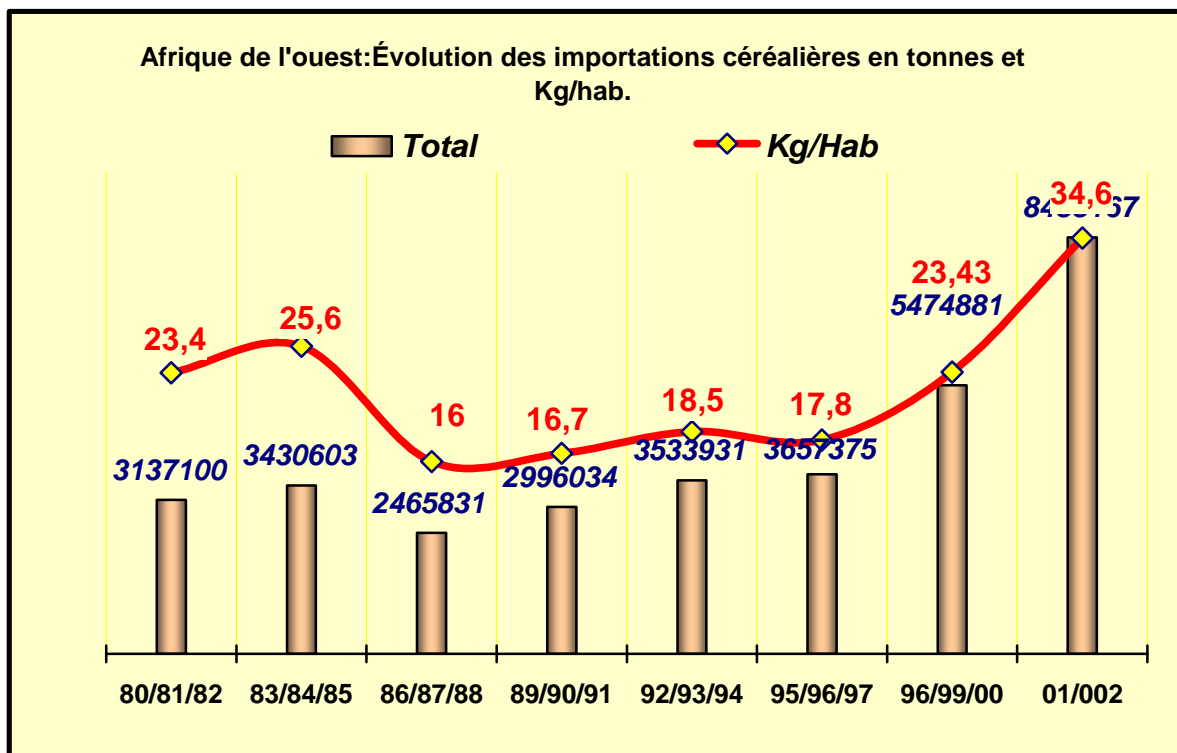
Sur la base des cinq fonctions que doit remplir le secteur agricole dans le développement économique et social mises en évidence dans les études réalisées en Afrique de l'Ouest par Pierre Debouvry en collaboration avec Christian Fauliau, le secteur agricole les assume de plus en plus difficilement aujourd'hui.

1.1/ Nourrir les populations.

Si tous les secteurs d'activités économiques jouent un rôle dans le développement de la société, le secteur agricole et le milieu rural n'en jouent pas moins un rôle très particulier qui en fait un élément extrêmement sensible : celui de nourrir la population !

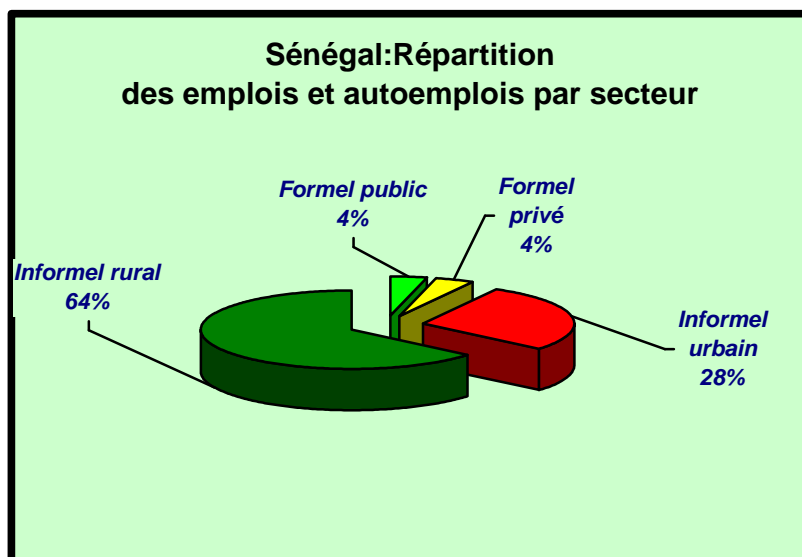
La production agricole est d'une importance cruciale pour la sécurité alimentaire d'une douzaine de pays d'Afrique subsaharienne qui comptent environ 200 millions d'habitants, qui sont exposés à des urgences alimentaires répétées et qui ne peuvent importer que dans une mesure limitée pour satisfaire à leurs besoins alimentaires par suite de l'insuffisance de leurs ressources en devises.

Pour nourrir ses populations l'Afrique de l'Ouest connaît une augmentation constante de ses importations céréalières depuis 1985 (2 465 millions de tonnes de moyenne annuelle pour la période 1986/87/88, 8 488 millions de tonnes pour 2001/02/03). Ces augmentations ne sont pas proportionnelles à la croissance de la population totale car les importations « *per capita* » augmentent (16 kilos / habitant / an. pour la période 1986 / 87 / 88 et de 34,6 kilos / habitant / an pour 2001 / 02 / 03) soulignant une dépendance de plus en plus grande des pays de la sous-région en produits agricoles et alimentaires.



1.2/ Assurer l'emploi et l'auto emploi.

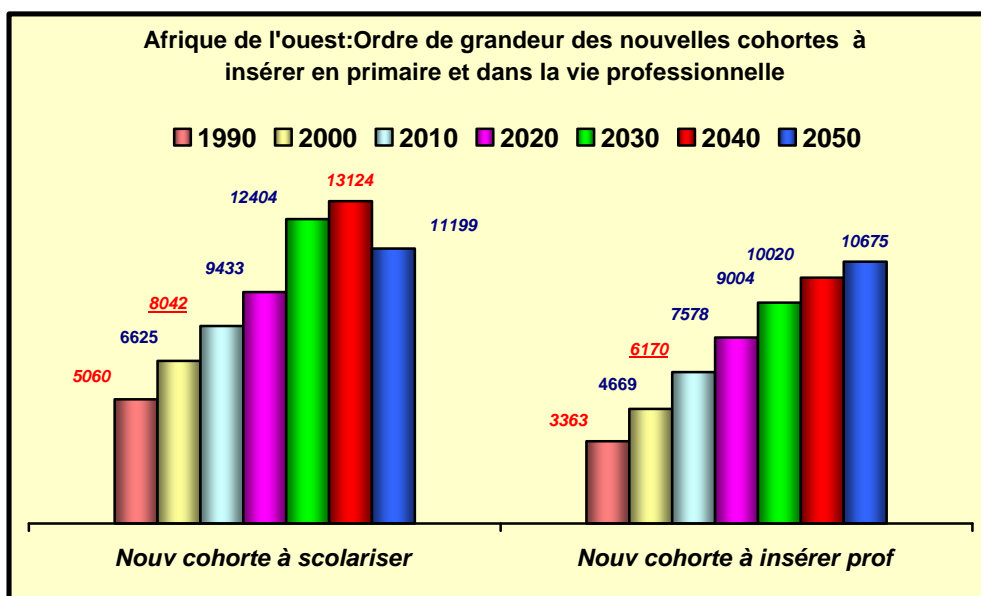
Actuellement, malgré la forte poussée de l'urbanisation, le secteur rural représente encore la très grande majorité des **emplois** et **auto emplois** dans chacun des pays d'Afrique de l'Ouest (de 64 % au Sénégal à 87 % au Burkina Faso). L'évolution des économies des pays en développement ne se fait pas aujourd'hui selon le schéma des pays développés : l'industrialisation y reste faible, le développement des emplois salariés qualifiés est marginal. L'essentiel des activités économiques repose sur l'auto-emploi dans le **secteur informel**, notamment le secteur agricole.



C'est encore largement le secteur agricole, et plus largement le milieu rural, qui accueillent les nouvelles cohortes de jeunes à insérer économiquement et socialement. Dans ce contexte de dévolution¹ lente et progressive rendant l'accès au foncier difficile pour les jeunes, de dégradation des structures d'exploitation, d'absence de politique incitative d'installation de jeunes agriculteurs et

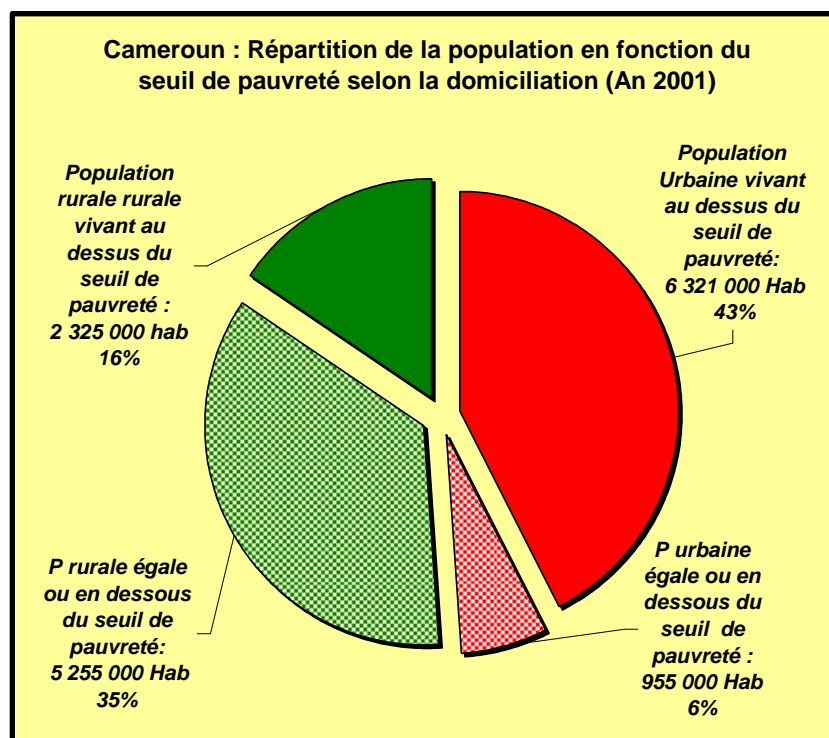
¹ Transfert des droits. Ici, il s'agit des droits de chef d'exploitation agricole transmis d'une génération à l'autre.

d'urbanisation rapide, cette fonction de création d'emplois et d'auto emplois connaît de grandes difficultés entraînant une accélération de l'exode rural.



1.3/ Assurer aux producteurs un niveau de revenu décent.

Le secteur rural concentre généralement la pauvreté, voire l'extrême pauvreté. Plus de 1,3 milliards de personnes vivent sous le seuil de pauvreté et les $\frac{3}{4}$ d'entre elles vivent dans le milieu rural. Dans toutes les régions du monde, le nombre de travailleurs pauvres a décliné en 2005 sauf en Afrique subsaharienne où il a augmenté de 2 500 000¹.



Répartition de la population selon le seuil de pauvreté au Cameroun

¹ Rapport 2005 du BIT.

En Afrique subsaharienne, 44 % des populations vivent toujours dans l'extrême pauvreté, soit un niveau voisin de celui de 1990. Eradiquer la pauvreté, c'est d'abord et avant tout l'éradiquer en milieu rural !¹

La montée des densités de population en milieu rural entraîne, par le jeu des héritages, la fragmentation des exploitations agricoles, qui de ce fait sont de moins en moins viables entraînant une augmentation de la pauvreté.

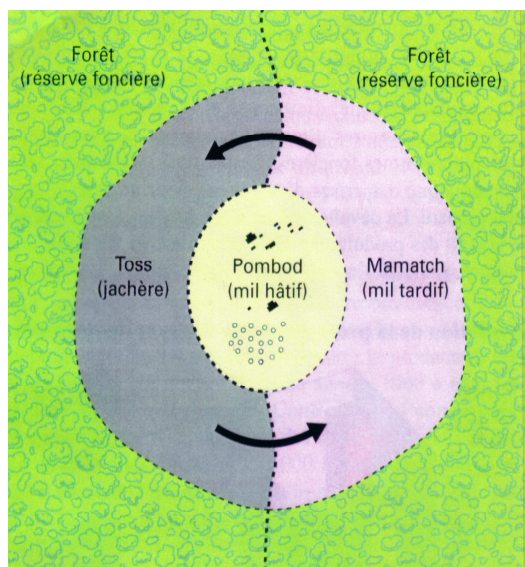
1.4/ Protéger les ressources naturelles.

La croissance démographique entraîne une montée des densités rurales qui ont connu des progressions impressionnantes en Afrique de l'Ouest et centrale depuis 1930 (quadruplement) et devraient se poursuivre au cours des 20 prochaines années (sextuplement de 1930 à 2020). À cette montée des densités rurales correspond une accentuation des prélèvements des ressources naturelles sans véritable changement des systèmes d'exploitation et des modes de gestion de la production agricole. Ceci a entraîné un déboisement intensif, une surexploitation des sols et des parcours pastoraux générant une perte de la fertilité des sols, un appauvrissement de la biodiversité, des risques érosifs graves et une dégradation générale de l'environnement.

Entre 2000 et 2005, l'Afrique a enregistré une perte nette annuelle de 4 millions d'hectares de forêts essentiellement due à la conversion de superficies boisées en terres agricoles². Par exemple, en Côte d'Ivoire, la culture du cacao s'est développée au détriment de la forêt qui est passée en trente ans de 12 à 2 millions d'hectares.

La surexploitation des sols et des parcours accentue les risques de désertification tandis que la surexploitation des ressources halieutiques porte de graves atteintes à l'état de la ressource et met en péril le devenir du sous-secteur de la pêche artisanale.

Evolution du territoire sereer en fonction de la pression démographique...

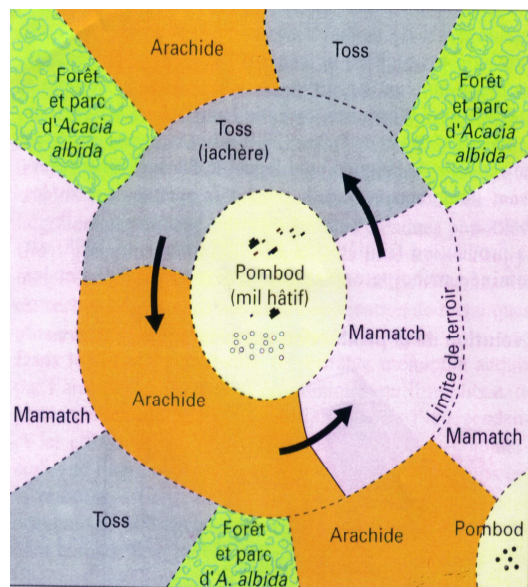


Terroir sereer en 1900

- Culture permanente de petit mil hâtif à la périphérie du village. (pombod).
- Assolement biennal sur les grands champs de brousse: alternance de culture de mil tardif (mamatch) et de jachère pâturée
- Forêt périphérique servant de réserve foncière

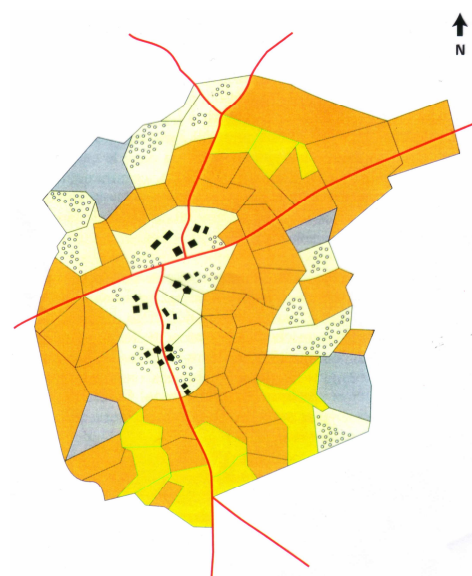
¹ « Les estimations faites à partir d'un échantillon de pays montrent que la croissance du PIB due à l'agriculture contribue au moins deux fois plus à réduire la pauvreté que la croissance du PIB due au secteur non agricole ». Banque mondiale. « Rapport sur le développement dans le monde – L'agriculture au service du développement », 2008.

² FAO. 15e session de la commission des forêts et de la faune sauvage pour l'Afrique ; Maputo, 01 avril 2006.



Le même terroir en 1950

- Maintien du pombod
- Maintien du mamatch, introduction de l'arachide et passage à un assolement triennal
- Disparition de la forêt dont quelques lambeaux subsistent avec extension du parc d'*acacia albida*
- Terroirs villageois devenus jointifs



Le même terroir aujourd'hui



1.5/ Accroître les ressources en devises de l'État.

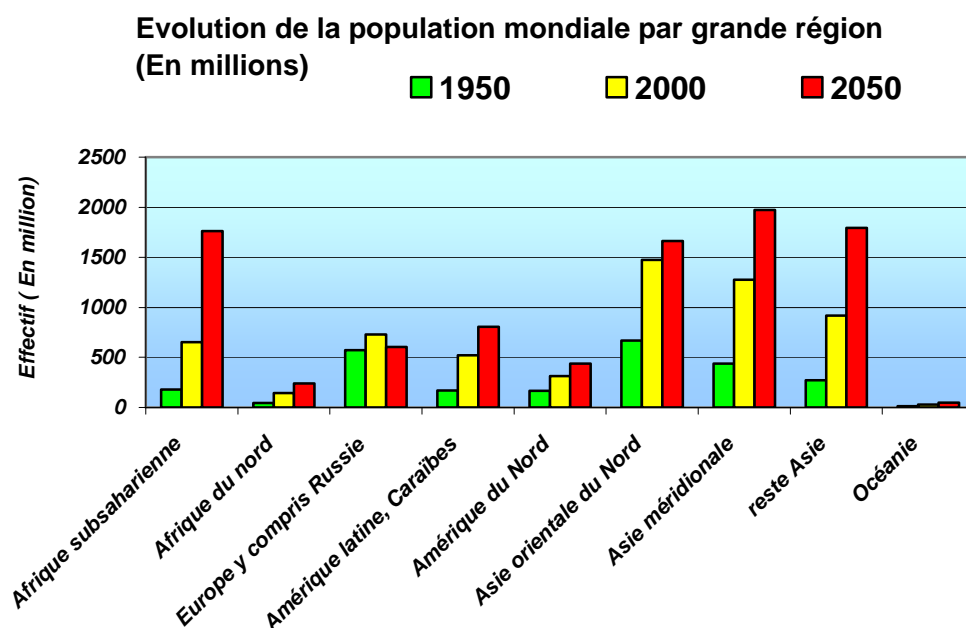
D'une manière générale, les grands produits d'exportation connaissent une stagnation, voire une récession. Les produits maraîchers et horticoles progressent de manière limitée. Seuls le cacao (1961- 1963: 737.000 T ; 2003 2005 : 2.382.000 T) et le coton (1961- 1963: 62.000 t ; 2003 2005 : 872.000 T) connaissent des progressions remarquables.

Selon les différents documents consultés, ces progressions sont beaucoup plus liées à une extension des surfaces cultivées qu'à une amélioration des rendements. Le coton, culture vitale pour une bonne partie des populations rurales, est soumis à une forte concurrence sur le marché mondial (notamment en provenance des pays subventionnant leur agriculture, par exemple les USA) de la part de pays pratiquant une agriculture intensive.

2/ DES CARACTERISTIQUES DEMOGRAPHIQUES SPECIFIQUES.

Les évolutions démographiques mondiales sont fortes et rapides générant des transformations profondes. La population mondiale, 1 milliard en 1830, est estimée aujourd'hui à 6,6 milliards et pourrait atteindre les 9 milliards en 2050¹. Cette croissance, conséquence d'une baisse plus rapide du **taux de mortalité** que du **taux de la natalité**, est très diversifiée selon les différentes sous régions du monde.

L'Afrique subsaharienne est appelée à connaître la plus forte progression entre 2000 et 2050 (+ 1,11 milliard) avant l'Asie du Sud-est (+ 872 millions) et l'Asie méridionale (+ 696 millions). Selon toute vraisemblance, la population totale de l'Afrique de l'Ouest doublera d'ici 2050, soit un effet multiplicateur de 14,6 en 120 ans (entre 1930 et 2050).

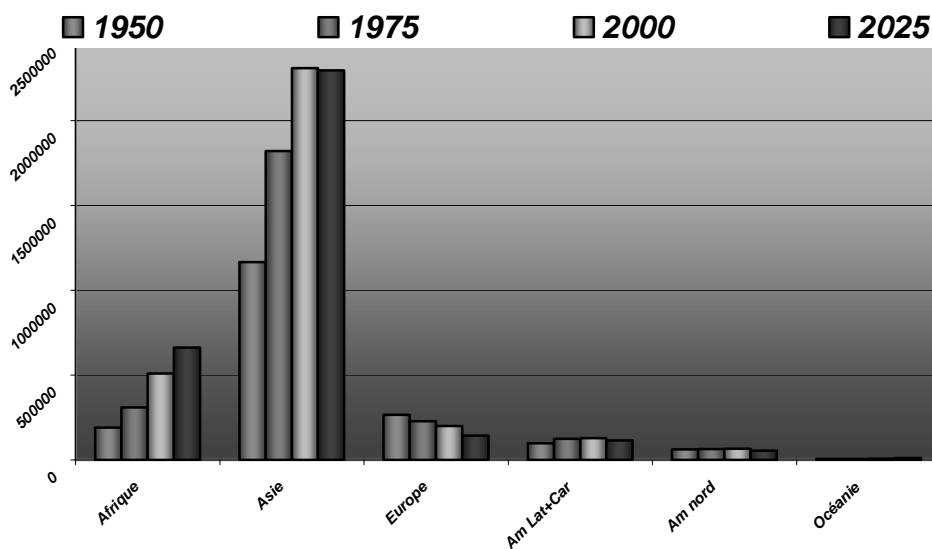


En Afrique, seulement 5 % de la population vivait dans les zones urbaines en 1900, 20 % environ en 1960 alors que 42% y vivent aujourd'hui. Dépassant 4 % par an, le taux actuel de la croissance urbaine africaine est le plus élevé du monde (doublement tous les 17 ans ou moins). Avec un effectif qui passera de 138 millions en 2010 à 258 millions en 2030, la population urbaine de l'Afrique de l'Ouest va quasiment doubler au cours des 20 prochaines années.

Si la population rurale stagne au niveau mondial, deux continents néanmoins conservent une forte population rurale, l'Afrique et l'Asie. L'Afrique subsaharienne passera le seuil de 50% du **taux d'urbanisation** aux environs de 2015. Elle est toutefois la seule région du monde voyant sa population rurale continuer à croître en valeur absolue tout en décroissant en valeur relative. Partout ailleurs dans le monde, elle stagne ou régresse.

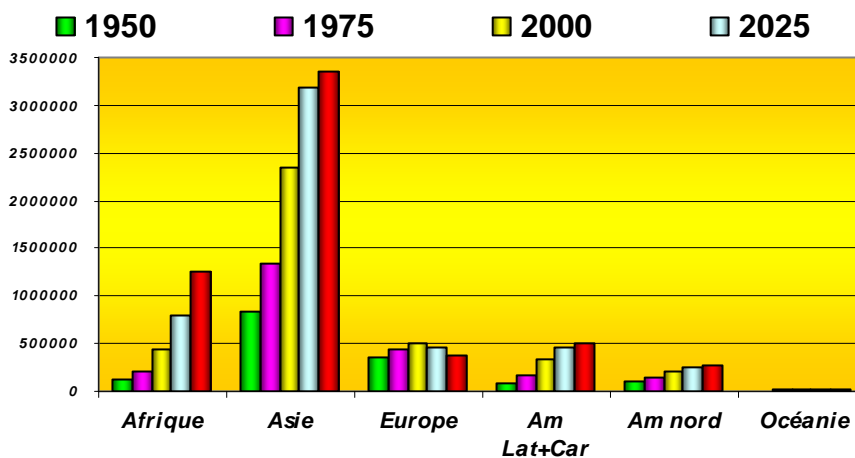
¹ Toutes les données chiffrées de ce chapitre proviennent des banques de données FAO et PNUD.

Monde:Évolution du nombre de ruraux /continent
(En 000)



Deux continents connaissent une forte augmentation de leur population active : l'Asie, qui connaît une progression exceptionnelle (+ 833 millions entre 2000 et 2025) suivie vraisemblablement d'un fort ralentissement (+ 172 millions entre 2025 et 2050) et l'Afrique (respectivement + 352 millions et + 460 millions).

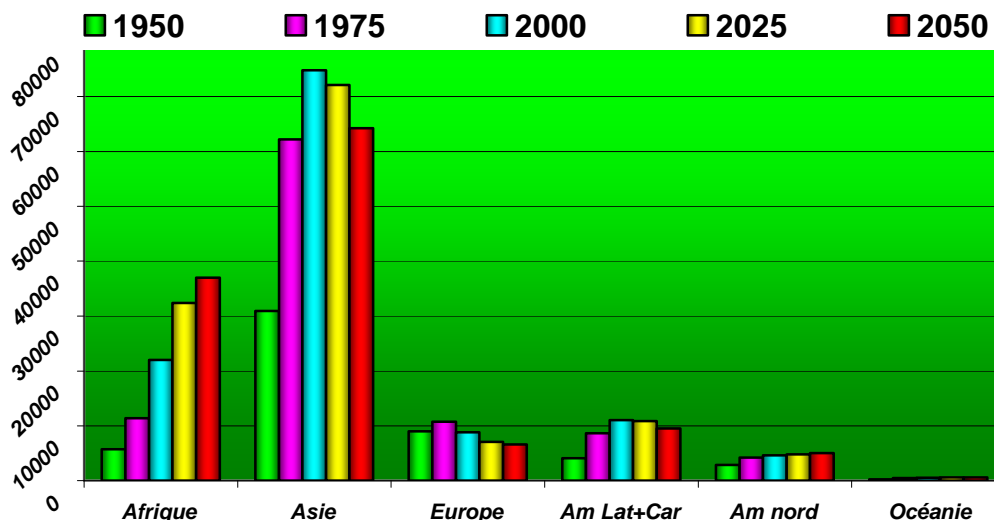
Evolution de la population active /continent (En 000)



Entre 2000 et 2050, la population active de l'Afrique devrait plus que tripler (2000 : 121 242 000 ; 2050 : 385 407 000 soit une multiplication par 3,2 dans la première partie du XXI^e siècle) par suite de l'importance des nouvelles **cohortes** de jeunes et des départs par vieillissement très réduits. La question de **l'emploi** et de **l'auto-emploi** devient et deviendra de plus en plus cruciale.

L'expansion démographique induit un fort accroissement des besoins quantitatifs en **éducation primaire**, plus particulièrement sur l'Afrique et l'Asie.

Monde : Evolution des effectifs des nouvelles cohortes annuelles d'enfants nouvellement scolarisables (En



En Afrique de l'Ouest, l'effectif de la nouvelle **cohorte** annuelle d'enfants devant intégrer la première année du primaire va continuer à croître jusqu'en 2040 (6 625 000 en 2000 ; 13 124 000 en 2040), avant de connaître un déclin au-delà de cette date. Ces réalités nous rappellent que nous sommes face à un phénomène durable, de masse.

3/ PRENDRE EN COMPTE LA DIVERSITE ET LA COMPLEMENTARITE DES ACTIVITES.

Dans les pays en développement, si le milieu rural est majoritairement tourné vers la production agricole, il comporte de nombreuses autres activités, très diversifiées :

- des activités de production en amont du secteur agricole : fabrication d'outils et de matériel, ou en aval : transformation des produits agricoles et alimentaires ;
- des activités de services liées à l'agriculture : crédit, commercialisation, transport, stockage, santé animale, conseil agricole...
- des activités de production artisanale : maçonnerie, mécanique, menuiserie, chaudronnerie, tissage, vannerie, couture, poterie, restauration...
- des activités de services : commerce, éducation, santé, administration, tourisme...

Il importe toutefois de raisonner la complémentarité entre les différentes activités en milieu rural :

- il n'existe pas de « frontière » stricte entre des « métiers » de la production, de la transformation et de la commercialisation des produits agricoles et alimentaires, pas plus qu'avec l'artisanat local et les services... les différentes activités, agricoles ou non, sont souvent réalisées au sein d'une même unité familiale ; elles permettent tout à la fois d'assurer l'alimentation de la famille, de valoriser une partie des produits agricoles de base par une transformation, d'assurer un complément de revenus, étalé dans le temps et donc de minimiser les risques, d'utiliser les temps creux de la production agricole. La combinaison de ces activités au sein de l'exploitation familiale, ainsi que les relations de celle-ci avec son environnement naturel, économique et social, constituent un système

souvent complexe. Les 500 millions de ruraux qui constituent les deux tiers de la population d'Afrique subsaharienne font partie, en très grande majorité, de ces agricultures familiales¹ ;

- le développement du secteur agricole ne peut s'effectuer qu'en parallèle avec le développement des activités d'aval et d'amont (fournitures, stockage, transformation, distribution...), comme de l'ensemble des services (santé, éducation, commerce, transport, artisanat...) qui participent au confort et au maintien de la population en zone rurale ;
- enfin, il faut que les populations rurales soient les acteurs de leur développement, prenant en charge leur avenir, et se constituant en partenaires et interlocuteurs des différents agents économiques et des représentants de l'Etat.

S'il est nécessaire de considérer séparément le développement agricole comme un concept sectoriel (secteur économique) et le développement rural comme un concept spatial, les deux éléments sont néanmoins étroitement imbriqués en termes d'emplois et d'auto emplois. Compte tenu des caractéristiques démographiques de nombreux pays en développement, c'est aussi dans les activités non agricoles du milieu rural que pourront se développer des emplois et des auto emplois pour les nouvelles générations.

Enfin, il convient de ne pas oublier l'interdépendance également forte du milieu rural avec le milieu urbain, à la fois en termes économiques (migrations saisonnières par exemple), mais aussi en termes sociaux (liens familiaux) ou culturels (radios, télévision, téléphone portable...). Cette interdépendance peut aussi être forte vis-à-vis de l'étranger par suite du transfert de la main d'œuvre ce qui n'est pas sans effets sur les exploitations agricoles familiales des migrants qui peuvent évoluer vers des structures de survie, sans potentiel de développement.

4/ DES QUESTIONS CLEFS A RESOUDRE.

Le secteur agricole est un moteur essentiel de la croissance économique des pays en développement. En Afrique subsaharienne l'agriculture est le premier moteur de la croissance économique². L'agriculture produit encore l'essentiel des denrées alimentaires consommées, elle représente 34 % du PIB et 40 % de la totalité des exportations de marchandises, elle reste le principal employeur de main d'œuvre (70 %) et donc de revenus³. Elle est enfin la principale source de matières premières pour l'industrie et le principal acheteur d'outils simples et de services (transports).

Demeurés longtemps adaptés à leur contexte, les systèmes traditionnels de production agricole en Afrique de l'Ouest francophone manifestent aujourd'hui des signes d'obsolescence de plus en plus marqués qui expliquent que l'agriculture remplit de plus en plus difficilement ses fonctions dans le développement économique et social. Pour renverser la tendance à la dégradation, le développement agricole de l'Afrique de l'Ouest doit résoudre des questions majeures.

1. Première question : la **productivité** des sols. La croissance démographique entraîne une forte montée des densités de population remettant en cause les modes traditionnels de gestion des ressources naturelles (jachères de longue durée, parcours pastoraux...) fondés sur des prélèvements limités et une reconstitution naturelle de la faune, de la flore et de la fertilité des sols. Avec l'intensification des prélèvements (raccourcissement des temps de jachère), les modes de gestion traditionnels deviennent incompatibles avec les rythmes des cycles naturels et ces ressources se reconstituent de plus en plus mal (appauvrissement des sols, infestation par les parasites, érosion des sols...). Le premier enjeu des prochaines décennies est celui de l'augmentation durable de la productivité des sols et des parcours

¹ Ces agricultures familiales se caractérisent par « des systèmes socioéconomiques spécifiques reposant à la fois sur la famille et sur le terroir (le pays, le territoire), capables de s'adapter notamment du fait de la souplesse d'utilisation de la main d'œuvre familiale, tout en souhaitant préserver leur autonomie de décision, fonctionnant dans une logique de circuits de proximité favorisant la recherche d'équilibres (par exemple entre modes de mise en valeur de l'espace et ses potentialités) et de sécurités (par exemple alimentaire avec des greniers et des pratiques culturelles anti aléatoires...) ». DEVEZE Jean-Claude.

² FAO. 21ème Conférence régionale pour l'Afrique - Aide publique et développement agricole en Afrique. Yaoundé. 21-25 février 2000. <http://www.fao.org/DOCREP/MEETING/003/X7467F/X7467f00.htm>

³ « Dans les pays à vocation agricole, l'agriculture contribue pour 29 %, en moyenne, au produit intérieur brut (PIB) et emploie 65 % de la population active. Les industries et les services associés à l'agriculture dans les chaînes de valeur contribuent souvent pour plus de 30 % au PIB dans les pays en mutation et les pays urbanisés ». Banque mondiale. « 2008. Rapport sur le développement dans le monde – L'agriculture au service du développement ».

pastoraux par l'introduction de nouvelles pratiques agricoles et d'élevage compatibles avec les densités de population actuelles et à venir.

2. Seconde question : la productivité du travail agricole. La croissance plus rapide des populations urbaines par rapport à celle des populations rurales entraîne une évolution rapide du ratio « population urbaine / population rurale ». Hier (1960), les produits agricoles et alimentaires nécessaires à un urbain était produit par 20 ruraux. Aujourd'hui, cet urbain devrait être alimenté par 1,5 rural et, demain (2010 - 2020), par 1 rural. Pour maintenir le niveau d'autosuffisance alimentaire, le surplus commercialisable par producteur aurait donc dû être multiplié par 15. Il n'en a rien été et les importations de produits agricoles et alimentaires augmentent.
3. Troisième question : la **productivité**¹ du capital en agriculture. L'accroissement de la productivité du sol et du travail nécessite que les producteurs aient à leur disposition plus d'outillage agricole et de cheptel. Ces deux éléments, qui participent à la constitution du capital d'exploitation, ne se développeront que s'ils permettent, en termes d'avantages comparatifs, une rentabilité minimale vis à vis d'un investissement d'un montant similaire en secteur urbain. La productivité du capital en agriculture, mesurée en utilisant comme outil de mesure les prix des facteurs, pose la question de la capacité des producteurs à défendre leurs intérêts au travers de leurs organisations professionnelles aujourd'hui émergentes, notamment sur les prix des produits agricoles et alimentaires.
4. Quatrième question : la maîtrise de la gestion de l'espace rural. La non-reconstitution de la flore et de la faune par le raccourcissement des temps de jachère entraîne des phénomènes érosifs et un appauvrissement général de la biodiversité. Ces phénomènes peuvent être accentués par un recours, sans précaution, à la mécanisation qui implique l'essouchement des parcelles cultivées et l'utilisation de produits chimiques (engrais, pesticides, etc.) pouvant être polluants. Pratiques culturales inadaptées au nouveau contexte et mouvements de populations génèrent un phénomène visible d'appauvrissement de la biodiversité de l'espace par la destruction massive et incontrôlée de ses ressources naturelles.
5. Cinquième question : assurer des **structures de production** viables. Les nouvelles générations doivent conduire la difficile transformation des unités paysannes de production vers des exploitations agricoles viables, développables et transmissibles. Cela implique la mise en œuvre de politiques nationales de développement agricole et rural, le plus souvent absentes aujourd'hui, qui prennent en compte : l'insertion dans l'économie marchande nationale et internationale, l'élaboration d'une politique foncière, la structuration des filières de commercialisation et de transformation des produits agricoles et alimentaires, le développement du crédit, l'organisation des producteurs et de leur représentation, l'aménagement du territoire et l'amélioration des services sociaux, l'éducation pour tous, la mise œuvre de dispositifs de formation agricole et rurale...

La spécificité de la situation agricole des pays d'Afrique subsaharienne réside dans l'accumulation des enjeux à relever sur une période historique très courte.

(...) III Un oubli récurrent : l'exploitation agricole !

La question des structures d'exploitation est quasiment toujours passée sous silence dans les grandes déclarations incantatoires de la nomenclature du développement. L'actuel mouvement de reprise de terre de pays sous-développés par des pays riches lui permet de s'indigner en poussant des cris d'orfraie. Mais elle n'a jamais rien fait pour aider les gouvernants à réfléchir à la reproduction élargie des exploitations familiales au travers de leurs capitaux d'exploitation et humain. Résultat, de nombreux gouvernements du « Sud », estimant leur paysannerie « non développable », font appel aux agro-industries internationales pour valoriser leurs terres et assurer l'alimentation de leur pays tout en ouvrant, des perspectives d'associations profitables aux bourgeoisies

¹ La productivité se mesure en divisant la production par l'un des facteurs de production employé pour l'obtenir. L'outil de mesure peut être une grandeur physique (quintal par hectare) mais il est généralement constitué par les prix des productions finales et des facteurs. C'est notamment le cas dans les comparaisons entre secteurs ou pour le calcul de la rentabilité du capital. Mais il faut alors faire l'hypothèse que les prix sont une juste mesure de la valeur ! Or, des situations plus ou moins monopolistiques peuvent permettre une déconnexion des prix et de la valeur. C'est notamment le cas pour les produits agricoles et alimentaires dont les prix de marché ne permettent pas de couvrir la valeur en facteurs (consommation intermédiaire, travail et capital).

nationales. Dans un tel contexte, la confiscation des terres d'une paysannerie ne remplissant plus ses missions devient morale, malgré la paupérisation engendrée.

Il n'y a jamais eu de véritables efforts pour développer les petites exploitations agricoles familiales¹. Les administrations coloniales, puis nationales ne se sont intéressées qu'au développement des denrées d'exportation, génératrices de devises nécessaires aux budgets des États. Certes l'on a tenté d'organiser les producteurs au travers de coopératives tournées vers la mise en marché de ces produits et la fourniture à crédit de leurs intrants, mais sans aucun souci pour le développement des exploitations agricoles. Un tel objectif supposait des stratégies incluant notamment la formation professionnelle des exploitants pour leur permettre de faire le diagnostic de leur exploitation, d'adapter leur système de production, de conduire les productions choisies, et de s'organiser en conséquence.

Je pense que le peu d'intérêt suscité par nos tentatives de développement du capital humain du secteur agricole et rural est lié, outre les motifs exposés dans le premier paragraphe, à cette absence de perspectives concrètes. À quoi bon former les exploitants, si l'on ne raisonne pas en termes de développement des exploitations ? De fait, pour développer les productions il suffit d'une bonne vulgarisation comme l'avait tenté la Banque Mondiale avec ses PNVA² visant à la diffusion de la méthode « Formation - visite », également connue sous le nom de son concepteur « Benor ». Après tout, chacun y trouve son compte. Les structures d'aide conservent leur fonds de commerce, les chercheurs peuvent multiplier les études, les Ongs faire de l'humanitaire, les pays producteurs vendent des produits d'exportation, etc.. Seul problème, cette approche, historiquement constituée, conduit à une population rurale paupérisée de plus en plus nombreuse et à des importations exponentielles de produits alimentaires coûteux en devises !

IV La visibilité réduite d'un monde en transition ?

Actuellement, après l'avoir ignorée durant des décennies, le monde du développement parle beaucoup de « Transition démographique ». Dans la réalité, l'Afrique subsaharienne doit conduire, en peu de temps, de multiples transitions vers une mutation actuellement indéfinie. La grande question est de savoir si elle continuera à les subir, ou si elle les conduira vers des objectifs choisis. De toute évidence, la préparation du capital humain jouera un rôle essentiel dans ces transformations ! La fin de la suprématie des Plans au profit des approches sectorielles préconisées par la Banque Mondiale a beaucoup nui à l'émergence d'une vision commune du présent et du futur. De fait, dans la quasi-totalité des pays, il n'y a pas de véritable vision sociétale prospective. C'est le règne de l'amélioration des indicateurs sectoriels et du court terme en ignorant les grandes mutations en cours.

Face à sa forte croissance démographique et à une concurrence acharnée imposée par la mondialisation, l'Afrique doit simultanément conduire deux transitions majeures, à savoir le passage de :

- une économie agraire traditionnelle (fondée sur un système foncier obsolète et l'exploitation des ressources naturelles sans intrants) à une économie agraire moderne, soucieuse de son environnement dans un contexte de densification croissante.
- une urbanisation débridée sans rapport avec les possibilités d'emplois, à une urbanisation maîtrisée tant en termes d'aménagement que d'activités générant des ressources financières et des emplois suffisants ?

Ce double processus n'a rien à voir avec notre transition européenne des XIX^e et XX^e siècles qui se particularisait, notamment, par : une accumulation primitive du capital par le commerce international et les tributs de toutes sortes, une croissance démographique beaucoup plus faible, un développement des sciences et technologies autocentré, la maîtrise des transports internationaux, une écrasante supériorité militaire, un capital humain de niveau plus élevé, une maîtrise quasi totale du commerce international, un foncier parcellisé, la possibilité d'envoyer les excédents de populations vers d'autres territoires, une information canalisée, etc.. Notre transition engendrera de multiples théories socio-économiques qui aboutiront aux « idéologies » et à deux Guerres mondiales. Le très court XX^e siècle (1920-1990), dominé par ces idéologies et les théories raciales, marquera la fin de la suprématie européenne au profit d'un monde bipolaire, et la poursuite, dans un cadre élargi, du processus de laminage des populations rurales entrant progressivement dans l'ère industrielle. Le XXI^e siècle — marqué par la révolution informationnelle, la poussée de la population mondiale et l'urbanisation généralisée — nous conduit vers un nouvel ordre mondial de plus en plus centré sur les océans Pacifique et Indien, dont l'Afrique est riveraine.

(...)

DEBOUVRY Pierre. Consultant

Extrait de « Afrique subsaharienne – Démographie, emploi et développement agricole ». 2009.
<http://www.agropolis.fr/formation/pdf/2010-debouvry-demographie-emploi.pdf>

¹ À l'exception notoire des anciennes sociétés cotonnières.

² Programmes Nationaux de Vulgarisation Agricole.

ELABORER UN PROJET DE DISPOSITIFS DE FORMATION

CHAPITRE 7

LE DIAGNOSTIC EXTERNE DE LA SITUATION DES DISPOSITIFS DE FORMATION PROFESSIONNELLE AGRICOLE ET RURALE

PREREQUIS :

- *Connaissances des éléments du contexte, des enjeux économiques et sociaux et des facteurs clefs de développement du milieu rural*

OBJECTIF :

- *Connaître les différentes fonctions d'un système éducatif*
- *Elaborer un diagnostic externe des dispositifs de formation agricole et rurale d'un pays en développement*

SOMMAIRE

1/ LES FONCTIONS DE L'EDUCATION ET DES FORMATIONS PROFESSIONNELLES ET TECHNIQUES

2/ LE DIAGNOSTIC EXTERNE

2.1/ Un formidable besoin de formation professionnelle et technique

2.2/ Le milieu rural cumule les handicaps au regard de l'éducation pour tous

2.3/ Des dispositifs de formation professionnelle et technique très dégradés

3/ « REFONDER » LES DISPOSITIFS DE FORMATION AGRICOLE ET RURALE.

4.1/ Professionnaliser la grande majorité des acteurs

4.2/ Etre partie intégrante d'une politique nationale de développement rural

4.3/ Former à l'analyse et à la vie citoyenne autant qu'à l'utilisation de techniques

4.4/ Rapprocher les lieux de formation des lieux de production et de vie

4.5/ Centrer la formation sur la situation et le projet professionnels des participants

4.6/ Diversifier les dispositifs et en assurer la cohérence dans un cadre partenarial

4.7/ Adapter la pédagogie

4.8/ Assurer les complémentarités entre formation professionnelle, enseignement technique et supérieur

4.9/ Assurer des financements pérennes

Une réflexion sur la place, le rôle et les modalités de mise en œuvre des actions de formations agricoles et rurales est aujourd'hui indispensable. Si les actions de formation existent dans la plupart des projets de développement rural, ces actions ne sont pas toujours suffisamment intégrées dans le contexte économique et social. De plus elles sont souvent atomisées, peu voire même pas du tout intégrées dans les politiques nationales de développement rural.

Or, un certain nombre d'organismes nationaux et internationaux font aujourd'hui le constat du nécessaire développement des ressources humaines en zones rurales. La formation professionnelle et technique doit contribuer, en améliorant les compétences des ressources humaines, à l'indispensable augmentation de la productivité dans le secteur agricole comme dans les autres secteurs économiques.

Le ministère français des Affaires étrangères a conduit une réflexion sur ses orientations stratégiques et a soutenu la réalisation d'études sur les dispositifs de formation agricole et rurale. D'autres organisations participent aujourd'hui à la réflexion, notamment l'Agence Française de Développement (séminaire international du GEFOP¹). L'ensemble de ces travaux permet aujourd'hui de poser les principaux éléments d'un diagnostic des dispositifs de formation professionnelle et technique en milieu rural dans les différents pays d'Afrique subsaharienne mais aussi, bien qu'avec de nécessaires adaptations, dans de nombreux pays en développement. Ils ont également permis la mise en évidence de quelques lignes directrices indispensables à une rénovation des dispositifs de formation.

1/ LES FONCTIONS DE L'EDUCATION ET DES FORMATIONS PROFESSIONNELLES ET TECHNIQUES.

Dans les pays en développement, l'arrêt des recrutements dans la fonction publique a modifié le rapport des ruraux à l'école : celle-ci n'est plus à leurs yeux le moyen d'une ascension sociale par l'accès à un emploi dans la fonction publique. Cette situation permettait d'ailleurs aux familles d'accepter l'inadaptation de l'école à son milieu.

A contrario, les évolutions extrêmement rapides des milieux ruraux (techniques, économiques, sociales, culturelles) posent le problème de l'entrée en obsolescence des savoirs et pratiques de production. Dans ce contexte, l'école n'est pas seulement le lieu des apprentissages fondamentaux qui contribuent au développement de l'individu Elle est aussi un lieu où des savoirs peuvent être acquis pour améliorer ses techniques de production et sa situation économique et sociale. Comment faire pour s'installer ? Pour améliorer sa production ? Pour diversifier ses productions ? Pour commercialiser ses produits sur les marchés de la ville ou de la capitale ? Pour obtenir des crédits ? Pour s'organiser collectivement... Ce qu'un agriculteur de la région de Bouaflé, en Côte d'Ivoire, avait exprimé ainsi : « *la formation doit permettre de créer son emploi* » !

Pour gérer la complexité des procès de production et s'adapter à la rapidité des évolutions, les membres d'une unité familiale de production doivent aujourd'hui acquérir et maîtriser tout à la fois :

- des connaissances scientifiques et des compétences techniques pour mettre en œuvre les évolutions techniques et économiques (mécanisation, fertilisation, lutte phytosanitaire, comptabilité...) et répondre aux exigences du marché (commercialisation, qualité des produits...) dans l'agriculture, mais aussi dans ses secteurs d'amont et d'aval (approvisionnement, stockage, transformation, commercialisation, conseil...), comme dans tous les emplois indispensables à un environnement culturel et social (commerce, artisanat, éducation de base, santé...) qui participent au bien être de la population en zone rurale ;

¹ Groupe d'Experts en FOrmation Professionnelle.

- des **capacités** d'analyse et de diagnostic technique, économique, commercial, organisationnel, comptable, fiscal, social... pour adapter les systèmes de production et de commercialisation aux évolutions de l'environnement et assurer un outil de production viable, développable et reproductible à l'avenir ;
- une formation citoyenne pour participer à la vie sociale, à la construction d'une démocratie décentralisée, à la gestion raisonnée des ressources naturelles et lutter contre les pandémies, en se constituant comme des partenaires et des interlocuteurs des différents agents économiques et des représentants de l'Etat, affirmant ainsi une position et un rôle social correspondant à leur place dans la société.

Dans l'ensemble des pays, ce constat place les dispositifs d'éducation et de formation professionnelle et technique dans une situation stratégique, car ils doivent tout à la fois :

- accompagner les entrepreneurs et salariés du milieu rural (agriculteurs, éleveurs, ouvriers agricoles, artisans, prestataires de services, conseillers, etc....) par la **formation professionnelle initiale et continue** pour leur permettre de comprendre, diagnostiquer et maîtriser l'ensemble des changements en cours ;
- préparer les nouvelles générations d'entrepreneurs et de salariés ruraux ;
- assurer la formation initiale et continue des formateurs de manière à permettre l'adaptation des programmes de formation et des méthodes pédagogiques aux évolutions des métiers, des emplois, des connaissances scientifiques, et des besoins des populations en zone rurale.

2/ LE DIAGNOSTIC EXTERNE.

Les dispositifs de formation professionnelle et technique sont un outil d'accompagnement des dynamiques sociales en milieu rural et doivent s'inscrire dans des stratégies nationales, négociées avec tous les groupes d'acteurs, dans le cadre de politiques nationales, dans une vision globale et cohérente du développement d'une agriculture familiale et du milieu rural : accès au foncier, aux intrants et au crédit, prix des produits agricoles et organisation des marchés, organisation des producteurs et de leur **représentation sociale**, organisation des structures d'appui en matière de recherche, de vulgarisation et de conseil appliquées à la production familiale, aménagement du territoire, éducation de base pour tous et formation professionnelle et technique.

Par rapport à cette exigence, quel **diagnostic** peut-on faire de la situation de la formation professionnelle et technique dans un grand nombre de pays en développement ?

2.1/ Un formidable besoin de formation professionnelle et technique.

Directement liées à l'extension du système marchand et à l'expansion démographique, les conditions d'exercice du métier d'agriculteur changent de plus en plus rapidement. Ces profondes transformations sont, selon toute vraisemblance, trop rapides en regard des rythmes d'auto-adaptation et d'autoproduction des savoirs fondés sur des démarches expérimentales empiriques des producteurs et productrices. Cette production de nouveaux savoirs est d'autant plus lente que la grande majorité d'entre eux est analphabète et a donc accès plus difficilement à de nouvelles connaissances et informations.

Pour répondre rapidement à l'ampleur des différents problèmes qui se posent au milieu rural, il est indispensable que les producteurs et productrices puissent maîtriser et utiliser les connaissances scientifiques et techniques pour leur permettent, notamment pour les nouvelles générations, d'analyser les évolutions en cours. Si l'éducation et la formation professionnelle sont bien évidemment un « droit » fondamental pour les populations rurales, au même titre que pour les populations urbaines, elles sont également une « exigence économique et sociale » !

2.2/ Le milieu rural cumule les handicaps au regard de l'éducation pour tous.

Alors que la généralisation de l'éducation et de la formation professionnelle constituent un des leviers du développement, le milieu rural et le secteur agricole se caractérisent au contraire par :

- un accès restreint à l'éducation et à la formation professionnelle : réseau scolaire moins dense, éloignement des écoles, proportion plus élevée de l'analphabétisme en milieu rural, faible scolarisation des filles...

- des conditions matérielles généralement plus difficiles : équipement médiocre, absence de matériel didactique, sureffectif des classes, absence d'internats, turn-over élevé des enseignants, conditions d'accueil plus difficiles pour les filles...
- des programmes dont les contenus sont plus orientés vers les connaissances et les compétences liées à la vie urbaine, avec des calendriers scolaires inadaptés aux cycles de vie et de production en milieu rural ;
- des langues d'enseignement qui ne sont pas les langues parlées par les populations rurales ;
- une déperdition des compétences due aux migrations.

2.3/ Des dispositifs de formation professionnelle et technique très dégradés.

Les systèmes éducatifs mis en place au lendemain des Indépendances ont privilégié les formations longues, diplômantes, orientées vers le secteur dit « moderne » (administration de l'Etat et grandes entreprises publiques, para publiques ou privées), afin de former les personnels nécessaires à la création de l'appareil d'Etat ainsi qu'à l'encadrement des cultures de rente pour développer les exportations.

Les politiques d'ajustement structurel des années 80/90 ont entraîné l'arrêt des recrutements dans la fonction publique, et ont profondément perturbé le fonctionnement de l'enseignement technique agricole dont les débouchés avaient été quasi exclusivement orientés vers ce secteur. Face à l'étendue des **besoins de formation** professionnelle des acteurs du milieu rural, les dispositifs de formation professionnelle et technique en milieu rural se caractérisent, d'une manière générale, par leur état de déliquescence : fragmentation entre plusieurs ministères de tutelle (Education, Formation professionnelle, Agriculture, Elevage, Développement rural...) cloisonnement entre filières et niveaux de formation différents, absence de relation avec le système éducatif primaire, secondaire et supérieur, centralisation de la gestion au niveau national, absence de relation avec le milieu professionnel agricole et la recherche, programmes inadaptés, important déséquilibre des flux au détriment des formations professionnelles de base, sans souci d'équité ni d'efficacité, absence totale de relation avec une politique agricole nationale... il est vrai le plus souvent inexistante.

Formant plus d'ingénieurs¹ que de techniciens et très peu de producteurs et de productrices, les dispositifs de formation agricole ne répondent pas aux exigences d'un changement en profondeur du secteur agricole et du milieu rural. Ils sont aujourd'hui en difficulté pour s'adapter aux exigences de la situation, pour accompagner l'insertion des jeunes, pour assurer les besoins de formation continue des actifs et pour se redimensionner en fonction de l'ampleur des besoins. Il ne paraît pas abusif de conclure que cette situation participe à la dégradation générale du secteur agricole et du milieu rural, à l'exode rural vers les villes ainsi qu'à l'immigration vers les pays du Nord.

Ces dix dernières années, de nouveaux acteurs de la formation professionnelle sont apparus en milieu rural (ONG, organisations paysannes ou villageoises, organismes privés, centres de gestion...) offrant de nouveaux dispositifs de formation professionnelle continue notamment pour des responsables d'organisations paysannes (commercialisation, gestion, crédit). Ces nouveaux dispositifs de formation sont généralement caractérisés par l'importance de leur insertion dans le milieu local et l'utilisation de méthodes actives et participatives d'éducation. Cette recherche d'adaptation aux enjeux du développement rural se heurte néanmoins à certaines limites :

- l'insuffisance de **l'éducation de base** qui conditionne les possibilités de participation des producteurs et productrices à la formation professionnelle, leur capacité à développer leurs activités économiques et à gérer les responsabilités sociopolitiques transférées par l'Etat ;
- la mise en œuvre d'actions restreintes pour des publics « ciblés » (responsables de groupements paysans, jeunes « **déscolarisés** » de retour au village, conseillers agricoles...) qui ne répondent pas à l'exigence d'une formation pour le plus grand nombre ;
- l'absence de coordination de ces actions dans le cadre d'une politique nationale de développement rural, l'insuffisance de capitalisation et de mutualisation des expériences, la faiblesse de l'évaluation globale des actions.

¹ Une année d'étude d'ingénieur coûte l'équivalent du coût de scolarité annuelle d'une classe de 50 enfants dans le primaire (Institut de Recherche en Economie de l'Education).

3/ « REFONDER » LES DISPOSITIFS DE FORMATION AGRICOLE ET RURALE.

Pour assurer le développement humain des pays d'Afrique subsaharienne, la formation professionnelle agricole et rurale constitue une nécessité afin d'éviter la croissance du nombre des exclus et leur marginalisation dans une économie mondiale en transformation rapide. Si un effort rigoureux n'est pas accompli pour conjurer ce risque, certains pays, voire certaines sous régions, seront en passe de constituer des poches de misère, de désespoir ou de violence que de toute évidence la seule assistance humanitaire ne saurait résorber.

Des études et analyses effectuées ces dernières années dans la mise en oeuvre de Stratégies Nationales de Formation Agricole et Rurale dans plusieurs pays d'Afrique, mais aussi des débats récents notamment au sein du réseau Formation Agricole et Rurale¹ entre acteurs de la formation professionnelle et technique (responsables des administrations d'Etat, des organisations professionnelles, des organisations non gouvernementales, enseignants et formateurs), nous pouvons aujourd'hui déduire quelques éléments d'orientation pour la mise en oeuvre de dispositifs de formation professionnelle agricole et rurale.

4.1/ Professionnaliser la grande majorité des acteurs.

Pour répondre aux enjeux de développement, les sociétés rurales doivent se « **professionnaliser** », c'est à dire passer de l'état de « société paysanne » à celle d'un ensemble d'exploitations familiales, organisées pour défendre et gérer leurs intérêts dans tous les domaines : insertion dans l'économie marchande nationale et internationale, participation aux travaux d'élaboration et de mise en oeuvre des politiques nationales de développement rural, intégration dans les instances régionales de développement, participation à la définition et à la gestion des dispositifs de formation professionnelle et technique, agricole et rurale...

Les nouvelles générations doivent conduire une difficile transformation des unités paysannes de production pour les adapter aux exigences du contexte émergent, remettant en cause une bonne part des fondements des systèmes traditionnels de production. Le grand défi du secteur agricole, pour les prochaines années, sera de préparer ses forces vives, et plus particulièrement sa jeunesse, à la conduite de ce processus de transformation des structures de production. Cela implique notamment le développement de dispositifs de formation professionnelle, centrés sur les producteurs et productrices, au travers de dispositifs de formation post primaire.

Le rééquilibrage des flux de formation pose le problème d'une « massification » de la formation des jeunes et des ménages ruraux en articulation avec les dispositifs d'éducation de base appelés à se développer dans le cadre des programmes d'Education Pour Tous.

4.2/ Etre partie intégrante d'une politique nationale de développement rural.

Cette refondation des dispositifs de formation professionnelle et technique requiert qu'elle s'inscrive dans une stratégie nationale, négociée et arrêtée par tous les groupes d'acteurs, et prenant en compte leurs besoins de formation comme les orientations politiques nationales en matière économique et sociale.

Cette stratégie nationale devrait s'inscrire dans le cadre d'une « loi d'orientation agricole », ou une « loi d'orientation du développement rural », assurant la complémentarité et la cohérence des différentes interventions en faveur des exploitations familiales et du milieu rural, dans des domaines aussi différents que les structures de production (accès au foncier, remembrement, aménagement...), l'organisation des marchés intérieurs et les relations commerciales internationales, l'accès aux **intrants** et au crédit, l'organisation des producteurs, l'organisation de structures d'appui en matière de recherche, de vulgarisation et de conseil appliquées à la production familiale, l'aménagement du territoire (transports, services de santé, accès à l'eau, l'électricité...).

¹ Séminaire international « *Formation de masse en milieu rural, élément de réflexion pour la définition d'une politique nationale* ». FAR. Ouagadougou. Juin 2005.

Séminaire international « *Le rôle des acteurs dans l'orientation et le fonctionnement des dispositifs de formation rurale pour le développement* ». Tunis. Mai 2008.

Atelier international « *Crises alimentaires : la formation des ruraux en question* ». FAO/FAR/ADEA. Rome. Juin 2009.

4.3/ Former à l'analyse et à la vie citoyenne autant qu'à l'utilisation de techniques.

Pour gérer la complexité actuelle des procès de production et d'échange, il ne suffit plus de « diffuser » auprès des producteurs et productrices des « bonnes pratiques », des innovations techniques ou les derniers acquis de la recherche par l'intermédiaire d'agents de vulgarisation venant faire des démonstrations dans les villages.

S'ils doivent bien évidemment posséder des connaissances scientifiques et techniques pour maîtriser les évolutions techniques des différentes filières de production, les membres de l'unité d'exploitation familiale doivent surtout acquérir des **capacités** d'analyse et de diagnostic (technique, économique, commercial, organisationnel, comptable, fiscal, social...) mais aussi de gestion pour adapter les systèmes de production aux évolutions de l'environnement et assurer un outil de production viable, développable et reproductible à l'avenir, leur permettant d'acquérir les revenus nécessaires au bien être de la famille.

Cela implique également une insertion dans la vie économique, sociale et politique, à la construction d'une démocratie décentralisée, à la participation citoyenne.

4.4/ Rapprocher les lieux de formation des lieux de production et de vie.

La formation professionnelle agricole et rurale n'est pas seulement un outil d'une politique économique et sociale, elle est aussi une construction sociale qui s'élabore entre les différents acteurs du milieu rural, participant à l'élaboration de visions et d'objectifs partagés. La formation professionnelle est un lieu où se croisent les objectifs, les représentations, les stratégies des différents types d'acteurs (élèves, parents, professionnels agricoles, artisans, entreprises, collectivités territoriales, formateurs, administrations de l'Etat...). Ce qui nécessite la participation de l'ensemble de ces acteurs aux orientations et à la gestion des dispositifs de formation (conseil d'administration, de centre...) et implique que les établissements aient une autonomie administrative et financière.

Dans la formation elle-même, il importe de rapprocher la formation de l'exercice des métiers et des conditions de vie, ce qui implique :

- de favoriser **l'alternance** entre production et formation afin de permettre au plus grand nombre de personnes de concilier les exigences de l'activité économique et familiale (notamment pour les femmes) avec celles de la participation à la formation ;
- de réaliser les sessions au plus près du public, dans des locaux où celui-ci a coutume de se rendre (le formateur se déplace vers le formé), si possibles « valorisants » notamment parce qu'ils peuvent être associés à une image de « professionnalité » (coopérative, centre de gestion...);
- de faire intervenir des professionnels en exercice, en utilisant toutes les ressources du milieu local (agriculteurs, agricultrices, techniciens et conseillers agricoles, artisans, commerçants, responsables professionnels...).

4.5/ Centrer la formation sur la situation et le projet professionnels des participants.

Après de publics peu qualifiés et pas nécessairement très motivés par la participation à une formation, c'est le **projet professionnel**, comme objectif de formation, qui est susceptible de construire un « **besoin de formation** ». En effet, le projet professionnel induit, sinon une demande, du moins un intérêt puis l'adhésion à la formation.

Par suite d'un vécu scolaire difficile (éloignement, conditions matérielles médiocres, enseignement magistral abstrait...), avec parfois un sentiment d'échec (les « meilleurs » élèves ayant poursuivi des études pour devenir fonctionnaires), les producteurs et productrices en milieu rural privilégient « l'expérience pratique de terrain » contre les « formations théoriques et abstraites ». En conséquence, la proposition d'objectifs en lien étroit avec les situations professionnelles des publics, leurs problèmes, leurs difficultés et leurs projets, doivent permettre la négociation d'alternatives de formation et l'intervention active du public dans celle-ci.

L'appui à la réalisation de ces projets professionnels doit s'inscrire dans la réalité des situations économiques et sociales des participants. Dans les pays en développement, il s'agira souvent de micro projets de production et de transformation de produits agricoles, d'artisanat ou de création de services. Si la maîtrise de nouveaux savoirs ou savoir-faire techniques est nécessaire dans la

conduite de ces projets, la maîtrise des aspects économiques (comptabilité et gestion d'entreprise) sera vraisemblablement déterminante.

4.6/ Diversifier les dispositifs et en assurer la cohérence dans un cadre partenarial.

Pour répondre tout à la fois à l'exigence d'une formation de masse pour des publics extrêmement hétérogènes (agriculteurs et agricultrices, artisans, commerçants, jeunes adultes, agents de développement, animateurs sociaux...), selon des modalités adaptées à chacun de ces publics et aux situations locales particulières, il faut mettre en place des dispositifs de formation professionnelle diversifiés (apprentissage, formation technique, formation professionnelle continue, formation alternée...), faisant appel à toutes les initiatives, publiques, associatives, professionnelles et privées.

Compte tenu de l'ampleur des questions à résoudre (diversité des publics, formation de masse, adaptation des formations aux conditions locales, gestion prévisionnelle rigoureuse des ressources humaines et des fonds publics, coûts maîtrisés...) seules des interventions également d'origines diversifiées semblent aujourd'hui susceptibles de répondre à ce défi : interventions de l'Etat, des collectivités territoriales (régions, communes...), d'organisations non gouvernementales, d'associations de parents, de groupements de base, d'organismes professionnels...

Avec la multiplication des organismes, des intervenants, comme des modalités de formation (apprentissage, formation par alternance, formations courtes, enseignement technique...), se pose le problème de la cohérence globale du dispositif de formation professionnelle et technique agricole et rural. Le rôle de la puissance publique est d'assurer cette cohérence par la définition des orientations générales de la politique éducative, la garantie de l'accessibilité au savoir pour tous, l'agrément des organismes et des cursus, l'évaluation de la qualité, la certification des formations dispensées et la collation des diplômes.

Ces orientations exigent un développement des partenariats entre l'Etat, les collectivités territoriales et les organisations professionnelles agricoles, mais aussi avec l'ensemble des acteurs économiques et sociaux du milieu rural (associations, ONG, entreprises...).

4.7/ Adapter la pédagogie.

Face à un public peu qualifié, pas nécessairement demandeur, il convient de mettre en œuvre des méthodes pédagogiques :

- centrées sur la **capacité** des producteurs et productrices à analyser leur situation, à clarifier leur projet et ses objectifs pour maîtriser leur développement ;
- partant de l'expérience concrète des personnes en formation, de « situation problèmes », sans s'y enfermer toutefois afin de pouvoir développer des cadres d'analyse plus généraux ;
- utilisant des situations pédagogiques, variées, appropriées aux publics, mais aussi aux objectifs et aux contenus de formation ;
- alternant les modes d'intervention en conservant une cohérence globale de la formation, une ligne directrice clairement identifiable, connue et négociée avec le public ;
- en fonction des types de public, utiliser un langage adapté utilisant une langue locale ou internationale ;
- tenant compte des caractéristiques du public (âge, sexe, origine, type de production, statuts sociaux...), les ruraux ayant notamment une relation étroite avec les différents types de productions agricoles et de métiers.

4.8/ Assurer les complémentarités entre formation professionnelle, enseignement technique et supérieur.

Le développement de ces nouveaux dispositifs de formation professionnelle et technique impose complémentairement un renforcement des capacités nationales :

- gestion de fonds de formation professionnelle spécifiques et adaptés aux caractéristiques des activités en zones rurales ;

- mise en place d'un dispositif de certification des compétences professionnelles, avec une forte priorité en direction des compétences de niveau intermédiaire ;
- formation de conseillers et conseillères en ingénierie de la formation avec une forte priorité en direction des femmes ;
- autonomie des établissements publics de formation avec une réelle capacité de gestion ;
- création d'établissements de référence, supports de centre de ressources, d'ingénierie de formation et de formation continue des formateurs auxquels serait adossé un réseau de centres de formation de proximité...

Si la réflexion sur la formation professionnelle et technique, agricole et rurale, doit être conduite en fonction des impératifs de formation des premiers concernés, les producteurs et productrices, il importe néanmoins d'assurer la cohérence du système global de formation agricole et rural entre :

- formation professionnelle initiale et continue, en lien avec l'exercice des métiers et l'insertion sociale et professionnelle ;
- enseignement technique, préparant notamment des cadres moyens de la vulgarisation et du conseil, et les formateurs du dispositif de formation professionnelle ;
- et enseignement supérieur agronomique chargé de la formation d'ingénieurs aptes à conduire des analyses systémiques du milieu rural mais aussi à former les enseignants et les spécialistes d'ingénierie des dispositifs de formation professionnelle et technique dont auront besoin les Etats, les établissements de formation, les organisations professionnelles...

En milieu rural, les différentes exigences de la refondation des dispositifs de formation professionnelle et technique pourraient être mises en œuvre dans des « centres de ressource et de formation rurale » (ingénierie, animation, documentation et de formation) chargés des activités d'ingénierie de formation et pédagogique, de production de documents de références, de l'organisation, de l'animation et du suivi des dispositifs de formation de base, de la formation continue des formateurs d'équipes mobiles, et qui pourraient également assurer des formations techniques initiales (BTA et BTSA). Les sessions de formation professionnelle de base devraient se faire, elles, au plus près des populations rurales, avec des équipes mobiles capables à la fois de faire un diagnostic concerté des besoins de formation avec les populations, d'animer les sessions en s'appuyant sur les compétences locales, en utilisant autant que faire se peut des locaux existants.

4.7/ Assurer des financements pérennes.

La mise en place d'un dispositif de formation professionnelle en milieu rural, s'adressant à un grand nombre d'acteurs, nécessite la mise en place de dispositifs pérennes de financement. Si la formation professionnelle initiale relève généralement des responsabilités de l'Etat et de ses financements, au travers d'un ministère de la formation professionnelle, la formation professionnelle continue est fréquemment financée par le biais de fonds spécifiques. En sus, dans de nombreux pays en développement, il n'existe tout simplement pas aujourd'hui de formation professionnelle agricole et rurale, ni initiale ni continue ; l'insertion professionnelle se faisant par apprentissage familial et par dévolution progressive des responsabilités de l'exploitation familiale.

Dans les pays d'Afrique se développent actuellement des fonds de financement de la formation professionnelle¹. Ceux-ci sont généralement assis sur les masses salariales du secteur formel (grandes entreprises avec des salariés). Ces fonds sont pour partie utilisés pour le secteur urbain non formel (artisanat urbain). Compte tenu de la faiblesse de leur assise (10% environ des emplois et auto emplois) et de l'ampleur des besoins de formation en zone rurale, il est peu probable que les fonds de financement existants puissent également alimenter la formation professionnelle en milieu rural. En conséquence, se pose la question de l'existence de sources spécifiques de financement.

Enfin, la gestion des fonds de formation est généralement tripartite (Etat, employeurs, salariés). Dans le secteur rural cette répartition n'a pas beaucoup de réalité compte tenu de l'ampleur du système informel. Par contre, devraient être associées les organisations professionnelles

¹ GAURON André, WALTHER Richard. « Les mécanismes de financement de la formation professionnelle dans 5 pays de l'Afrique subsaharienne - Rapport final ». Ministère des Affaires étrangères. 2006. http://www.agropolis.fr/formation/pdf/2007_rapport_final.pdf

représentatives des différentes formes d'agriculture, les collectivités territoriales, comme des différents acteurs du secteur rural¹.

(...)

8.2. Pistes de réflexion pour le monde rural et le secteur agricole

Dans un contexte de développement exponentiel de la population urbaine et d'une dégradation du ratio population urbaine/population rurale, se pose urgemment le problème de l'accroissement de la productivité des petites exploitations agricoles pour continuer de nourrir la population, éviter la progression constante des importations agricoles et limiter l'exode rural.

La formation professionnelle en milieu rural est un enjeu de taille dans les pays en développement. Pourtant, de nombreux participants ont souligné la distinction existant entre politique de formation en monde urbain et en monde rural, au détriment de ce dernier. L'offre de formation reste majoritairement concentrée dans la capitale, et dans une moindre mesure, dans les autres grandes villes et demeure quasiment inexistante en milieu rural. Cette situation marginalise davantage une population déjà fortement défavorisée et entrave le développement économique des pays pour lesquels l'agriculture constitue le principal employeur de main-d'oeuvre (70 % de la main d'oeuvre en Afrique subsaharienne) et le premier moteur de la croissance économique.

8.2.1. Développer massivement la formation en milieu rural

Cette situation pose en tout premier lieu le problème de l'accroissement de l'offre de formation en milieu rural. Au regard de l'ampleur du défi, les interventions ont montré la nécessité, en priorité, d'un appui de l'Etat et d'une harmonisation des nombreuses actions de formation existantes développées par divers acteurs (collectivités locales, organisations professionnelles, ONG, bailleurs de fonds...). Un tel dispositif de régulation exige au préalable la définition d'orientations générales ciblant les politiques éducatives sur le développement agricole et rural, l'agrément des organismes et des cursus qui y sont à l'oeuvre, l'évaluation de la qualité, la certification des formations dispensées... Il exige également le développement de partenariats entre l'Etat et les organisations professionnelles, avec l'ensemble des acteurs économiques et sociaux du milieu rural (associations, ONG, collectivités territoriales...), ainsi que les organismes internationaux et nationaux de coopération. Il suppose enfin l'organisation des producteurs et leur représentation pour une meilleure gestion et défense de leurs intérêts.

8.2.2. La formation professionnelle doit viser l'accroissement des revenus

Face à la dévalorisation du métier d'agriculteur, liée à la faiblesse des revenus, et au désintérêt des jeunes et de leur famille pour ce secteur, un grand nombre d'interventions en milieu agricole ont placé la question de l'augmentation des revenus au centre de leurs préoccupations.

La formation professionnelle agricole doit en ce sens aider les bénéficiaires à développer des produits et services en adéquation avec les potentialités de leur environnement (exemple de l'Angola) ou permettre un accroissement de leur productivité (exemple des centres des métiers ruraux en Côte d'Ivoire). Plus globalement, la formation professionnelle doit aider l'agriculture familiale à se diversifier et mieux connaître les techniques de marché (expériences intéressantes de l'AFD et de la GTZ au Bénin). Elle doit, autant que possible, être élaborée en partenariat avec les acteurs du monde rural, selon une approche par les compétences. Parallèlement, il est important de former à d'autres métiers ruraux que ceux de l'agriculture ou de l'élevage, afin de permettre leur développement et ainsi d'offrir de meilleures conditions aux jeunes qui devront partir.

¹ WALTHER Richard. « Les coûts de formation et d'insertion professionnelles - Conclusions d'une enquête terrain en Côte d'Ivoire ». Document de travail n°88. Agence Française de Développement. Octobre 2008. <http://www.afd.fr/jahia/Jahia/cache/offence/home/publications/documentsdetravail/pid/45500;jsessionid=27C3EB1CD803B138142E7DA8ADD1220E>

8.2.3. Inscrire la formation dans une politique globale de dynamisation du monde rural

Les interventions ont mis en évidence qu'une politique efficace de formation professionnelle dans le secteur agricole ne peut se concevoir en dehors d'une politique plus large de dynamisation du monde rural, passant par le renforcement de services de base tels que l'eau potable, l'électricité ou encore la santé et les moyens de communication. Il apparaît en effet qu'un nombre important de jeunes ne souhaitent plus y travailler, non par désintérêt, mais simplement parce que les conditions y sont trop difficiles. Cette politique passe également par le développement d'infrastructures permettant son désenclavement, l'accès au crédit et aux intrants, etc. La question de la sécurisation du foncier revêt une importance capitale (projets du CEDAC et d'Agrisud) et doit faire l'objet d'une réflexion approfondie. Ces efforts peuvent être soutenus par une campagne de promotion de l'agriculture, afin de revaloriser le métier d'agriculteur au sein de la société (cas de la Côte d'Ivoire). Les moyens et modalités du développement agricole et rural (notamment dans un cadre de décentralisation des compétences) doivent être conçus et partagés par l'ensemble des acteurs.

8.3.2. Soutenir l'instauration des Fonds de formation

Plusieurs Etats ont opté pour l'instauration de Fonds de formation, sectoriels ou nationaux, comme dispositifs de gestion des financements de la formation professionnelle. Selon les cas, ces Fonds sont les dépositaires directs de la taxe de formation professionnelle (Afrique du Sud) ou sont alimentés par des subventions de l'Etat (Algérie). Leur objectif est de constituer une source de financement dédiée au développement de la formation au niveau national, concernant tant le financement de la formation publique, que les incitations à la formation en entreprise et la satisfaction des besoins de groupes spécifiques.

Plus accessibles et plus souples qu'un financement direct de l'Etat, les Fonds de formation sont intéressants. Ils doivent toutefois bénéficier d'un degré d'autonomie suffisant vis-à-vis de leur ministère de tutelle. Une affectation directe et totale de la taxe de formation professionnelle à ces Fonds permettrait de renforcer leur efficacité. Cet objectif est notamment défendu par le RAFPRO, le réseau africain des Institutions et Fonds de formation professionnelle, créé en 2006.

La gestion des financements doit se faire de manière paritaire afin d'assurer une utilisation satisfaisant l'ensemble des parties concernées. L'implication des entreprises et des salariés devrait leur permettre de s'organiser, se fédérer et s'approprier du dispositif de financement. Cela devrait inciter les entreprises à intégrer pleinement la formation professionnelle en tant qu'outil de développement de leur compétitivité.

Les taxes étant généralement prélevées sur le secteur moderne formel, le dispositif doit assurer aux entreprises que la part qui leur sera reversée sera juste et que la formation sera de bonne qualité, le cas contraire risquant de porter préjudice à l'ensemble du système de financement. Pour une plus grande équité, une contribution des acteurs du secteur informel bénéficiaires de la formation, peut être recherchée.

De manière générale, la réflexion sur le financement est une manière de rénover les modalités de la formation. La plupart du temps, l'élaboration d'un nouveau système de financement cristallise plusieurs initiatives, notamment en matière d'ingénierie de formation, d'élaboration de référentiels et de mise en place de certifications permettant de réorienter l'offre de formation sur les besoins du marché du travail.

(...)

Extrait de « La formation professionnelle au cœur des politiques de Développement ». Actes de la conférence GEFOP, 12 novembre 2007, Paris.

<http://www.afd.fr/jahia/Jahia/home/publications/NotesDocuments/pid/2745>

ELABORER UN PROJET DE DISPOSITIFS DE FORMATION

CHAPITRE 8

LE DIAGNOSTIC CONCERTÉ, ELEMENT DE LA CONSTRUCTION DES BESOINS DE FORMATION

PREREQUIS :

- *Connaissance des principaux éléments d'une d'analyse du contexte et d'élaboration d'un diagnostic externe d'un dispositif de formation*

OBJECTIFS :

- *Connaître les principaux éléments d'un diagnostic concerté*
- *Elaborer le diagnostic concerté d'un micro dispositif de formation professionnelle*

SOMMAIRE

1/ L'ANALYSE DES BESOINS DE FORMATION

1.1/ La « demande » de formation

1.2/ L'offre de formation

2/ « L'INADEQUATION » DE L'OFFRE A LA DEMANDE

3/ BESOINS DE FORMATION ET NEGOCIATION SOCIALE : LE DIAGNOSTIC CONCERTÉ

3.1. Qu'est ce qu'un « besoin de formation » ?

3.2. La négociation, élément de la construction sociale du diagnostic des besoins de formation

3.3/ La conduite d'un diagnostic concerté

La réflexion sur les dispositifs de formation agricole emprunte souvent les terminologies de l'économie et souligne généralement « l'inadéquation » de « l'offre de formation » à la « demande de formation » et la nécessaire adaptation de l'offre à la demande. Derrière cette apparente évidence, est-ce si simple ?

D'une part, l'utilisation de cette terminologie renvoie aux références de base de l'économie de marché pour lesquelles offres et demandes de produits ou de services s'échangent sur un marché et les fluctuations de l'offre et de la demande en déterminent le prix. L'utilisation de cette terminologie soulève en premier lieu le problème de la connaissance de ce que sont l'offre et la demande de formation, et en second lieu si l'éducation et la formation sont des biens économiques comme les autres dont le développement dépendrait de la libre entreprise et du marché ?

D'autre part, les dispositifs de formation professionnelle doivent prendre en compte les « besoins de formation » tant des individus que des organisations économiques et sociales de la société. Cette double implication exige la mise en place de processus de négociations entre les différents acteurs pour construire, collectivement, un diagnostic des besoins de formation.

1/ L'ANALYSE DES « BESOINS DE FORMATION ».

L'analyse des besoins de formation est très souvent effectuée en mettant en correspondance une **offre de formation** et une **demande de formation**, en mettant en évidence comment l'offre doit évoluer pour répondre à la demande. Mais est-ce si simple ?

1.1/ « La demande » de formation.

Selon l'Agence Française de Normalisation (AFNOR) « *La demande de formation est l'expression d'un souhait ou de résultats attendus, exprimés par des personnes salariées ou non, des responsables hiérarchiques, des entreprises ou institutions* »¹.

Exprimées par des individus ces demandes concrétisent un souhait, une **attente** c'est-à-dire un souhait assez vague, plutôt passif. Les demandes des individus sont plus ou moins analysées, plus ou moins formalisées. Elles sont généralement le résultat d'une représentation que la personne se fait sur le contenu de la formation, mais aussi une représentation de ce que la formation peut avoir comme conséquence pour elle. Sur ces différentes représentations, la personne se construit, ou non, des motivations. Dans certains cas, si l'expérience scolaire antérieure a été mal vécue par l'individu, celui-ci n'imagine pas que la formation puisse être un des éléments de réponse aux problèmes qu'il rencontre. Les demandes de formation des personnes ne sont donc jamais l'expression d'une connaissance précise de ce qu'une formation apportera, elles sont toujours relatives aux représentations que les personnes se font de la formation en regard de leurs problèmes, de leurs projets. Ceci étant également lié au fait que la formation est un « objet flou », un processus, une construction sociale que l'on « découvre », que l'on élabore, au cours de sa réalisation et les différents acteurs n'en ont une connaissance qu'à l'issue de la formation.

Les demandes exprimées par des institutions ne sont d'ailleurs généralement pas beaucoup plus précises. Elles sont aussi largement fonction des représentations sociales sur la formation des catégories d'acteurs qui ont formulé la demande. C'est souvent sensible dans la formulation des résultats attendus de la formation par les responsables d'entreprises. Ils attendent souvent de la formation qu'elle solutionne des problèmes qui ont pour origine d'autres champs d'intervention (moyens techniques, organisation du travail, relations sociales, rapports de pouvoirs...).

Force est donc de constater que la demande de formation est extrêmement diversifiée. Il n'y a pas UNE demande, mais DES demandes. En effet, elles vont provenir d'acteurs variés, de

¹ Association Française de Normalisation (AFNOR), « Normes AFNOR de la formation professionnelle », 1992/1994.

personnes : un producteur agricole, un chef d'entreprise, un salarié, mais aussi d'institutions économiques et sociales : un ministère, une association, une organisation professionnelle, une entreprise privée, une coopérative... Ces demandes exprimées par des acteurs de nature variée, ont de fortes chances d'être très différentes même si elles concernent un même métier, une même activité. Elles seront même assez fréquemment contradictoires, selon la place des acteurs dans le processus de production. La demande de formation des producteurs agricoles a toutes les chances d'être différente de celle des entreprises chargées de la transformation des produits agricoles, elle-même différente de celle du ministère de l'Agriculture car ils ont généralement des objectifs différents. Faut-il considérer qu'une de ces demandes est plus légitime que les autres ? A priori, non, elles sont toutes légitimes au regard des objectifs particuliers de chacun des acteurs.

Enfin, si les demandes de formation sont fonction des représentations que les acteurs se font de la formation, elles sont aussi le signe d'un « besoin », d'un « manque ». La demande (au sens de l'AFNOR) peut donc renseigner sur les problèmes rencontrés par les acteurs, leurs objectifs et leurs stratégies.

Il y a donc un double problème : celui de la prise de conscience d'un « besoin » de formation, et celui de la détermination des contenus de ce « besoin ».

1.2/ « L'Offre » de formation.

Aussi curieux qu'il puisse paraître, « l'offre de formation » n'est jamais définie... ni dans la terminologie AFNOR, ni dans les dictionnaires d'éducation et de formation, alors que le mot est d'utilisation courante !

Par similitude avec une offre économique de service, de transport ou de loisir par exemple, **l'offre de formation** pourrait être définie comme un dispositif organisé, qu'il soit en présentiel, en alternance ou en formation ouverte et à distance, formel ou informel... permettant à un public de participer à une formation, c'est-à-dire à un processus d'acquisition de connaissances, de compétences, de qualification pour contribuer au développement culturel, économique et social.

L'offre de formation présente quelques caractéristiques particulières :

- D'abord, elle est d'origine extrêmement diversifiée alors que trop souvent elle est considérée sous un angle restrictif : celui du seul appareil public de formation initiale. Il faut dire que c'est généralement l'offre la plus facile à cerner et à connaître compte tenu de son importance, de sa cohérence et de son homogénéité. De fait, l'offre de formation professionnelle est infiniment plus diversifiée et devrait comprendre les multiples activités de formation développées dans le secteur privé, notamment dans les pays en développement (enseignement technique), ou dans le secteur dit « informel », celui des associations et ONG (alphabétisation, formation professionnelle initiale et continue, formations sociales), des entreprises et des organismes parapublics (apprentissage, formation professionnelle continue), lesquelles sont souvent très mal recensées et donc mal ou peu connues.
- Seconde caractéristique, l'offre concerne des dispositifs extrêmement variés, comprenant aussi bien des dispositifs de formation longs, très formatés par des objectifs, des référentiels, des programmes, validés par des diplômes (exemple : un dispositif de formation de technicien agricole), mais aussi des dispositifs légers, évolutifs, non reproduits, répondant à un problème particulier, à un moment donné (exemple : un dispositif d'adaptation à un emploi). En conséquence, il n'y a pas UNE offre de formation professionnelle, mais bien DES offres de formation professionnelle.

Comme ce qui est évidemment le plus facile à voir et à étudier ce sont les formations longues, ayant un cadre précis, reproduites régulièrement, et organisées dans le cadre du service public (le secteur dit formel), l'analyse de l'offre de formation professionnelle se focalise généralement sur les formations longues, diplômantes, en présentiel... concluant généralement que « l'offre de formation » est globalement inadaptée à « la demande de formation ». Alors que compte tenu de la multiplicité et de la diversité des offres de formation, l'analyse ne devrait être faite que pour un dispositif de formation donné et spécifié, pour un public particulier.

En conséquence, la terminologie, « offre de formation » est inappropriée. Au singulier, il faudrait préciser, par exemple : « *l'offre de formation de techniciens agricoles du ministère de l'agriculture* », ou « *l'offre de formation à la comptabilité d'exploitation du projet de développement de la culture du coton* ». Si l'on parle de l'ensemble des dispositifs de formations, il faudrait alors utiliser le pluriel : les

offres de formation. Ce n'est donc pas tout à fait un hasard si la terminologie n'est jamais définie dans les ouvrages de référence... c'est un objet aux contours flous.

Mais, si les contours de l'offre de formation sont flous, cela tient aussi à l'objet sur lequel elle s'applique : la formation.

Avant d'acquérir un bien matériel, vous ne connaissez pas toutes les caractéristiques de ce bien, mais vous en avez néanmoins un certain niveau de connaissance : une automobile, par exemple, parce que vous en avez déjà vues, utilisées, possédées. Un service est déjà plus difficile à connaître à priori, par exemple un service de transport. Vous savez d'où vous allez partir et généralement vous savez où vous arriverez... entre les deux, il peut certes y avoir quelques surprises, mais globalement vous savez à peu près comment cela va se passer.

Il en est tout autrement avec la formation. En effet, vous ne savez pas à priori où vous allez arriver, ni même comment vous y arriverez ! Même dans le cas de dispositifs de formation disposant de référentiels particulièrement bien élaborés, la formation n'est jamais un empilement de connaissances ou de compétences successives que l'on acquière... La formation induit une transformation de la personne, de sa manière de penser, de sa manière d'être. De plus, vous ne maîtrisez pas le processus par lequel vous vous modifiez dans la mesure où il est fonction de stratégies pédagogiques utilisées par un formateur, ou un dispositif d'apprentissage. « L'offre de formation » est donc un « objet » très particulier, qu'on ne connaît véritablement qu'à l'issue de la formation elle-même !

De fait, la formation est moins un « objet » qu'un processus dynamique, construit progressivement, individuellement et socialement.

2/ « L'INADEQUATION » DE L'OFFRE A LA DEMANDE.

Il est souvent de bon ton de souligner « l'inadéquation » entre « offre » et « demande » de formation professionnelle, ou entre « offre de formation professionnelle » et emplois. Sans nier l'existence de problèmes d'adaptation des dispositifs de formation professionnelle aux évolutions des emplois et des métiers, il ne faut pas omettre que les systèmes d'enseignement, quels qu'ils soient, ont aussi pour finalité d'assurer l'acquisition de connaissances, d'attitudes, de valeurs qui doivent permettre aux individus de participer à la vie sociale de leur société (« *préparer des citoyens* ») et pas seulement des producteurs et productrices pour une activité déterminée.

Enfin, compte tenu de l'évolution très rapide des connaissances et des métiers, il est même souhaitable que cette adaptation ne soit justement pas trop étroite (ce que marque à contrario le terme « adéquation »¹) afin de permettre aux personnes de développer des capacités d'adaptation à des situations en évolution. Un système d'enseignement, à fortiori lorsqu'il est « de base » mais également quand il est de formation professionnelle, doit éviter une spécialisation étroite à des métiers en favorisant au contraire l'acquisition de capacités transversales.

Les études actuelles mettent d'ailleurs plutôt l'accent sur la relation entre acteurs dans un processus dynamique de contradictions et de négociation². Les formulations « offre de formation » et « demande de formation », posent le problème de façon relativement statique, laissant presque à penser que chacun des deux termes pourrait exister sans l'autre. Or il faudrait plutôt considérer qu'offreS et demandeS de formation comme les deux faces d'un même problème, qui dépendent l'un de l'autre, dans des processus de relations dynamiques, permanents et contradictoires d'adaptation, avec nécessairement l'existence de décalages plus ou moins grands entre les deux termes.

Exemples de ces interrelations : « *l'offre crée la demande* ». Le phénomène est bien connu dans la formation professionnelle continue avec « *l'effet catalogue* ». Les personnes vont exprimer une « *demande de formation* » (au sens de l'AFNOR toujours) en fonction de l'existence d'une offre présentée dans un catalogue de formation continue. Quand à la demande qui crée l'offre, il n'est qu'à voir la multiplicité des initiatives de création d'écoles privées dans les pays en développement...

Concernant l'analyse et la construction de dispositifs de formation, nous devons avoir une approche systémique d'un ensemble où les acteurs sont multiples, diversifiés, aux intérêts et

¹ « *Adéquation : rapport de convenance parfaite* », Le Robert.

² Cf. Article de DUBAR Claude du dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation et le rapport final sur la professionnalisation de l'offre de formation et des relations entre utilisateurs et les organismes (secrétariat d'Etat aux droits des femmes et à la formation professionnelle. Septembre 2000).

stratégies diverses voire contradictoires, dans lequel les représentations sociales des différents acteurs sur la formation jouent un rôle important. Dans cet ensemble, les interrelations entre acteurs sont continues, dynamiques, contradictoires, et les processus d'adaptation prennent nécessairement du temps.

Outre les imprécisions sur la terminologie « offre » et « demande », l'utilisation de celle-ci pose d'autres questions dans la mesure où elle renvoie, au moins implicitement, parfois explicitement, aux références de base de l'économie de marché. Dans ce cas, on le sait, offres et demandes de produits ou de services s'échangent sur un marché et les fluctuations de l'offre et de la demande en déterminent le prix. Outre qu'il s'agit d'une théorie libérale controversée, on oublie généralement que les « Pères de l'économie » avaient précisé que, pour fonctionner, le marché devait être « parfait », c'est-à-dire comporter un grand nombre d'offreurs et demandeurs... ce qui est rarement le cas !

Mais en dehors de « l'imperfection du marché de la formation », l'utilisation de cette terminologie soulève surtout la question de savoir si la formation est un bien économique comme les autres, comme un bien matériel (automobile) ou un service (transport) ? Peut-on considérer que des biens culturels comme l'éducation de base, la formation professionnelle, dépendent des seuls individus, de la libre entreprise et du marché ? Si l'éducation et la formation permettent le développement des personnes, ils ont aussi un rôle dans le cadre de la société : celui d'assurer la continuité de celle-ci dans le temps en transférant attitudes, valeurs, connaissances et compétences d'une génération à l'autre.

Même si, dans certains pays, il se développe une certaine forme de « marché de la formation professionnelle », encore que bien imparfait, très orienté et largement financé par l'Etat et les collectivités territoriales, la réflexion sur la formation professionnelle est généralement plus basée sur l'analyse des « besoins de formation ».

4/ BESOINS DE FORMATION ET NEGOCIATION SOCIALE.

4.1/ Qu'est ce qu'un « besoin de formation » ?

Selon l'AFNOR « *Les **besoins de formation** peuvent être définis par l'écart entre les compétences nécessaires pour exercer un emploi, une activité professionnelle et les compétences réelles d'un individu à un moment donné* »¹.

En première analyse, les changements économiques, scientifiques, techniques, sociaux en cours, et prévisibles à court terme, doivent permettre de déterminer les évolutions des produits, des services, des activités professionnelles et donc des compétences que les personnes devront maîtriser à l'avenir. Par comparaison avec leurs compétences actuelles, il est alors possible d'estimer des différences, d'analyser des écarts et de construire des plans de formation susceptibles de permettre aux personnes d'atteindre les nouvelles compétences attendues. C'est une démarche que l'on peut qualifier « d'objective » parce que fondée sur des réalités économiques, techniques ou sociales...

Cette démarche occulte toutefois la dimension personnelle, celle des hommes et des femmes qui réalisent les activités professionnelles, qui sont certes les vecteurs des compétences, mais qui ont une représentation de leur métier, de leur rôle économique et social et de leur avenir dans une société donnée. La définition des besoins de formation, en soulignant l'écart entre ce que sait l'individu et ce que l'environnement économique et social exige qu'il sache, omet un élément important : celui de la « confrontation » entre l'individu particulier et l'organisation économique globale dans lesquelles sont exercées ces activités. Or on ne peut pas « professionnaliser » d'autorité les personnes ! « *Seules celles-ci peuvent se professionnaliser si elles en ont la motivation, les moyens et si elles trouvent un contexte favorable pour s'engager dans une telle entreprise* »². C'est affirmer que toute « professionnalisation » doit nécessairement s'effectuer avec l'intervention et la participation des individus concernés. Cette démarche peut-être qualifier de « subjective » dans la mesure où elle se rapporte aux personnes, aux sujets.

Ces deux démarches peuvent donner lieu à des approches très contrastées, les unes dans lesquelles il est effectué des analyses des activités et des compétences maîtrisées ou non... sans tenir compte des observations, avis et propositions des personnes concernées ; les autres dans

¹ Association Française de Normalisation (AFNOR), « Normes AFNOR de la formation professionnelle », 1992/1994.

² LE BOTERF Guy. « *Compétence et navigation professionnelle* ». les Editions d'Organisation. 2^{ème} édition 1999.

lesquelles on recueille les « demandes » des individus, sans tenir compte des exigences sociales. Or qu'il s'agisse d'analyses « objective » ou « subjectives » elles ont l'une et l'autre leur légitimité¹. En affirmant cette double approche, on est loin des images naïves qui voudraient que pour connaître les besoins de formation il suffirait de les faire « émerger » soit par l'analyse des activités et des compétences à mettre en œuvre, soit par la conduite d'enquêtes auprès des personnes.

4.2/ La négociation, élément de la construction sociale du diagnostic des besoins de formation.

Il y a fort à parier que les analyses externes des activités et des compétences professionnelles à mettre en œuvre ne correspondent pas à celles qui sont faites par les différents groupes d'acteurs. Les analyses, opinions, souhaits, d'un responsable ministériel, d'un chef d'entreprise, d'un responsable d'une organisation de producteurs, d'un producteur, seront différentes et fonction de leur place dans la société et le système de production, de leur connaissance pratique des différents éléments de la situation, de leurs objectifs personnels.

Il apparaît donc indispensable que, dans toute réflexion sur les dispositifs de formation professionnelle, puisse être organisé un processus d'expression et de négociation entre acteurs sociaux. Celui-ci doit permettre aux différents individus, et groupes d'individus (les **acteurs**), d'améliorer leur compréhension des situations professionnelles et sociales comme du contexte global, de se positionner par rapport à ces différents éléments, de préciser leur vision de leur place dans le processus de production comme de leur avenir, d'élaborer des stratégies dans laquelle la formation pourrait leur permette d'atteindre leurs objectifs.

Il est toutefois indispensable de différencier les besoins de formation à court terme (de 6 mois à 3/5 ans), à moyen terme (5ans, ce qui est généralement le cas pour des dispositifs de formation professionnelle nationaux ou complexes), sans parler du long terme (dix ans et plus). Les démarches de construction sociale des besoins de formation à court terme renvoient à l'adaptation des sessions formations continues ou de préparation aux métiers, dans leurs objectifs, leurs contenus, leurs méthodes pédagogiques... Les évolutions des besoins à moyen terme, entraînent la rénovation des dispositifs éducatifs eux-mêmes dans leurs différentes composantes (juridiques, institutionnelles, organisationnelles...). Si les besoins de formation de court terme doivent nécessairement être élaborés en concertation entre les différents types d'acteurs concernés et, en tout premier lieu, les publics potentiels de la formation, les besoins de moyen terme sont certainement plus difficiles à identifier et à construire collectivement dans la mesure où ils impliquent l'élaboration de perspectives (démographiques, économiques, de l'innovation technique...), la détermination d'orientations politiques et des choix stratégiques des gouvernements comme des institutions nationales, voire internationales. Ils exigent la participation de personnes spécialisées, de représentants des différents groupes d'acteurs, ayant des informations et des références sur les évolutions économiques, sociales et culturelles de moyen terme.

4.3/ La conduite d'un diagnostic concerté.

La première phase du **diagnostic** (identifier le contexte et les acteurs, définir les résultats attendus) peut être réalisée par des experts extérieurs au projet aboutissant à l'élaboration d'un **diagnostic externe**. L'exigence d'une participation des différents acteurs à la construction sociale des besoins de formation implique que les analyses et documents du diagnostic externe soient portés à leur connaissance, expliqués, analysés, discutés, complétés, négociés.

Le diagnostic est alors approfondi par la réflexion et la participation collective des différents acteurs. Il deviendra mobilisateur dans la mesure où chacun des partenaires aura pu replacer sa situation institutionnelle et personnelle dans l'ensemble des changements prospectifs choisis, et que la proposition participera à la construction d'une réponse adaptée à leurs projets personnels². Il engage également les différents partenaires dans des relations contractuelles qui précisent le rôle de chacun dans la préparation, la conduite et l'évaluation de l'**action de formation**. Le document final issu de ce processus de négociation devient un **diagnostic concerté**³.

La réalisation du diagnostic concerté comprendra trois étapes.

¹ DUBAR Claude. « *Formation permanente et contradictions sociales* », Editions Sociales, 1980.

² BEAUDOUX Etienne. « *Accompagner les ruraux dans leurs projets* », Editions L'Harmattan, 2000.

³ MERCOIRET Marie-Rose. « *L'appui aux producteurs ruraux* », Editions Karthala, 1994.

1. une première étape de restitution du diagnostic externe aux publics potentiels de la formation dans des formes adaptées à ces publics pour être compréhensible ; elle doit permettre une information sur l'évolution du contexte, des activités professionnelles ou des métiers, qui ouvre sur une confrontation avec les représentations des personnes concernées ;
2. au cours de la seconde étape seront élaborées des solutions tenant compte des différentes contraintes en soulignant les avantages et les inconvénients de chacune des solutions ; au travers de cette discussion s'affirmeront, sur la base de vagues souhaits, d'attentes implicites, des demandes explicites en matière de formation, et s'élaboreront collectivement de nouvelles propositions ;
3. troisième étape : rédaction d'un nouveau diagnostic, complété, modifié, reformulé, définissant une hiérarchisation des besoins de formation et les actions de formation correspondantes.

Toutefois, l'élaboration de dispositifs de formation n'est pas une démarche de type « *transfert d'un paquet technologique* ». C'est une démarche non linéaire, avec des retours, des phases de remise en cause des représentations, l'appropriation de nouveaux éléments d'analyse, la reformulation des questions et des réponses. L'élaboration et la négociation des besoins de formation devraient donc également pouvoir se poursuivre tout au long de la formation !

Compte tenu de l'extrême variabilité des situations, les démarches de diagnostic doivent nécessairement être différentes pour chaque cas, prohibant toute méthode « mécaniste », déroulant une même technique simple, allant linéairement de l'analyse des **activités agricoles** aux référentiels de formation. Au contraire, il convient, à chaque fois, de développer des analyses et actions particulières qui tiennent compte des évolutions du contexte, des acteurs et de leurs stratégies, des identités socioprofessionnelles et des cultures institutionnelles propres aux différents organismes concernés.

« L'ingénieur de formation » doit être un élément inducteur de questions et d'analyses au niveau des différents groupes d'acteurs pour préciser les attentes et le public visés. Son rôle n'est pas de gommer les différences de point de vue mais de les mettre progressivement en cohérence dans la transparence ; l'impact ultérieur de son travail en dépendra étroitement.

(...)

Les objectifs et les publics du diagnostic.

Pour effectuer ce diagnostic concerté, quatre ateliers ont été réalisés du 5 au 30 juillet 1999, correspondant aux 4 grandes régions agricoles de Côte d'Ivoire, et dont les objectifs étaient :

1. *identifier les groupes d'acteurs du développement rural dans chacune des régions ;*
2. *identifier les préoccupations, souhaits, projets, propositions émanant de ces groupes ;*
3. *mettre en place un processus de participation au diagnostic de ces différents acteurs.*

Le public des ateliers était constitué des publics cible du projet : paysans (agriculteurs installés, jeunes hommes en cours d'installation, agricultrices), responsables d'organisations professionnelles agricoles (groupements villageois, syndicats de producteurs, groupes de femmes...), conseillers agricoles, enseignants et formateurs (instituteurs ruraux, « alphabétiseurs », formateurs en milieu rural, enseignants du technique agricole...).

La méthodologie de la démarche de diagnostic concerté.

Le diagnostic a été conduit par des équipes ivoiriennes (enseignants des établissements techniques agricoles) et françaises (enseignants du consortium et étudiants du CNEARC). Les principales caractéristiques de la démarche de diagnostic étaient les suivantes :

1. *la conduite d'une démarche en partenariat associant tous les acteurs du projet, de manière à ce qu'ils mettent en commun leur compréhension de la situation et de ses évolutions et élaborent collectivement une vision globale et commune. Ceci exigeait de la part de chacun des acteurs une écoute attentive et une compréhension de la parole d'autrui entraînant une modification des représentations des autres et de soi. Mais cela impliquait également un transfert de savoir d'ingénierie vers les acteurs locaux.*

2. la réalisation d'enquêtes de terrain par entretiens semi directifs, la mise en circulation d'objets intermédiaires (document d'étape, cahier des charges, dossiers techniques...) et la validation par les acteurs concernés de chacune des étapes du diagnostic. En effet, la présentation et la rédaction organisées systématiquement des résultats de chacune des différentes étapes du diagnostic permettaient, au fur et à mesure, de faire valider par les acteurs eux-mêmes les éléments du diagnostic, ce qui devait permettre l'élaboration de « compromis négociés ».

Le déroulement du diagnostic concerté.

Avant les ateliers régionaux : une première phase d'enquêtes a été conduite afin d'identifier les acteurs concernés par la formation et la vulgarisation agricoles, de prendre contact avec les responsables des institutions et de les informer de la démarche en cours, de définir le public à enquêter, d'effectuer des enquêtes par entretiens semi directifs auprès de différents groupes d'acteurs sur les changements en cours en milieu rural, les problèmes rencontrés et les demandes de formation.

Au cours des ateliers régionaux : une seconde phase a consisté à présenter ce diagnostic externe à toutes les personnes rencontrées, à engager une discussion et une confrontation des points de vue en travaux de groupes, débouchant sur un enrichissement du diagnostic et sa validation sur les évolutions du milieu rural, les problèmes rencontrés.

Au cours de l'atelier national, une troisième phase de concertation et de négociation entre acteurs, sur la base de documents d'étude simples et compréhensibles par tous, en travaux de groupes, a permis d'élaborer les grandes lignes des propositions de formations.

Les résultats.

L'analyse des résultats des ateliers permet de constater que les objectifs fixés ont été atteints : identification des groupes d'acteurs par régions, mise en place d'un réel processus de partenariat entre acteurs et identification des préoccupations et propositions de chacun des groupes d'acteurs.

La conscience qu'ont les différents acteurs du milieu rural de l'ampleur et de la rapidité des changements économiques, sociaux et culturels en Côte d'Ivoire, est remarquable : baisse de la fertilité des sols, pression démographique nécessitant le développement d'une agriculture plus productive, diversifiée et durable, insertion dans les dynamiques de marchés et la circulation monétaire, regroupement des producteurs, absence d'emplois en ville et augmentation du nombre de jeunes qui ont été scolarisés dans les villages, exigences croissantes des paysans sur le conseil en agriculture et prise de conscience que l'activité agricole est un véritable métier exigeant des compétences particulières.

Si les différents groupes d'acteurs expriment et analysent avec acuité les problèmes du milieu rural, s'ils affirment une conscience forte que la formation (primaire, alphabétisation et professionnelle) participe à leur insertion dans un monde qui change, leurs demandes en matière de formation restent assez générales. En termes de contenus, elles précisent seulement quelques grandes thématiques (commercialisation, crédit, groupements...) et ce sera aux formateurs d'en préciser les différents éléments en fonction du diagnostic des besoins et de leur connaissance des disciplines concernées, tout en continuant le dialogue avec les acteurs.

Cette définition des contenus des formations devra également prendre en compte les modalités dans lesquelles les acteurs exigent que s'organisent les formations : la nécessaire proximité de la formation, son insertion dans les caractéristiques du milieu local et dans l'accompagnement de l'action et des projets, en assurant un suivi.

Interrogations et remarques.

La conduite d'un diagnostic concerté est évidemment très exigeante en temps, en personnel et en matériel (contacts avec les acteurs, enquêtes de terrain, réalisation de synthèses, préparation d'ateliers...). Sa durée et sa complexité en sont encore augmentées parce qu'il ne s'agit pas d'une démarche simple et linéaire, elle comporte des remises en causes par les acteurs eux-mêmes, des approfondissements, des détours, la mise au point de démarches nouvelles ou complémentaires.

Cette démarche doit néanmoins permettre une bonne appréhension de la situation tant par ceux qui ont conduit l'analyse que par les différents acteurs, et les résultats en seront aussi observables postérieurement, lors de la réalisation du projet lui-même avec la participation active de ces acteurs.

Par delà ses difficultés de mise en œuvre, cette démarche permet également la constitution de véritables équipes de projet entraînant le transfert réciproque de savoirs et de savoir-faire entre leurs membres, l'élaboration progressive d'outils adaptés d'intervention et la constitution d'une expertise collective.

MARAGNANI Alain.

« La rénovation de la formation professionnelle et de l'enseignement technique agricoles de Côte d'Ivoire ». Contribution aux journées d'étude « Ingénierie des dispositifs de formation ». 1999

ELABORER UN PROJET DE DISPOSITIFS DE FORMATION

CHAPITRE 9

LE CAHIER DES CHARGES ET L'EVALUATION D'UN PROJET DE DISPOSITIF DE FORMATION

PREREQUIS :

- *Connaissance des éléments constitutifs d'une démarche d'ingénierie de dispositif de formation et de la gestion de projets internationaux*
- *Connaissance des différents éléments du diagnostic préalable à un projet*

OBJECTIFS :

- *Rédiger le cahier des charges d'un projet d'expertise ou d'élaboration d'un dispositif de formation*
- *Elaborer les modalités d'évaluation du projet*

SOMMAIRE

1/ LE CAHIER DES CHARGES

2/ L'EVALUATION, DEFINITION ET CRITERES

3/ LA CONDUITE DE L'EVALUATION

2.1/ Le questionnement évaluatif.

2.2/ La note d'orientation de l'évaluation.

2.3/ Les difficultés de l'évaluation

L'élaboration d'un dispositif de formation, ou plus modestement d'une action de formation professionnelle, devrait s'appuyer sur la réalisation d'un « cahier des charges » élaboré par le commanditaire en collaboration avec ses partenaires. Ce document contractuel doit également pouvoir servir de base à l'évaluation du projet.

Face aux exigences grandissantes de l'évaluation, le terme est aujourd'hui employé à « toutes les sauces ». On « évalue » les acquisitions des élèves, les pratiques des formateurs, les projets d'établissements, les projets de dispositifs de formation, les résultats des systèmes éducatifs, l'exécution des politiques publiques... et même les ministres ! L'évaluation peut être considérée tout à la fois comme une activité de « diagnostic », de « suivi-appui », et de « bilan » de l'action conduite. En conséquence, la question de l'évaluation d'un projet doit être posée dès l'élaboration du projet lui-même afin de préciser quelles seront les procédures qui vont permettre, au cours de la vie du projet, d'en évaluer la réalisation pour adapter la conduite du projet aux réalités du contexte et à ses évolutions.

1/ LE CAHIER DES CHARGES.

L'élaboration d'un projet pour l'étude, l'élaboration, la réalisation d'un dispositif de formation, ou plus modestement d'une action de formation ponctuelle, s'appuie généralement sur un document, élaboré par le commanditaire, le plus souvent en collaboration avec ses partenaires, afin de préciser les termes de référence de la commande (définir le problème et les objectifs, identifier les besoins, préciser les résultats attendus et établir les règles de conduite entre le commanditaire et le fournisseur). Il constitue le « cahier des charges » du projet.

Le cahier des charges explicite la demande du commanditaire. Il présente le contexte général de l'action à réaliser, précisant le champ du domaine à étudier (secteur, niveau, études menées sur le même sujet ou sur un sujet proche, contexte économique et politique...), le diagnostic de la situation, à améliorer, les besoins de formation, les objectifs de l'intervention et les résultats attendus.

Il précise aux différents acteurs de l'action à quelles caractéristiques doivent répondre leurs prestations, les règles et les exigences de base pour la réalisation de l'intervention, c'est donc également un outil qui doit favoriser le dialogue entre les différents partenaires du projet, afin d'en assurer la réalisation la plus efficace.

Enfin, même s'il ne constitue pas à lui seul un contrat commercial, il sert de document de référence pour éviter les problèmes d'interprétation ; il s'agit donc d'un engagement contractuel entre les différentes parties, notamment concernant le respect des niveaux établis pour les critères.

Dans la pratique, on constate de fortes disparités dans la nature et les contenus des cahiers des charges de projets de formation. Assez fréquemment même, un tel document n'existe même pas. Il n'est pas rare qu'un organisme demande la mise en place d'un dispositif de formation pour un public spécifique en indiquant simplement les buts de l'opération (parfois même de manière assez vague) et le budget alloué à l'opération. Il s'agit alors pour le concepteur de la formation d'essayer de faire préciser la demande par le commanditaire et d'aboutir à la rédaction d'un document contractuel afin d'éviter les ambiguïtés qui ne manqueraient pas de surgir ultérieurement.

En fait, à l'exception d'actions à portée limitée (par exemple une session de formation professionnelle courte), un cahier des charges détaillé ne peut être élaboré avant que des études préalables d'opportunité et de faisabilité n'aient été réalisées. En effet, pour rédiger le cahier des charges, le donneur d'ordre aura besoin d'éléments contenus dans le diagnostic issu de ces études¹. Toutefois, une standardisation trop poussée des cahiers des charges relatifs à des dispositifs de

¹ Cf. Chapitre 5 sur l'analyse du contexte du projet et le diagnostic externe et chapitre 8 sur le diagnostic concerté.

formation n'est peut-être pas souhaitable afin de pouvoir tenir compte de la diversité des situations et des problèmes rencontrés.

Les rubriques du cahier des charges peuvent être les suivantes :

1. le contexte de la demande : contexte général et les principales données politiques, économiques, démographiques ou sociales, les résultats obtenus en fonction des objectifs visés, les changements survenus et prévisibles, les difficultés et problèmes rencontrés, les forces et faiblesses des dispositifs de formation ;
2. les buts ou résultats attendus du projet sur la base de la définition du problème (poser les questions quoi, qui, quand, comment, combien, où et pourquoi) ; il peut s'agir par exemple :
 - d'accompagner par la formation la réalisation d'un projet de développement rural ;
 - de favoriser l'évolution d'activités ou d'un métier ;
 - de faire face à une évolution socio-économique ou culturelle.
3. Les caractéristiques du public concerné :
 - les activités ou emplois concernés, actuels et futurs, les écarts entre les compétences actuelles des personnes et les compétences qu'ils devraient maîtriser ;
 - les caractéristiques sociologiques du public (âge, sexe, milieu socioprofessionnel, parcours scolaires et professionnels...) ;
 - le nombre total de personnes à former, l'échéancier de réalisation qualifications...
 - les conditions matérielles auxquelles devra répondre l'action pour s'adapter aux disponibilités des publics ;
4. Les objectifs de l'étude ou du dispositif de formation :
 - ils doivent décrire les compétences que le public cible devra être capable de mettre en œuvre dans l'exercice de ses activités ; ces objectifs seront indiqués de manière générale car il revient aux formateurs de les préciser (objectifs pédagogiques) pour les rendre opératoires selon les méthodes d'apprentissage choisies ;
5. Les modalités d'organisation de l'étude ou du dispositif de formation :
 - textes réglementaires de référence ;
 - dates, durée, lieu ;
 - mode d'organisation et d'intervention ;
6. Les moyens matériels à mettre en œuvre ; locaux, équipements, matériels, véhicules, documents...
7. L'encadrement : nombre et qualification des différents intervenants ;
8. Les modalités de suivi-évaluation : définition d'indicateurs quantitatifs et qualitatifs ;
9. Le budget disponible : montant et modalités de financement et de paiement.

2/ L'EVALUATION, DEFINITION ET CRITERES.

L'évaluation « est un acte politique qui permet de voir si les moyens mis en œuvre ont produit les effets attendus »¹. Elle répond à des finalités de nature différente : citoyenne (rendre compte aux responsables et aux citoyens de la réalisation d'un projet), décisionnelle (préparer des décisions pour améliorer la conduite du projet), gestionnaire (utiliser au mieux les moyens disponibles), formative (participer à la formation des différents acteurs du projet à la conduite de l'action).

C'est donc un processus de connaissance au service de la décision et de l'action, qui vise à améliorer la définition des finalités du projet et l'efficacité de son exécution. L'évaluation consiste, à

¹ Conseil Scientifique de l'Evaluation sur les Politiques Publiques. Journal officiel du 24/01/90.

partir de faits appuyés sur des données fiables, à mettre en évidence tous les **effets** attribuables à l'objet évalué (projet, programme, politique), à les confronter aux objectifs fixés et aux moyens mis en œuvre, et à en tirer un jugement sur cet objet.

L'évaluation ne doit pas être confondue avec le **contrôle**. Le contrôle consiste à vérifier qu'un établissement, un service, une procédure, un agent, a respecté des règles ou des normes préétablies, figurant le plus souvent dans des textes. Le contrôleur constate la conformité aux règles ou l'écart par rapport à celles-ci et en rend compte ; il peut révéler des irrégularités, des dysfonctionnements.

On distingue couramment 4 types d'évaluation : **évaluation ex ante** (ou diagnostic préalable), **ex post**, à **mi-parcours** ou **concomitante**¹.

Afin de préciser les différents éléments d'une évaluation, il est généralement utilisé des **critères** qui définissent le « seuil de performance » permettant de juger l'atteinte d'un objectif :

- le critère de **pertinence** mesure comment les objectifs envisagés par le projet répondent correctement aux problèmes identifiés ;
- le critère **d'efficience** mesure la relation entre les résultats obtenus et les ressources mises en œuvre, au regard des résultats prévus : cette mesure doit être quantitative, qualitative, et doit également porter sur la gestion du temps et du budget ; la question « *A t'on réalisé le projet de manière optimale ?* » soulève le problème du choix de la solution économiquement la plus avantageuse en étudiant si des résultats similaires auraient pu être obtenus par d'autres moyens, à un coût moins élevé et dans les mêmes délais ;
- le critère **d'efficacité** mesure si les bénéficiaires ont effectivement tiré profit des produits ou des services du projet en regard des objectifs que l'on s'était donné ;
- le critère **d'impact** mesure si les bénéfices reçus par les destinataires ciblés ont eu un effet global plus large, sur un plus grand nombre de personnes dans le secteur, la région ou le pays dans son ensemble ; l'analyse, qui devra être tant quantitative que qualitative, tiendra compte du fait que le projet n'est qu'un des facteurs susceptibles de contribuer à un impact.

Ces différents critères devraient pouvoir être utilisés tout au long du cycle du projet car, dans l'hypothèse où des changements se produiraient aux niveaux des problèmes initialement identifiés, du contexte (physique, politique, économique, social, environnemental ou institutionnel) dans lequel le projet se déroule, voire dans les conditions de réalisation du projet lui-même, une mise au point et une nouvelle orientation devraient être données au projet.

3/ LA CONDUITE DE L'EVALUATION.

3.1/ Le questionnement évaluatif.

Pour organiser l'évaluation d'un projet, il est souhaitable au préalable d'organiser un questionnement général sur le projet. Se poser la question « *Les objectifs du projet ont-ils été atteints ? Sinon, pourquoi ?* » ne suffit pas car les objectifs ont pu être atteints mais à des coûts très élevés, ou en générant des effets néfastes ; à l'inverse ils ont pu n'être que partiellement atteints parce que trop ambitieux ou parce que la situation avait évolué, ou en générant d'autres effets bénéfiques.

La première étape de la conduite d'une évaluation consiste donc à rédiger des grilles de « questionnement évaluatif » sur la base des critères définis dans la commande d'évaluation du projet. Ce questionnement s'effectue sur la base de la lecture des différents documents disponibles du projet en listant toutes les interrogations que l'on peut avoir. Il convient ensuite de regrouper ces questionnements, de les organiser, de les hiérarchiser. L'utilisation des différents critères d'évaluation aide à lister et ordonner les interrogations de l'évaluateur². Par exemple :

- critère de pertinence : correspondance du projet avec les demandes et les besoins des bénéficiaires ? Des différents acteurs concernés ? Conformité avec les orientations générales du **commanditaire** ? Des politiques nationales et locales ? Ses objectifs sont-ils

¹ Cf. chapitre 4, La gestion de projets internationaux, § 4.2, sur les différentes phases d'un projet.

² Ministère des Affaires étrangères et européennes. « *Guide de l'évaluation* ». 2005. http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/guide_juin_2005.pdf

prioritaires en regard d'autres besoins ? Sont-ils cohérents avec d'autres projets ou programmes en cours ?

- critère d'efficacité : modalités de mobilisation des ressources financières, techniques, organisationnelles et humaines ? Ont-elles été mobilisées en temps voulu et au moindre coût ? Comparaison des coûts avec des éléments de référence pertinents ? Rapprochement des résultats obtenus avec les sommes dépensées ? Explication des éventuels surcoûts et retards observés ? Analyse de modalités qui auraient permis d'atteindre les mêmes résultats avec des moyens plus restreints ou des instruments différents ? Comparaison avec des actions équivalentes d'autres bailleurs de fonds ?
- critère d'efficacité : quels résultats attendus et quels résultats effectifs de l'action ? Résultats imprévus (négatifs ou positifs, effets d'aubaine) ? Analyse des écarts constatés ? En quoi peut-on dire que les résultats obtenus sont dus au projet ?
- critère d'impact : identification des catégories de la population ayant bénéficié (directement et/ou indirectement) de l'action ? Estimation du nombre de personnes concernées par catégorie ? Description quantitative de l'impact de l'action ? Description qualitative de l'impact de l'action (négatif, positif, attendu, imprévu) ? Création ou consolidation d'une structure ou d'une politique du pays bénéficiaire ? Renforcement des capacités ? Modification souhaitable de pratiques ? Visibilité de l'opération ? Sensibilisation des groupes cibles ?

A ces quatre critères de base, il est parfois ajouté d'autres critères complémentaires :

1. critère de **cohérence** qui apprécie les rapports entre les divers éléments constitutifs de l'action : concordance des moyens et instruments mobilisés pour concourir à la réalisation des objectifs (cohérence interne) ? Concordance avec les actions entreprises par les organisations internationales et les bailleurs multilatéraux, les politiques des partenaires, et éventuellement les organisations non gouvernementales (cohérence externe) ?
2. critère **d'effectivité** qui rend compte de la réalité des actions conduites : degré de réalisation des activités ; taux d'exécution financière ? Respect des délais et du chronogramme ? Qualité du suivi et de la gestion des imprévus ? Recherche des éléments de surcoût éventuel et de leurs causes ? Vérification, le cas échéant, de l'application des clauses (signature de la convention, déblocage des fonds, conditions suspensives) ?
3. La **viabilité** (ou la **pérennité**) examine si l'action a engendré une structure ou des pratiques capables de « vivre » et de se développer après la fin de l'intervention : viabilité financière et opérationnelle des mécanismes ? Prise en charge institutionnelle des activités par les responsables de l'action et/ou les autorités locales des activités ? Maintien de la coopération en fonction de l'évolution de son contexte local ? Possibilité de reproduire ou de généraliser l'opération ?

Pour chacune des questions, il conviendra de rechercher des **indicateurs** permettant de mesurer l'atteinte des différents critères : un indicateur étant une donnée, un chiffre, un ratio qui permet de montrer de façon claire et rapide le niveau de résultat atteint par rapport à l'objectif quantifié qui est fixé¹. Dans le cas d'un projet de dispositif de formation ces indicateurs peuvent être des indicateurs d'état (caractéristiques du public et du dispositif de la formation...), des indicateurs d'action (plannings, réalisations, productions, budget...), des indicateurs de résultats (inscriptions, présences, heures de formation, résultats aux tests et questionnaires d'évaluation, taux de réussite, devenir professionnel, ratios économiques et financiers...).

Il conviendra de rechercher les indicateurs les plus pertinents, adaptés à l'organisation concernée, aux objectifs du projet, aux publics cibles de la formation... Se souvenir qu'il vaut mieux peu d'indicateurs fiables que trop d'indicateurs !

¹ Cf. Chapitre 5. L'analyse du contexte et l'élaboration d'un diagnostic externe, § 3.

Ministère des Affaires étrangères / Direction Générale de la coopération internationale et du développement.
« Formation professionnelle et investissement productif ». 2001.
http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Formation_professionnelle_et_investissement_productif.pdf

3.2/ La note d'orientation de l'évaluation.

Il n'existe pas de méthodologie universelle de l'évaluation. Chaque évaluation nécessite que les évaluateurs se construisent leur propre grille d'analyse d'autant que chaque commanditaire d'évaluation peut avoir ses propres règles pour sa conduite. A partir des finalités, des orientations et des objectifs du projet à évaluer, tels qu'ils sont écrits, ainsi qu'à partir de la lettre de commande de l'évaluation, l'évaluateur commencera par s'entretenir avec le ou les responsables du projet pour se faire expliciter les enjeux. En prenant en compte le contexte, l'évaluateur construira le questionnaire qui lui paraît le plus pertinent pour apprécier les effets du projet à évaluer. C'est dire que la conduite de l'évaluation demande un temps préalable de définition de l'objet à évaluer, des critères à utiliser, de sélection des indicateurs utiles, de choix des questions à poser, des données à rassembler, et des personnes à associer ou à consulter.

Mais il n'est pas exclu que le commanditaire n'ait pas défini les éléments de conduite pour l'évaluation (résultats attendus, modalités, critères à évaluer...) ! Il faut alors que l'évaluateur s'assure que son travail correspondra bien aux objectifs plus ou moins implicites du commanditaire. L'évaluateur doit alors rédiger une note d'orientation de l'évaluation pour le commanditaire qui précisera, avant la conduite de l'évaluation, les éléments suivants :

- la nature de la commande d'évaluation : commanditaire de l'évaluation, statut, cahier des charges, financeur de l'évaluation...
- la nature du projet à évaluer : contexte, objectifs, historique, actions programmées, moyens, méthodes d'intervention, conditions de mise en œuvre...
- l'objet de l'évaluation : le champ d'étude précis (tout le projet, une partie du projet...), les textes de référence, les conclusions d'autres études déjà réalisées sur ce projet ou des projets et équivalents ;
- le questionnaire évaluatif sur la base de la sélection d'un certain nombre de critères et d'indicateurs ;
- l'hypothèse d'étude sur la base des informations et interrogations précédentes ;
- le protocole de l'évaluation (ou ses grandes orientations) : ses principes, la démarche proposée, les méthodologies d'enquête, la qualité et le nombre de personnes enquêtées...

Des règles déontologiques sont à respecter tout au long du processus : l'évaluation doit être fiable, transparente, compréhensible. L'action d'évaluer impose certaines exigences :

- l'évaluateur doit être indépendant du commanditaire, du responsable du projet, des gestionnaires du programme et pouvoir exercer pleinement sa liberté de jugement ;
- l'évaluateur est dans une attitude d'écoute des personnes, sans a priori et en respectant chacune ;
- pour être utile et utilisable l'évaluation doit être partagée : les évaluateurs doivent donc construire ce partage en travaillant en équipe, en privilégiant les approches pluralistes, en favorisant les échanges internes et externes ;
- l'évaluateur d'un programme public formule son jugement en référence à l'intérêt général et en s'efforçant d'avoir, tout au long du processus, l'intelligence des finalités...

3.3/ Les difficultés de l'évaluation.

L'évaluation est un processus difficile dans la mesure où il est souvent au nœud d'une série de contradictions, politiques, économiques, sociales, inter institutionnelles voire même interpersonnelles, qui sont sources de conflits en tous genres : les évalués remettent en cause la légitimité des évaluateurs qui connaîtraient moins bien le terrain qu'eux, s'interrogent sur les arrière-pensées qui guident une évaluation...

L'évaluation de projets de dispositifs de formation pose des problèmes spécifiques et rencontre des difficultés méthodologiques et techniques de mise en œuvre :

- obstacles techniques : quel est l'objet évalué ? Un projet d'action de formation spécifique ? Une partie de ce projet ? Un organisme de formation ? Une politique ? Quel est l'impact de la formation (les connaissances, les comportements, l'efficacité de l'entreprise ...) ?

- obstacles méthodologiques : quelle est la mesure de la « qualité » en formation ? Quels sont les indicateurs sociaux des « effets » de la formation ? Qu'est ce que « l'efficacité » d'une formation ? A quel terme de temps cela se mesure-t-il ? Les effets étudiés sont-ils bien en relation avec la formation suivie ?
- obstacles managériaux : l'évaluation de la formation met en cause le fonctionnement de l'organisation, les compétences des personnes, elle dérange et perturbe des modes de fonctionnement, des modes de relation, remet en cause des équilibres sociaux ou personnels ;
- obstacles organisationnels : la réalisation de la formation met en relation des acteurs différents (demandeur, financeur, organisme de formation, formateurs, stagiaires...) dont la diversité des attentes par rapport à la formation rend difficile la conduite de l'évaluation et l'appréciation de ses résultats.

Termes de Références pour une mission d'établissement d'un référentiel des métiers ruraux au Tchad et pour la mise en place d'un partenariat entre le Comité tchadien et l'organisme expert étranger

1/ Contexte de la mission.

Le contexte tchadien.

Le Tchad possède plus de 80% de sa population vivant avec moins de 600 FCFA par jour principalement localisée en zone rurale. Même si le pays entre dans une phase de transition vers l'économie pétrolière, la croissance agricole alliée à l'amélioration des conditions de vie en milieu rural reste les clés du développement durable du Tchad. Déjà l'agriculture et l'élevage sont les premiers moteurs de la croissance de son économie. Le principal enjeu auquel le Tchad est déjà confronté réside dans l'amélioration du niveau de vie de sa population en croissance rapide tout en préservant ses ressources de base.

Le Gouvernement du Tchad a élaboré lors de la Consultation Sectorielle sur le Développement Rural (CSDR) sa stratégie politique dont la mise en œuvre s'effectuera via un Plan d'Intervention pour le Développement Rural (le PIDR). Une partie importante de la communauté des bailleurs de fonds a reconnu la CSDR et inscrit désormais son action dans le cadre du PIDR.

Rappel des orientations politiques du secteur.

Lors de la consultation sectorielle, cinq objectifs spécifiques ont été définis pour le secteur rural i) l'augmentation de la production ; ii) l'émergence de filières compétitives ; iii) la gestion et la valorisation des ressources naturelles ; iv) la promotion du monde rural, englobant l'appui à l'initiative privée ; v) l'amélioration de l'efficacité des interventions publiques.

La promotion du monde rural vise à renforcer les capacités nationales et à associer les opérateurs et usagers à la gestion du secteur. Elle passe notamment par un transfert effectif de responsabilités à ces organisations rurales qui doivent prendre en charge certaines fonctions liées au secteur (vulgarisation, approvisionnement en intrants, crédit rural) et assurer une représentation accrue dans les instances de gestion et de décision. Parallèlement l'amélioration de l'efficacité des interventions publiques suppose une déconcentration effective des Départements ministériels, une redistribution des fonctions selon les différents échelons et une responsabilisation à l'échelon local. En particulier des instances de coordination/concertation - où les opérateurs économiques seront représentés auprès des pouvoirs publics pour appuyer la formulation et l'élaboration des programmes - est nécessaire.

Le Plan d'Intervention pour le Développement Rural.

Tous ces travaux ont mis, entre autres, en évidence la faiblesse des capacités des acteurs du monde rural dont le renforcement passe notamment par l'amélioration des dispositifs d'enseignement rural et de formation professionnelle. C'est ainsi qu'en matière de formation, la consultation sectorielle précise que « les interventions seront centrées sur le renforcement des formations initiales et professionnelles et joueront un rôle essentiel dans l'émergence d'organisations viables. Elles

concerneront d'une part la formation de techniciens spécialisés pour l'élevage et l'agriculture, et d'autre part apporteront une réponse aux besoins identifiés dans le monde rural. »

En réponse à ce constat, la Coopération du pays Y et le gouvernement tchadien ont décidé la mise en œuvre d'un projet de renforcement des capacités des acteurs du monde rural qui met l'accent sur l'établissement de relations permanentes entre l'Etat et la Profession agricole dans une optique de gestion partagée de ces outils de développement. La 7ème session de la Commission Mixte Y-Tchadienne vient d'être signée en février et a clairement posé le renforcement des capacités (formation, OP) comme priorité de la coopération Y-tchadienne.

Le comité tchadien et le projet de renforcement des capacités.

L'objectif principal du projet est le renforcement des capacités des acteurs du monde rural grâce à une amélioration de l'efficacité des dispositifs de formation. Il met l'accent sur l'établissement de relations permanentes entre les acteurs dans une optique de cogestion des outils de développement. Il s'articule autour de trois axes qui constituent autant de composantes du projet :

COMPOSANTE 1 - Appui aux formations en milieu rural

Cette composante initie sous la forme d'opération pilote sur les trois départements des Logones Oriental et Occidental et de la Tandjilé-Ouest un cadre de concertation et de gestion paritaire des formations rurales. Un fonds de formation, cogéré par l'Administration et la Profession, sera mis en place au sein de cette association autonome pour mener des actions de formation répondant aux priorités conjointement arrêtées par les acteurs du développement.

COMPOSANTE 2 - Appui à l'enseignement agricole initial et à la formation continue

Cette composante concerne principalement un appui à l'Ecole des Techniques Agricoles (ETA) de Ba-Illi, à l'Ecole des Adjoint-Techniques d'Elevage (ENATE) et au Centre de Formation Forestière de Milézi (CCFM) en vue d'une rénovation pédagogique visant à mieux répondre aux besoins des paysans et cadres de l'agriculture et de l'élevage ainsi qu'à une meilleure prise en compte des problématiques environnementales. Les complémentarités et synergies entre ces trois établissements mais aussi avec d'autres écoles sont favorisées par la mise en place d'un cadre de concertation auquel participe également la profession agricole : le comité tchadien.

Le comité tchadien, créé par arrêté interministériel, est composé de 12 membres :

- Le directeur de l'ETA ;
- Le directeur de l'ENATE ;
- Le directeur du Centre de Formation Forestière de Milézi ;
- Le chef de la Division Formation de la Direction de l'Enseignement Agricole, des Formations et de la Promotion Rurale au Ministère de l'Agriculture ;
- Le chef de la Division Formation de la Direction des Ressources Humaines et de la Formation au Ministère de l'Elevage ;
- Le chef de la Division Formation, Suivi des projets, Archives, Statistiques du Ministère de l'Environnement et de l'Eau ;
- Un représentant des OP des éleveurs ;
- Un représentant des OP agricoles ;
- Deux représentants des formateurs des écoles ;
- Deux représentants des anciens et nouveaux élèves des écoles ;

Le comité tchadien a pour mission de :

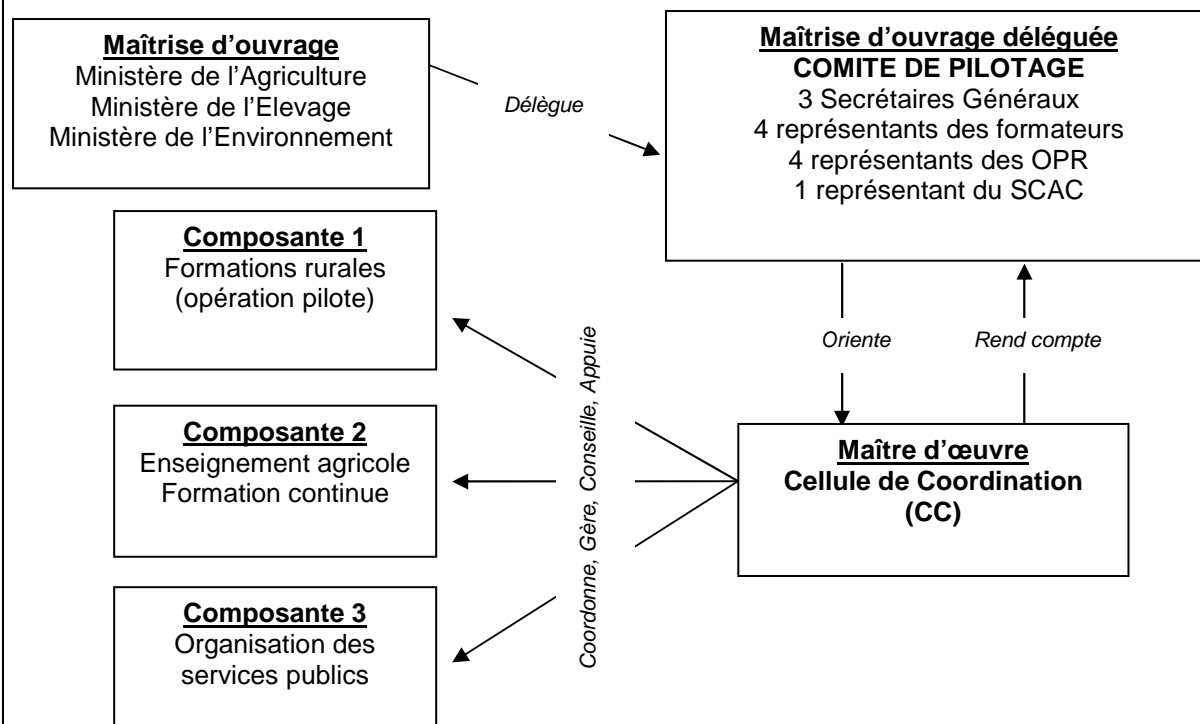
- favoriser la collaboration entre les établissements ;
- conduire de façon concomitante un travail en matière d'emplois et de métiers, avec notamment la constitution d'un référentiel ;
- susciter et évaluer les échanges de formateurs entre établissements et entre pays, en matière de programmes, méthodes, moyens et suivi des élèves ;
- impulser et orienter l'élargissement des missions des établissements au-delà de la seule fonction de formation initiale, notamment en matière de formation continue, services, missions de développement, recherche, promotion de l'ingénierie de formation au sein des établissements...
- jouer le rôle de conseil de perfectionnement ;
- se prononcer sur les contenus de formation ;
- réfléchir sur les stratégies de marketing des formations dispensées par les établissements ;
- répondre à des tâches spécifiques conjoncturelles.

COMPOSANTE 3 - Appui à l'organisation des services publics

Il s'agit d'accompagner les services en charge de la gestion des ressources humaines et/ou de la formation au sein des trois ministères de l'Agriculture, de l'Elevage, de l'Environnement et de l'Eau dans leurs fonctions de mise en cohérence des dispositifs nationaux de formation (validation des référentiels de métiers, des programmes de formations diplômantes, etc.) et d'établissement de plans de formation pour les agents de l'Etat.

Le projet de renforcement des capacités réalise donc un appui (i) institutionnel à chacun des acteurs – Administration, établissements de formation, OPR - mais également (ii) à l'organisation et à la concertation des acteurs autour d'une problématique commune.

Le dispositif institutionnel du projet



La nécessaire rénovation des écoles de formation.

Le renforcement des capacités rurales se fait au travers de tous les outils de développement, toutefois, la formation est certainement l'un des outils les plus importants à condition qu'elle s'adresse à tous les acteurs et qu'elle mette en œuvre une grande cohérence dans sa démarche.

C'est dans cet esprit que les écoles publiques d'enseignement agricole initial et de formation continue (ETA, ENATE, CCFM) ont pris la décision d'entamer une profonde rénovation de leur programme, pédagogie et organisation. C'est cette rénovation que le projet de renforcement des capacités dans sa composante 2 se propose d'appuyer. Cette rénovation s'appuie sur :

- Un constat d'inadéquation entre offre et demande de formation.

Malgré un appui important des différents partenaires du Gouvernement dans les domaines des formations rurales, l'outil de formation reste très théorique et orienté vers les carrières de la fonction publique (même si celle-ci ne recrute pratiquement plus) et du secteur tertiaire.

Il n'existe pas encore de politique globale de formation adaptée aux réalités du marché de l'emploi rural à court, moyen et long terme.

- Un travail d'identification de l'offre de formation en cours.

Le comité tchadien a entamé une étude de recensement des établissements (écoles, instituts, centres, etc.) de formation professionnelle rurale sur l'ensemble du territoire. Les résultats de cette étude devraient permettre aux responsables de la formation professionnelle de disposer d'un

répertoire des formations actuellement proposées et dispensées aussi bien par le secteur privé que par le secteur public. Une meilleure connaissance des niveaux et compétences des formateurs est aussi attendue de cette étude. Les résultats obtenus par les différents établissements et les niveaux d'insertion dans la vie active des étudiants et stagiaires pourront aussi être mieux appréciés.

- Une analyse des rôles des différents publics de la formation.

Les paysans représentent une partie des citoyens, lesquels comprennent aussi les techniciens (au sens large) : c'est à dire les ingénieurs, les vétérinaires, les moniteurs, les animateurs, etc. C'est cet ensemble paysans / techniciens qui concerne les formations agricoles.

En tant que citoyens, les paysans ont des besoins comme tous les autres, tels qu'alphabétisation, enseignement général, éducation civique, etc. Ces types de formation constituent l'une des bases essentielles de la dynamique démocratique et sont indispensables pour permettre l'organisation de formations ultérieures plus « professionnelles ». Cet aspect n'est pas à négliger et il convient d'en mesurer l'importance lorsqu'on veut créer des systèmes de formation technique et professionnelle dont les modalités sont largement dépendantes du niveau éducationnel initial des intéressés. C'est ainsi que la mission devra prendre en compte la nécessité d'un travail concerté avec l'éducation nationale.

Les paysans – notamment en tant que producteurs -, ont des besoins de formation qui s'articulent autour de la prise de décision technico-économique selon un principe qui nous semble toujours d'actualité : VOIR (analyser une situation, un environnement, des facteurs de production et leur combinaisons, etc.), JUGER (utiliser des outils d'aide à la décision, se situer dans un contexte macro-économique, etc.) et AGIR (maîtriser des itinéraires techniques, acheter, vendre, etc.). Il s'agit en fait de former les paysans à la conduite de leur exploitation. Cela suppose que l'on s'écarte clairement des schémas purement technicistes qui occultent la capacité des paysans à décider. Cette prise de décision se fait par rapport à un ensemble complexe qui prend en compte la situation présente, le vécu et les réalités socio-économiques recherchées.

A mesure que se développent des organisations paysannes et professionnelles, des besoins spécifiques apparaissent : la capacité des élus de ces organisations à faire face à leur mandat tant dans la forme (animation, négociation, information, etc.) que dans le fond (économie nationale et internationale, politique agricole et législation, etc.) doit être renforcée. Il existe une forte corrélation entre les responsabilités de ces élus professionnels et celles des élus de la société civile (collectivités locales), aussi la formation des responsables professionnels renforce la dynamique démocratique, à condition toutefois qu'on ne les considère pas comme de simples « correspondants » des projets !

Le développement progressif des responsabilités paysannes sur leurs exploitations comme dans leurs organisations, non seulement ne minimise pas la formation des techniciens mais, à contrario, entraîne des exigences nouvelles tant qualitatives que quantitatives. Les paysans attendent des divers techniciens (polyvalents ou spécialisés) des compétences de plus en plus précises, dans des domaines de plus en plus variés, au fur et à mesure que leur propre maîtrise technico-économique s'améliore. ces constatations nous conduisent à mettre en relief deux remarques essentielles :

1. la conception des formations de techniciens est bien une conséquence de la formation des paysans dans la logique du « service rendu ». Cette nouvelle formation sera totalement incompatible avec un système d'encadrement directif où le paysan serait chargé d'appliquer des consignes.
2. cela entraîne l'obligation de veiller particulièrement à la cohérence de ces formations rurales, les uns ne pouvant être formés dans une logique différente des autres.

Cette rénovation des établissements de formation s'appuiera sur une stratégie d'analyse des métiers et emplois, une construction pédagogique nouvelle et un suivi des formés en situation professionnelle qui constituent les thèmes de la mission sollicitée.

2/ Objectifs de la mission.

Objectifs généraux

La finalité à laquelle cette mission doit participer est l'élaboration d'une politique nationale de formation et la construction d'un système de formation professionnelle devant permettre de répondre aux aspirations des différents acteurs du monde rural tchadien. Pour cela, elle jettera les bases d'une meilleure connaissance de la situation actuelle et future des métiers et des emplois en milieu rural et

facilitera l'utilisation fonctionnelle de cette connaissance en fondant un partenariat à long terme entre professionnels de la formation du pays Y et au Tchad. Ce partenariat s'appuiera essentiellement sur des échanges ayant pour but de renforcer mutuellement les capacités des deux partenaires et s'inscrira dans une stratégie de collaboration de longue durée. Les deux objectifs généraux de cette mission sont donc :

1. identifier les métiers et emplois actuels et futurs du monde rural tchadien pour mettre en évidence les besoins de formation de ce secteur, afin de rénover le contenu des programmes, la pédagogie et l'insertion dans le milieu des établissements de formation professionnelle.
2. définir les contenus d'un partenariat actif avec le ministère du pays Y pour la mise en œuvre de ces changements et le renforcement des capacités des formateurs.

Objectifs spécifiques

Dans le cadre de ces objectifs généraux, la mission s'attachera particulièrement à :

- contribuer à identifier et définir les métiers et emplois actuels et futurs du secteur rural au Tchad ;
- participer au recensement des besoins en formation des professionnels du monde rural par zones éco-géographiques et par secteurs ;
- proposer aux établissements de formation professionnelle des méthodologies d'élaboration des programmes de formation adaptés aux métiers identifiés (formation initiale) et aux besoins spécifiques exprimés par les acteurs sur le terrain (formation à la demande et formation continue) ;
- proposer aux écoles de formation professionnelles des contenus de formation adaptés aux nouvelles options relatives aux métiers d'avenir ;
- identifier les besoins en renforcement des capacités des formateurs et des agents des services centraux ;
- catégoriser les métiers en fonction des diplômes (agent technique, technicien, technicien supérieur, etc.) existants et proposer une grille harmonisée de ces différents diplômes ;
- présenter les responsabilités des services centraux des Ministères concernés (Agriculture, Elevage, Environnement et Eau) et du comité tchadien dans l'élaboration d'une politique de formation et dans son contrôle et suivi ;
- initier une stratégie d'évaluation du système de formation professionnelle en précisant le rôle des différents intervenants (Etat, services centraux et déconcentrés de Ministères, écoles de formation, formateurs, formés, organisations professionnelles, etc.) ;
- établir les objectifs et contenus d'un partenariat en vue de la mise en œuvre des précédentes propositions, en précisant les domaines prioritaires d'intervention, les publics concernés et le chronogramme des actions à court et moyen terme ;
- budgétiser les coûts d'un tel partenariat et identifier les sources de financement possibles.

Résultats attendus

A l'issue de cette mission, il est attendu trois réalisations concrètes :

1. la tenue et l'animation au cours de cette mission d'un atelier de réflexion et de proposition sur le thème « Quelle formation professionnelle pour quels métiers dans le secteur rural au Tchad ? » regroupant des représentants de tous les acteurs concernés. Cet atelier, outre son objectif de recueil des opinions de chacun cherchera à établir les bases d'un dialogue permanent entre tous les acteurs, et renseignera ces derniers sur les objectifs du projet de renforcement des capacités et du partenariat envisagé à son initiative afin de les motiver pour une participation active ;
2. la rédaction d'un rapport de mission, sous la forme d'un mémo provisoire en fin de séjour au Tchad, suivi d'un rapport détaillé 15 jours après la fin de mission ;
3. la rédaction de propositions d'une convention et d'un programme de partenariat ainsi que de son budget indiquant les différentes sources possibles de financement.

Composition et durée de la mission.

Pour réaliser cette mission, l'organisme expert constituera une équipe dont la composition sera soumise au comité tchadien et qui sera constituée de :

- 1 expert en ingénierie de la formation pour le développement, ayant une expérience des systèmes de formation professionnelle en Afrique (une connaissance du Tchad sera appréciée) ;

- 1 ou 2 praticiens de la formation professionnelle rurale en lycée et centre de formation professionnelle agricole ayant su en particulier établir une bonne insertion de celle-ci dans le milieu environnant ;
- 1 cadre de l'organisme expert chargé, plus spécifiquement mais non exclusivement, de définir et de faire vivre le partenariat dans cet esprit d'échange et d'enrichissement mutuel recherché.

La durée totale de la mission sera d'au minimum 4 semaines, fera au cours du 1er semestre 200...., avec possibilité pour certains membres d'une participation partielle. La mission s'adjoindra pendant toute sa durée 2 formateurs issus des écoles de techniciens, ETA de Bâ- et ENATE. Les membres du comité tchadien seront associés le plus étroitement possible aux travaux de la mission, à travers des restitutions régulières et des implications à différentes phases de la mission.

Méthodologie.

Les membres du pays Y et tchadiens de cette mission pratiqueront une méthodologie et développeront des attitudes de travail qui devront préfigurer les principes essentiels qui animent les objectifs du projet d'élaboration et de mise en œuvre d'un système de formation professionnelle rurale, à savoir :

- l'établissement de relations permanentes entre acteurs du monde rural, dans une double optique de cogestion des politiques de formation et de leur mise en œuvre, en particulier au sein des établissements de formation ;
- le renforcement conjoint et harmonisé des capacités des trois niveaux d'acteurs du projet : les paysans à travers leurs organisations, les établissements de formation et les formateurs, les services centraux et déconcentrés des ministères ;
- un partenariat réellement à « double - sens » permettant une évolution conjointe des deux partenaires (par exemple : renforcement méthodologique pour la partie tchadienne, prise en compte de problématiques nouvelles pour la partie expert) et s'éloignant définitivement d'une expertise à sens unique.

C'est pourquoi cette mission s'effectuera en grande partie « sur le terrain » à la rencontre d'un maximum d'acteurs, finalisée par un atelier de réflexion. Les membres de la mission auront par ailleurs des capacités d'écoute et de reformulation alliées à des compétences de synthèse et de propositions réalistes qui leur permettront d'associer le plus grand nombre d'acteurs pour leur participation active à la réalisation du projet.

Dossier de présentation

L'organisme expert présentera au comité tchadien, sous couvert des services de l'Ambassade, une proposition comprenant, entre autres, les éléments suivants :

- composition de la mission avec le CV des participants et la description des rôles de chacun, y compris des membres tchadiens ;
- description de la méthodologie proposée et des principes sur lesquels elle s'appuie ;
- proposition de programme indicatif et dates possibles de la mission ;
- proposition de budget. Celui-ci sera construit en tenant compte de la participation du projet d'un montant de ... €.

ELABORER UN PROJET DE DISPOSITIFS DE FORMATION

ANNEXE 1

LA FORMATION PROFESSIONNELLE DE MASSE DES AGRICULTEURS

Les exemples de dispositifs de formation professionnelle agricole et rurale « de masse » sont très peu courants dans le monde francophone. C'est pourquoi deux cas seront présentés ici, ceux de la Côte d'Ivoire avec le projet des Centres des Métiers Ruraux et celui de la France avec les stages d'installation des jeunes agriculteurs dits « 200 heures ».

Il ne s'agit pas ici de proposer des « modèles », mais bien de présenter des cas particuliers et essayer de comprendre l'intérêt et les conditions de la réussite de ces dispositifs de formation, notamment en quoi ils sont adaptés au contexte économique et social de leurs pays, à un moment donné, ainsi qu'à leurs relations avec des politiques de développement rural.

1/ LA DEMARCHE DU PROJET CENTRE DES METIERS RURAUX EN COTE D'IVOIRE¹.

L'agriculture, essentiellement portée par les populations rurales, demeure encore la force économique majeure de la Côte d'Ivoire.

Les réformes entreprises en 1994 par le Département ministériel en charge de l'Agriculture, à la lumière de l'étude ciblée sur la question de valorisation des ressources humaines financée par la Banque Mondiale, ont relevé la nécessité de la restructuration du système de renforcement des capacités des populations rurales. Cette mission est confiée au Projet Centres des Métiers Ruraux (CMR) qui à terme vise la conception et la mise en place d'un système de formation de masse non formel répondant à ce besoin.

La présente communication a pour but de présenter la démarche adoptée par le projet CMR pour identifier et réaliser des formations véritablement adaptées aux besoins des populations et en adéquation avec les potentialités de leur milieu.

1.1/ La démarche du projet CMR : quelques principes de base.

La problématique fondamentale qui a justifié la restructuration du système de renforcement des capacités des populations rurales, trouve sa source dans le constat d'une très forte croissance démographique (3,8% par an) accompagnée d'une urbanisation rapide (7 ruraux pour 1 urbain en 1960 et 1 rural pour 1 urbain en 1995) et les réponses peu satisfaisantes que proposait le secteur agricole tant au niveau des systèmes de production (productivité des sols, du travail et du capital) qu'à celui de l'insertion professionnelle des nouvelles générations.

¹ Dr COULIBALY Adama, M. OYA Alain. « Contribution de la Cellule de Coordination et Capitalisation CMR Côte d'Ivoire ». Journées d'étude « Ingénierie des dispositifs de formation à l'international ». Montpellier. 2005.

La résolution d'une telle problématique a commandé au projet CMR l'adoption d'une approche centrée sur la (re) valorisation des ressources humaines dans le but de les rendre capables de gérer de façon rationnelle et durable les potentialités et ressources de leur village et/ou de leur terroir pour le bien-être de toute la communauté.

Les principes qui sous-tendent la démarche CMR trouvent leur explication dans cette approche.

Les domaines de formation.

Pour apporter des réponses aux besoins stratégiques de renforcement des capacités des acteurs ruraux de manière à contenir les enjeux futurs du développement rural et agricole, le projet CMR propose des interventions dans les domaines suivants :

- la formation aux métiers agricoles et tous autres métiers utiles à la communauté villageoise ;
- la formation à caractère éducatif et organisationnel ;
- la formation à la citoyenneté et
- l'information générale.

Les préalables de la mise en œuvre d'un système de formation des ruraux.

La mise en œuvre d'un « Centre des Métiers Ruraux » dans une communauté villageoise, comme outil opérationnel de formation exige la mise en mouvement des trois dynamiques suivantes :

1. l'existence d'une communauté villageoise ayant la volonté de conduire un projet de renforcement des capacités de ses membres en vue de la gestion durable de toutes les ressources de son terroir pour le bien-être de ladite communauté ;
2. l'existence d'un groupe d'apprenants avec un centre d'intérêt commun qui rencontre celui de la communauté ;
3. l'existence de personnes ressources locales qui accompagnent la communauté villageoise et les groupes d'apprenants dans leur quête de renforcement des capacités.

Un système de formation qualifiante par alternance.

Les apprenants étant des acteurs économiques dans le milieu rural avec des contraintes bien particulières à leur environnement, les formations sont organisées dans les villages et ce en fonction de leur disponibilité en temps.

Pour les formations professionnelles, le mode d'apprentissage mis en œuvre vise une formation qualifiante qui va privilégier :

- la maîtrise des gestes techniques et professionnels dans les différents métiers concernés ;
- l'acquisition d'une culture technologique pour un métier donné permettant l'adaptation aux nouvelles technologies et à l'environnement ;
- un système d'alternance entre les séances de formation et la pratique des activités professionnelles des apprenants.

1.2/ La démarche CMR - mode d 'application.

Dans le tableau qui suit, sont indiquées les principales étapes et activités qui composent la Démarche CMR et les résultats qui en découlent :

ETAPES	PHASES DE L'ETAPE	ACTIVITES MENEES	RESULTATS ATTENDUS
1 Présentation du Projet	Installation du coordinateur de formation (Cofo) dans le village	<ul style="list-style-type: none"> -Le Cofo est présenté officiellement aux autorités administratives de la Région et aux autorités villageoises du village - Le Cofo rencontre les différents responsables et leaders d'opinion du village pour leur présenter le Projet et les sollicite à mobiliser la population pour une grande assemblée de présentation du Projet 	<ul style="list-style-type: none"> - Le Cofo est connu des autorités et des responsables du village - Le Cofo instaure un climat de confiance entre lui et la chefferie traditionnelle et les responsables du village - La communauté villageoise est sensibilisée sur la tenue d'une grande assemblée d'information sur le Projet
	Présentation du projet	<ul style="list-style-type: none"> - Le Cofo présente le projet CMR à toute la communauté villageoise 	<ul style="list-style-type: none"> - La communauté villageoise connaît les objectifs et les grandes lignes de la démarche du Projet
2 Identification des besoins de formation	Etude du milieu	<ul style="list-style-type: none"> - Le Cofo aidé par des personnes ressources du village apprend à connaître et à comprendre le milieu (la gouvernance du village, la situation des ressources naturelles, humaines, physiques, sociales, de financement et les secteurs d'activités économiques) 	<ul style="list-style-type: none"> - Mise en adéquation des besoins de formation avec les ressources locales
	Assemblée d'implantation du Projet	<ul style="list-style-type: none"> - une présentation du Projet de façon plus ciblée sur la base des résultats de l'Etude du milieu, est faite à toute la communauté villageoise par le Cofo 	<ul style="list-style-type: none"> - Un Comité Villageois de Formation (CVF) est mis en place par la communauté villageoise pour travailler avec le Cofo. - Début du processus d'autogestion de la Démarche CMR par la communauté villageoise
	Analyse des activités des ménages	<ul style="list-style-type: none"> - Le Cofo (accompagné de membres du CVF en formation) analyse avec chaque ménage intéressé ses différentes activités, discute de ses projets et recueille ses besoins de formation 	<ul style="list-style-type: none"> - Participation des populations rurales à l'identification de leurs besoins de formation - Liste des besoins de formation aux métiers - Liste des thèmes de formation à caractère éducatif, organisationnel, citoyen, etc. - Appropriation du processus d'identification des besoins de formation par la communauté villageoise à travers le CVF

Identification des besoins de formation (suite)	Validation des projets de formation	- Le Cofo présente les différents projets de formation issus de la synthèse des 2AM pour analyses, observations et validation par toute la communauté villageoise	- La communauté villageoise (re) dimensionne les projets de formation par rapport aux ressources et potentialités du village et du terroir - La communauté villageoise s'approprie les projets de formation
3 Réalisation des formations	Approfondissement des projets de formation	- Les bénéficiaires de chaque projet de formation discutent de tous les aspects de la faisabilité de leur projet avec la personne ressource identifiée en présence du Cofo (accompagné du CVF)	- Chaque groupe de formation aux métiers adopte une organisation interne pour rendre possible la formation - La personne ressource est identifiée
	Elaboration des contrats de formation	- Chaque groupe de formation au métier négocie avec la personne ressource identifiée les différentes clauses d'un contrat de formation : organisation matérielle, pédagogique et financière en présence du Cofo et du CVF	- Un contrat de formation est signé qui engage le groupe des apprenants, la personne ressource, le Projet CMR
	Réalisation des séances de formation	- La personne ressource réalise la formation	- Les apprenants sont formés conformément à leurs besoins
4 Suivi-évaluation de la formation	Suivi de la formation	- A la fin de chaque séance de formation, une fiche de présence des apprenants et du niveau d'exécution du programme de formation sont renseignées par la personne ressource	- La formation se déroule suivant les termes du contrat
	Evaluation des formations	- Une évaluation qualitative de la formation et du formateur est faite par les apprenants - Une évaluation qualitative des conditions et du comportement des apprenants vis à vis de la formation est faite par la personne ressource	- Les formations répondent aux besoins des bénéficiaires et sont en adéquation avec les potentialités de leur milieu

La démarche du projet CMR en son mode d'application s'inscrit dans la logique de la méthode du « Diagnostic participatif » adoptée par plusieurs projets de développement ces dernières années.

Au niveau du projet CMR, la pratique du Diagnostic Participatif enrichie d'une dizaine d'années d'expérimentation (1994–2005) sur le terrain a emmené les responsables du projet à introduire dans la Démarche des innovations telles que : l'Assemblée d'Implantation du Projet, l'Analyse des Activités des Ménages et la Validation des projets de formation par la communauté villageoise.

Ces innovations permettent l'identification et la mise en œuvre, avec les bénéficiaires eux-mêmes, de leurs vrais besoins de formation (personnels et communautaires) avec une adéquation plus marquée avec les ressources et potentialités de leur milieu.

1.3/ Quelques enseignements¹.

Au niveau du système CMR les dispositifs multi locaux de formation fonctionnent et se perfectionnent grâce à l'implication des acteurs villageois qui les portent et, quasiment, organisent les formations pour eux-mêmes. Ainsi le maillon des acteurs au niveau des villages se montre capable d'autogérer un dispositif de formation.

Cependant, pour que ce dispositif deviennent un véritable outil de développement, les acteurs doivent s'organiser, se structurer du village à la sous préfecture jusqu'au département (c'est là qu'est logé le budget) et s'imposer comme partenaires pour la concertation sur les questions de développement local. Ceci relève encore de l'utopie : en effet, le cadre institutionnel qui doit permettre de mettre en œuvre les CMR n'existe pas et les dynamiques suscitées sont confrontées à des difficultés de reconnaissance légale et une opposition des dispositifs de formation anciens. A juste titre, car la réforme du dispositif national de formation agricole et rurale dont il a été question il y a une décennie est encore totalement en panne.

Ainsi, le salut des dispositifs multi locaux de formation, les CMR, tels que conçus ne viendrait que de :

- l'adoption d'une Stratégie Nationale de Formation Agricole et Rurale (SNFAR) qui permettrait à l'Etat de clarifier au niveau national le rôle de chacun des différents acteurs dans la mise en œuvre de la politique de formation rurale, la mission confiée au CMR serait alors connue des autres acteurs ;
- une prise de conscience des populations rurales (porteuses de la demande en 1994), qui les amènerait vers la recherche de leur émancipation ; alors elles continueront de s'organiser et l'utiliseront comme outil pour la création de la société dont elles rêvent : comment cela adviendrait-il ?
- une prise de conscience d'un conseil de département (administrateur du budget du département) qui, refusant d'exploiter les pauvretés des populations en survies dans leur territoire (là même où il a la responsabilité du développement), entre en synergie avec toutes les notabilités et prend option, même pour le temps d'un mandat, de définir la capacité de son portefeuille d'emplois, et de valoriser le contenu par la promotion de la formation qualifiante afin de permettre aux hommes et aux femmes de métiers d'occuper les emplois de tout genre afin de pouvoir assurer leurs responsabilités sociales.

Comme enseignement majeur, le système CMR dans sa forme actuelle reste une expérience endogène éprouvée qui porte en elle ses mécanismes de réorientation et d'adaptation. Le système CMR attend un cadre institutionnel lui permettant de répondre aux préoccupations des ruraux qui l'ont sollicité.

¹ Contribution de Dr. COULIBALY Adama, KISSY Kraidy Michel, SILUE Mèhin, COULIBALY Aminata. « Rôle des acteurs du niveau macro et micro dans la mise en œuvre des Centres des Métiers Ruraux (CMR) en Côte d'Ivoire ». Tunis. Mai 2008.

2/ LES « STAGES » D'INSTALLATION « 200 HEURES »¹.

Si la création de l'enseignement agricole français peut être datée d'octobre 1848, il s'est, de fait, essentiellement développé à partir de 1960 avec la volonté du gouvernement d'élever les qualifications des personnes travaillant dans l'agriculture et l'agro-industrie et de permettre des départs vers d'autres secteurs économiques².

L'enseignement et à la formation professionnelle agricole s'adressent aux acteurs du secteur agricole mais aussi à ceux du milieu rural, ils sont considérés comme un élément d'une politique agricole c'est pourquoi ils sont placés sous la tutelle du ministère de l'Agriculture, et ils comprennent tous les niveaux de formation (enseignement technique, supérieur, apprentissage, formation professionnelle continue). Enfin, le service public d'enseignement agricole comprend des établissements publics et privés.

2.1/ Une politique agricole volontariste 1960 / 1962.

Les spécificités de l'enseignement agricole français sont à mettre en relation avec le contexte économique et historique particulier de la fin des années 1950 et du début des années 1960 :

- la signature du traité de Rome, en 1957, institue un marché libre en supprimant les barrières douanières entre six pays d'Europe³ ayant connu des situations de pénurie alimentaire (1940 / 1950) ;
- la balance commerciale française des produits agricoles et alimentaires est structurellement déficitaire (celle-ci ne deviendra excédentaire qu'à partir de 1974) ;
- une forte expansion économique (+ 5% de PIB / an), avec un besoin de main d'œuvre dans les autres secteurs d'activité (industrie mais aussi services) ;
- un gouvernement mettant en œuvre des politiques volontaristes de développement dans le cadre de « *l'ardente obligation du Plan* », d'indépendance nationale, avec l'appui de l'Etat ;
- une mobilisation des organisations professionnelles agricoles sur les politiques économiques, eux-mêmes très engagés dans la modernisation de l'agriculture et l'augmentation de la productivité.

Mais, si la totalité de la population rurale avait au minimum suivi cinq années d'éducation primaire, seuls 3% des agriculteurs avaient reçu une formation professionnelle agricole !

Le modèle de développement agricole qui était alors mis en valeur, par les professionnels agricoles comme par le gouvernement, était celui des exploitations familiales des Pays-Bas, pays exportateur de produits agricoles et alimentaires avec une productivité élevée. De fait, pour atteindre ces objectifs, un ensemble d'outils de politique agricole, complémentaires et articulés entre eux, vont être mis en œuvre dans une très étroite collaboration entre pouvoirs publics et représentants de la profession agricole :

- le statut du fermage ;
- l'aménagement foncier avec notamment la création des Sociétés d'Aménagement Foncier et d'Etablissement Rural (achat de terres libérées et réaménagement pour l'installation) ;
- l'organisation de la production et des marchés, avec la création d'un fonds de régularisation et d'orientation des marchés des produits agricoles, le contrôle des importations,
- l'adaptation des statuts des coopératives et des sociétés d'intérêt collectif agricole (SICA)...

¹ D'après DEBOUVRY Pierre et MARAGNANI Alain. « *L'enseignement professionnel agricole outil d'une politique économique - L'exemple des stages 200 heures* ». Contribution à la Biennale de l'Education en Afrique. Maputo. Mai 2008.

² « *L'agriculture doit devenir une profession rentable comme toutes les autres professions, mais il faut des issues décentralisées pour accueillir les jeunes ruraux. Comme on l'a dit souvent, si l'exode agricole est une nécessité, l'exode rural est une calamité* ». DEBRE Michel, présentation de la loi d'orientation agricole. Cité par CHAUSSON Jean-François. « *Les générations du développement rural* ». LGDJ. 1990.

³ Allemagne, Belgique, Italie, France, Luxembourg et Pays-Bas.

Ces différents outils étant complétés par la mise en place de prêts d'investissement à taux bonifiés (taux réduits dont l'Etat prenait en charge la différence avec le coût du marché) et... la rénovation de l'enseignement agricole ! La loi d'orientation agricole complémentaire de 1962 définit trois principes directeurs pour la formation des jeunes exploitants agricoles :

1. les filières de formation sont cogérées avec les organisations professionnelles agricoles ;
2. les temps de formation doivent être adaptés aux conditions de travail des agriculteurs ;
3. la formation est basée sur le modèle de l'exploitation agricole familiale, elle sera qualifiante au niveau du brevet professionnel pour assurer la parité avec le secteur industriel.

Concernant la formation professionnelle des jeunes exploitants agricoles, il s'agissait de « créer, au niveau de l'enseignement de masse, auprès des jeunes générations d'agriculteurs, un climat favorable à la compréhension et à la mise en pratique des techniques de production que la vulgarisation a pour mission de diffuser »¹.

2.2/ La mise en œuvre d'une formation « de masse ».

Compte tenu du faible nombre d'établissements, une loi de programme fixant les crédits nécessaires à la construction d'un ensemble d'établissements d'enseignement et de formation professionnelle agricoles était votée en 1961². De fait, il faudra attendre 1966 pour que soit mise en place la structure chargée de « l'enseignement de masse » des jeunes générations d'agriculteurs, les Centres de Formation Professionnelle et de Promotion Agricole (CFPPA).

Ce choix politique et éducatif s'explique par le contexte de la fin des années 1960, début 70. Le plan « Mansholt » (1969), du nom du commissaire à l'agriculture de la Communauté Economique Européenne (CEE), fixe des objectifs de qualification professionnelle des exploitants agricoles afin qu'ils puissent assumer leur fonction de chef d'entreprise, notamment pour l'installation des jeunes agriculteurs. En regard de ces orientations, la France est alors le mauvais élève de la CEE puisqu'elle est seulement au huitième rang pour le niveau de formation des agriculteurs !

En 1973 est créée la Dotation d'installation pour les Jeunes Agriculteurs (DJA) dans les zones de montagne puis son bénéfice est étendu à l'ensemble du territoire l'année suivante. Tout jeune agriculteur peut recevoir, en 1974, une dotation d'un montant de 25 à 45 000 FF³ selon la région si :

- il s'installe comme chef d'exploitation dans l'année ou les cinq années à venir ;
- son exploitation est supérieure à la surface minimum d'installation (SMI), laquelle est variable selon les conditions agro écologiques ;
- il présente un projet de développement de son exploitation, sur 5 ans, en réalisant au minimum 60 000 FF⁴ d'investissement ;
- il s'engage à tenir une comptabilité gestion pendant cinq ans ;
- il est assujetti à la TVA pendant cinq ans ;
- il justifie d'une « *capacité professionnelle* » acquise au cours d'une formation d'au moins 200 heures.

2.3/ Les caractéristiques de la formation.

Fait remarquable, la réglementation concernant l'acquisition de la capacité professionnelle est minimale : elle précise seulement que la capacité professionnelle sera acquise à l'issue d'une formation d'une durée minimale de 200 h de formation (équivalent à 30 jours de formation) dont 50% du temps sera consacré à l'économie.

¹ Extrait du troisième plan de modernisation et d'équipements (1958-1961). Journal Officiel du 22 mars 1959.

² L'enseignement agricole comprend aujourd'hui 848 établissements, 217 publics (45% des inscrits) et 631 privés (55% des inscrits). Il scolarise 174 000 élèves dans le technique (36% dans le secteur de la production, 39% dans celui des services au milieu rural, 20% dans l'aménagement et 5% dans la transformation), 14 000 étudiants dans le supérieur, 29 000 apprentis, 112 000 stagiaires en formation professionnelle continue (17 millions d'heures/stagiaires).

³ Soit des valeurs équivalente à 20 000 et 30 000 euros environ, en 2006.

⁴ Soit une valeur équivalente à 45 000 euros environ, en 2006.

Considérés comme des professionnels en formation continue, les stagiaires sont rémunérés pendant la durée des 200 heures de formation. Un certificat d'assiduité est délivré en fin de formation et il est suffisant pour obtenir la dotation d'installation des jeunes agriculteurs. Néanmoins, un certificat de fin de stage est également attribué au vu des résultats des épreuves de contrôle.

La durée moyenne des stages se situait entre 200 et 240 heures, généralement étalées sur deux hivers successifs à raison de 120 heures par hiver (120 + 80 ou 120 + 120). La formation est discontinuée à raison de 1 à 2 jours par semaine. Ces sessions se réalisaient dans des lieux diversifiés, au plus près du public, dans des locaux « valorisants » à savoir des lieux où les agriculteurs ont l'habitude de se rendre (coopérative agricole par exemple) mais suffisamment bien équipés pour organiser la formation.

La première année, en 1974, il y eut 5.900 stagiaires, 11 600 en 1975 pour monter à 21.000 en 1978 ainsi que les années suivantes, jusqu'à l'arrêt de la formule en 1984. Ce sont donc environ 150000 jeunes agriculteurs qui auront été formés ainsi en 10 ans. Les 2/3 du public étaient des exploitants agricoles, et 1/3 des associés d'exploitation c'est à dire des jeunes travaillant sur l'exploitation de leurs parents et devant la reprendre. La moitié des participants avaient moins de 25 ans et l'autre de 25 à 35 ans. 7% seulement étaient des femmes. Enfin, 33% du public n'avait aucun diplôme, pas même le certificat d'études primaires, et 53% aucune formation professionnelle agricole. Le « stagiaire type » est donc un jeune homme, de 26 ans, ayant une qualification professionnelle assez basse, et venant de s'installer récemment sur une exploitation agricole.

Le public cible de la DJA n'était absolument pas demandeur de formation : ils étaient peu ou pas du tout motivés¹, refusaient toute formation « scolaire »² et participaient à la formation seulement pour obtenir un financement ! Les uns et les autres pensent généralement que « l'école » n'a rien à leur apprendre... la réalité, c'est le terrain, pas la salle de classe !

2.4/ Les principes pédagogiques.

Face à un public très peu motivé et pas demandeur, il n'était évidemment pas question de réaliser une série de cours magistraux, en salle ! Les directeurs de centre et les formateurs ont dû innover, en s'appuyant notamment sur l'expérience des mouvements d'éducation populaire, avec un dispositif de formation :

- centré sur la capacité des agriculteurs à analyser leur situation, à clarifier leur projet et ses objectifs pour maîtriser leur développement ;
- s'appuyant sur l'intervention de nombreux professionnels du secteur agricole (agriculteurs, techniciens, conseillers agricoles...) pour lever les craintes des stagiaires sur l'aspect théorique, coupé des réalités de terrain de la formation ;
- dans lequel « l'animateur » de la formation est plus un partenaire des stagiaires dans la réflexion qu'un apporteur de connaissances ou d'informations ;
- qui utilise des situations pédagogiques, variées, appropriées au public, mais aussi chaque fois aux objectifs et aux contenus de formation (conférences, exposés débats, études de cas, visites, films, travaux de groupes, tables rondes, expositions...).

Dans une situation où il faut « conquérir » son public, un certain nombre de principes ont été utilisés pour permettre l'intégration des connaissances nécessaires à la conduite du projet professionnel de chacun des participants, tout en favorisant la diversité et l'autonomie des groupes :

- partir de l'expérience concrète des adultes, de « situations problèmes » et non d'un découpage en matières, sans s'y enfermer pour développer des cadres d'analyse ;
- adapter son langage au public : l'animateur doit éviter d'imposer un langage étranger au groupe social qu'il accompagne en utilisant, à contrario, des références habituelles au public ;

¹ CIPRA Annie. « *Les obstacles psychosociologiques à la formation en milieu rural* ». document INPSA. Cité par CHOSSON Jean-François dans « *Les générations du développement rural* ». LGDJ. 1990.

² Cité par CHOSSON Jean-François dans « *Les générations du développement rural* ». LGDJ. 1990.

- tenir compte des caractéristiques du public (âge, origine, type de production...): les agriculteurs ont une relation riche avec les différentes productions agricoles, mais aussi des représentations sur des statuts sociaux... en regard desquelles l'animateur doit s'adapter ;
- alterner les modes d'intervention dans la formation afin de s'adapter aux objectifs, contenus de formation, ainsi qu'au public, mais en conservant une cohérence globale de la formation, une ligne directrice clairement identifiable et connue du public ;
- pratiquer de la part de l'animateur une « implication contrôlée » : l'animateur doit en effet tout à la fois comprendre les attitudes, les comportements du groupe en formation, mais en même temps il a un statut social différent, un rôle différent, celui d'accompagner le stagiaire dans l'élaboration de son projet.

L'objectif de la formation de 200 heures était d'améliorer la capacité de l'agriculteur à analyser sa situation et à maîtriser son propre développement. Si l'évaluation doit porter sur le projet d'installation du stagiaire, il faut que cette évaluation soit « formative » pour le stagiaire lui-même, d'autant qu'un certificat d'assiduité suffisait pour obtenir la dotation d'installation. Il fallait donc que l'évaluation fasse partie du processus formatif lui-même en aidant le stagiaire à construire son projet d'installation et de développement personnel. Cette évaluation s'effectuait au cours d'une discussion avec un jury composé non pas de formateurs, mais de « pairs » (agriculteurs, techniciens agricoles).

Au cours de cette évaluation, le stagiaire présentait le projet qu'il avait élaboré au cours de la formation avec l'appui de ses formateurs, suivi d'une discussion sur la fiabilité et la viabilité technique et économique du projet.

2.5/ Quelques enseignements...

Si l'exemple des stages de formation 200 heures doit être replacé dans le contexte de la France des années 70, l'analyse de leur déroulement, de leurs résultats, des méthodes utilisées permettent de tirer partie de l'expérience pour en faire une source possible d'inspiration pour concevoir et réaliser des pratiques dans des contextes différents¹ :

- La formation professionnelle agricole et rurale est un outil d'une politique agricole et de développement rural, parmi d'autres (politique foncière, politique des marchés, politique des prix, politique d'installation, politique du crédit...) et qui doit être en cohérence avec eux ;
- elle est aussi une construction sociale progressive entre les différents acteurs du développement rural ;
- auprès de publics peu motivés, c'est l'objectif de formation centré sur le projet professionnel qui participe à créer un besoin et induit, sinon une demande, du moins l'adhésion à la formation ;
- la mise en œuvre d'une formation « de masse » se construit sur un principe « donnant / donnant » (dotation d'installation contre renforcement des capacités à construire un projet viable) qui permet d'aboutir à une situation « gagnant / gagnant » pour chacune des parties (la collectivité d'un côté qui bénéficie du développement des ressources humaines et des capacités de production du secteur, les producteurs de l'autre qui bénéficient d'aides économiques et d'un renforcement capacités de leurs capacités à valoriser les investissements aidés) permettant de concilier des orientations nationales correspondant à des choix politiques, démocratiques dans une vision de moyen et long terme, avec les orientations des producteurs familiaux ayant une bonne connaissance des réalités et potentialités locales ;
- les réponses aux demandes individuelles es personnes peuvent être élaborées dans le cadre d'un dispositif pédagogique d'accompagnement à l'élaboration de projets professionnels... ce qui exige des formateurs préparés à ce type d'activités, travaillant en étroite relation avec les professionnels du secteur, qui animent plus qu'ils n'enseignent sans jamais négliger toutefois l'acquisition et la maîtrise des savoirs fondamentaux ;

¹ LE BOTERF Guy. « Les défis posés à l'ingénierie de formation et à la production des expertises collectives. Quelles évolutions prendre en compte ? Quelles conséquences pratiques ? ». Journées d'études Ingénierie des dispositifs de formation à l'international. Montpellier. 2000. http://www.agropolis.fr/formation/biblio/Le_Boterf.pdf

- la liaison de la formation professionnelle avec les dispositifs de formation existants permet de développer des synergies, des passerelles, de limiter les coûts, d'impliquer les différents types de formateurs et d'enseignants.

ELABORER UN PROJET DE DISPOSITIFS DE FORMATION

ANNEXE 2

GLOSSAIRE

*De nombreux mots utilisés dans le domaine du développement des ressources humaines du secteur agricole peuvent présenter des interprétations différentes selon les utilisateurs. Le glossaire ci-après a pour objectif de présenter une **base de définition** pour que les utilisateurs puissent se mettre d'accord sur une signification commune des mots qu'ils utiliseront¹.*

ACQUIS	Ensemble des savoirs et savoir-faire dont une personne manifeste la maîtrise dans une activité professionnelle, sociale ou de formation. Les acquis exigés pour suivre une formation constituent les pré-requis (AFNOR).
ACTEURS	Celui (individu ou groupe) qui participe à une action et qui a des intérêts pour cette action (P.Bernoux).
ACTION DE FORMATION	Processus mis en œuvre, dans un temps déterminé, pour permettre d'atteindre les objectifs pédagogiques de la formation (AFNOR). L'action de formation peut avoir pour objet : l'adaptation, la promotion, la prévention, l'acquisition, l'entretien ou le perfectionnement des connaissances.
ACTIVITES AGRICOLES	Ensemble des activités liées à la production, la transformation, le stockage, la commercialisation des produits agricoles et alimentaires qu'il s'agisse de produits d'exportation, de petite production marchande, d'auto approvisionnement ou d'autoconsommation (Mémento de l'agronome).
ACTIVITE PROFESSIONNELLE	Ensemble des activités finalisées qu'une personne exerce régulièrement pour gagner sa vie, faisant appel à des compétences particulières dans un contexte professionnel donné.
ADEQUATION	Rapport de convenance parfaite. (Le Robert).
AGRICULTEUR	Personne dont l'activité professionnelle est la mise en valeur d'une exploitation agricole.
AGRICULTURE	Pratique par laquelle des hommes et des femmes domestiquent les processus écologiques pour produire certaines matières végétales et animales utiles à la société. L'agriculture sélectionne les espèces, races et variétés qui lui paraissent intéressantes et crée ensuite les conditions les plus favorables possibles à leur croissance et à leur reproduction. Ce faisant il artificialise et simplifie les écosystèmes en y privilégiant certains flux de matières et d'énergie et en les orientant préférentiellement vers la fourniture des biens recherchés (calories et protéines alimentaires, foin, paille, fibres textiles, cuir, latex, parfums, huiles) (M.Dufumier).
ANALPHABETISME	Une personne est analphabète du point de vue fonctionnel si elle ne peut se livrer à toutes les activités qui requièrent l'alphabétisme aux fins d'un fonctionnement efficace de son groupe ou de sa communauté et aussi pour lui permettre de continuer d'utiliser la lecture, l'écriture et le calcul pour son propre développement et celui de la communauté (UNESCO).

¹ L'origine des définitions est signalée entre parenthèses. Quand elle n'est pas précisée elle est une proposition de Pierre DEBOUVRY et Alain MARAGNANI.

ALTERNANCE	<p>Méthode pédagogique qui s'appuie sur une articulation entre :</p> <ul style="list-style-type: none"> - des enseignements généraux, professionnels et technologiques ; - l'acquisition d'un savoir-faire par l'exercice d'une activité professionnelle en relation avec les enseignements requis. <p>Ces enseignements et acquisitions se déroulent alternativement en entreprise et en centre de formation (AFNOR).</p> <p>L'alternance recouvre des situations pédagogiques et réglementaires variées : « stages en entreprise », « périodes de formation en entreprise », « apprentissage » ou « système dual allemand ». Les différences se situent au niveau des rythmes de l'alternance et au niveau de la répartition des responsabilités du processus de formation entre divers partenaires (HCCI).</p>
APPRENTISSAGE	<p>Ce terme désigne plusieurs choses.</p> <p>1- D'un point de vue cognitif l'apprentissage désigne un ensemble d'activités qui permet à une personne d'acquérir ou d'approfondir des connaissances théoriques et pratiques ou de développer des aptitudes. Le processus d'apprentissage peut s'effectuer dans des situations et des conditions très diverses. Il désigne un processus individuel.</p> <p>2- D'un point de vue pédagogique l'apprentissage est un type de formation alternée. Il a pour but de donner à de jeunes travailleurs ayant satisfait à l'obligation scolaire une formation générale, théorique et pratique, en vue de l'obtention d'une qualification professionnelle sanctionnée par un diplôme de l'enseignement professionnel ou technologique, du second degré ou du supérieur ou par un ou plusieurs titres homologués (HCCI).</p>
APTITUDE	Disposition que possède un individu pour accomplir une activité.
ARBRE A OBJECTIFS	Hiérarchisation de manière logique de l'ensemble des objectifs. concourant à la réalisation d'un objectif de rang supérieur. Le système des objectifs est alors classiquement représentée par une arborescence dénommée arbre des objectifs (EuropAid)
ASSITANT TECHNIQUE	Les relations culturelles, scientifiques et techniques qu'entretient un gouvernement avec certains états impliquent l'envoi de personnel national à l'étranger. Ces assistants techniques sont mis à la disposition des autorités de l'état d'affectation pour servir dans les structures nationales ou régionales.
ATTENTE EN MATIERE DE FORMATION	Représentation que l'on se fait de ce que seront, ou devraient être, les modalités, les contenus et les effets d'une formation.
AUTO-EMPLOI	Démarche d'individus (hommes ou femmes), de couples ou de groupes pour créer leur propre emploi, dans un cadre individuel ou collectif, informel ou formel (micro entreprise), soit au titre d'activité principale, soit pour développer une activité complémentaire (pluriactivité).
BESOIN DE FORMATION	<p>Identification d'un écart susceptible d'être réduit par la formation entre les compétences d'un individu ou d'un groupe à un moment donné et celles attendues (AFNOR).</p> <p>Le besoin de formation se distingue de la demande par la mise en œuvre d'un processus d'élaboration raisonné au travers d'une démarche d'ingénierie de la formation à laquelle participent les différents acteurs concernés.</p>
CADRE LOGIQUE	Matrice qui représente la logique d'intervention, les hypothèses, les indicateurs objectivement vérifiables et les sources de vérification d'un projet (EuropeAid).
CAHIER DES CHARGES DE LA FORMATION	Document qui comporte les résultats attendus de la formation, les critères qui permettent de veiller à la cohérence de son déroulement, les moyens qui seront mis en œuvre pour en assurer son déroulement (G.Le Boterf).
CAPACITE	Ensemble des dispositions et d'acquis, constatés chez un individu, généralement formulés par l'expression : être capable de... (AFNOR)

CAPITAL HUMAIN	Ensemble des connaissances, qualifications, compétences et autres qualités que possèdent les individus d'un groupe ou d'un secteur économique donné. L'investissement dans le capital humain s'inscrit dans un ensemble diversifié de dispositifs de formation allant de l'éducation préscolaire à l'apprentissage informel en entreprise, en passant par les formations formelles (professionnelle, technique, générale ou supérieure), diplômantes ou non, et fait intervenir des acteurs multiples au nombre des quels les publics potentiels de la formation, les apprenants, les entreprises, les employeurs en général, les pouvoirs publics, les enseignants et formateurs.
COHERENCE	Critère d'évaluation qui vérifie la spécificité du dispositif institutionnel et de ses instruments, examine leur compatibilité et leur articulation avec les autres dispositifs de la même famille ou de même objet et avec les autres instruments de la coopération dans ce domaine.
COHORTE	Groupe de personnes vivant ensemble une série d'évènements dans une période de temps. Une cohorte scolaire est définie comme un groupe d'élèves qui s'inscrit au premier grade ou à un cycle donné la même année scolaire (Pôle de Dakar / BRED-UNESCO).
COMMANDITAIRE	Le commanditaire est le décideur (autorité publique ou administrative, organisme de contrôle...) d'un projet ou de l'opération d'évaluation. Le commanditaire officiel d'un projet n'est pas forcément son initiateur réel.
COMPETENCE PROFESSIONNELLE	C'est un savoir agir validé (savoir mobiliser, savoir combiner, savoir transposer des ressources individuelles et de réseaux), dans une situation professionnelle complexe et en vue d'une finalité (G.Le Boterf).
CONTROLE	Le contrôle consiste à vérifier qu'un établissement, un service, une procédure, un agent, a respecté des règles ou des normes préétablies, figurant le plus souvent dans des textes.
COUT DE LA FORMATION	Ensemble des frais entraînés par l'action de formation : prestations de formation (frais de personnel, de fonctionnement, amortissement des investissements) et frais annexes (rémunération, frais de transport, hébergement, restauration des bénéficiaires de la formation).
CRITERE	Éléments de base auxquels on se réfère pour mener à bien une évaluation. Ils définissent le seuil de performance permettant de juger qu'une capacité est acquise.
CYCLE DE PROJET	Le cycle de projet suit la vie d'un projet, de l'idée initiale à son achèvement. Il sert de cadre pour assurer la consultation des parties prenantes, définir les décisions clés, les exigences en termes d'informations, et les responsabilités relatives à chaque phase pour prendre des décisions de manière éclairée à chaque phase de la vie d'un projet. Le cycle se sert de l'évaluation pour tirer des leçons à prendre en compte dans la conception de programmes et projets futurs (EuropeAid).
DECENTRALISATION	Procédé technique qui consiste à conférer / transférer des pouvoirs de décision à des organes locaux, autonomes, distincts de ceux de l'État. Ces organes, appelés autorités décentralisées, règlent les problèmes d'intérêt local, tandis que l'autorité centrale prend en charge ceux présentant un intérêt national.
DECONCENTRATION	Procédé technique qui consiste à déléguer / conférer des pouvoirs centraux. Ces organes appelés autorités déconcentrées sont des rouages de l'autorité centrale.
DEMANDE DE FORMATION	La demande de formation est l'expression d'un souhait ou de résultats attendus, exprimés par des personnes salariées ou non, des responsables hiérarchiques, des entreprises ou institutions. Elle se distingue des besoins de formation par son caractère intuitif qui n'est pas issu d'un processus d'analyse et d'élaboration contradictoire entre acteurs.

DESCOLARISE(E)	Scolarisé(e) ayant perdu en tout ou partie les savoirs acquis au cours de sa scolarisation par suite de leur non usage après la scolarisation ; ce terme est souvent abusivement employé pour désigner les chômeurs scolarisés.
DEVELOPPEMENT AGRICOLE	Processus de transformation des exploitations agricoles reposant sur l'accroissement de la productivité des sols et du travail par élargissement maîtrisé du capital d'exploitation tout en assurant les conditions de la reproduction de ce processus, notamment la protection du support de l'activité agricole (sol, environnement).
DEVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES	Ensemble des possibilités offertes aux jeunes et aux adultes tout au long de leur vie pour acquérir des connaissances, des qualifications et une compétence, cela à des fins de production ou pour satisfaire leurs aspirations personnelles et/ou les besoins de l'entreprise
DIAGNOSTIC	Jugement porté sur une situation ou un état en vue de guider l'action. L'objectif d'un diagnostic est d'explicitier, d'approfondir et d'analyser un problème, d'en déterminer les causes, de proposer des pistes de solution.
DIAGNOSTIC CONCERTÉ	Diagnostic qui découle de la confrontation entre un diagnostic externe et un diagnostic établi par les acteurs du système eux mêmes. (MJ Duguet, P.Jouve, MR Mercoiret).
DIAGNOSTIC EXTERNE	Jugement porté sur une situation ou un état en vue de guider l'action par des acteurs externes au système étudié.
DIPLOME	Acte délivré par une école, une université et conférant un titre, un grade à son récipiendaire. On distingue les diplômes à finalités de poursuite d'études (baccalauréat), à finalités d'insertion professionnelle (baccalauréat professionnel) ou à finalité mixte (baccalauréat technologique).
DISPOSITIF DE FORMATION	Ensemble structuré et cohérent de pratiques, de méthodes, d'institutions, de moyens, de règlements, visant à atteindre un objectif déterminé, pour un public donné en fonction d'une situation initiale et d'un environnement donné.
EDUCATION DE BASE	L'éducation de base comprend l'enseignement primaire (première étape de l'éducation de base) et le premier cycle du secondaire (deuxième étape). Elle couvre aussi un ensemble très divers d'activités éducatives non formelles et informelles, publiques et privées, qui visent à répondre aux besoins éducatifs fondamentaux spécifiques de groupes de personnes de tous âges (Pôle de Dakar / BREDA-UNESCO).
EDUCATION PRIMAIRE	L'éducation primaire vise les programmes d'éducation normalement élaborés pour donner aux enfants une base solide dans la lecture, l'écriture et les mathématiques, ainsi qu'une compréhension d'autres sujets. Dans la plupart des pays ce niveau couvre approximativement six années d'école formelle à plein temps. (Commission des Communautés Européennes).
EFFECTIVITE	Mesure de la qualité de la conduite du projet au travers des procédures, des structures, des qualifications...
EFFETS	Critère d'évaluation qui identifie les conséquences d'une action développée dans le cadre d'un projet. Les effets peuvent être observés sur le « public cible » pour lequel le projet a été conçu, sur l'environnement du projet, sur le système ayant mis en œuvre le projet...
EFFICACITE	Ce critère d'évaluation mesure le degré de conformité des résultats obtenus par rapport aux objectifs généraux. Il mesure les écarts entre les résultats escomptés et les résultats atteints.
EFFICIENCE	Ce critère d'évaluation se rapproche des analyses économiques coûts / avantages : rapport entre les moyens mis en œuvre et leur coût d'une part, et les réalisations ainsi financées, d'autre part.

EMPLOI	Ensemble des activités finalisées qu'une personne exerce dans le but d'obtenir des résultats attendus faisant appel à des compétences particulières dans un contexte professionnel donné. Ces activités peuvent relever d'un ou plusieurs métiers.
ENJEU	Ce que l'on peut gagner ou perdre lors d'une action.
ENSEIGNANT	Personnes dont la fonction officielle est de conduire l'expérience d'apprentissage des élèves et des étudiants, quelle que soit leur qualification ou la modalité de prestation, face à face ou à distance. Cette définition exclut le personnel éducatif sans fonction active d'enseignement (par exemple les chefs d'établissement, les principaux qui n'enseignent pas) ou le personnel qui travaille occasionnellement ou sur une base volontaire (Pôle de Dakar / BREDA-UNESCO).
ENSEIGNEMENT	Activités visant à dispenser les connaissances et la compréhension de principes d'application générale, plutôt qu'à faire acquérir les capacités pratiques et les connaissances requises pour un domaine restreint d'activité professionnelle. Parfois, les mots « éducation » et « enseignement » sont employés indifféremment, mais le terme d'enseignement a un sens plus limité et se réfère plutôt aux activités qui se déroulent au sein du système scolaire. L'enseignement comprend généralement trois niveaux : primaire (ou du premier degré), secondaire (ou du second degré) et supérieur.
ENSEIGNEMENT GENERAL	Enseignement principalement conçu pour permettre aux participants de mieux comprendre une matière ou un groupe de matières, afin, en particulier, mais non nécessairement, de les préparer à la poursuite d'autres études (complémentaires) au même niveau ou à un niveau plus élevé. Ces programmes sont normalement mis en oeuvre dans un environnement scolaire et peuvent comprendre des éléments d'enseignement professionnel (Pôle de Dakar / BREDA-UNESCO).
ENSEIGNEMENT TECHNIQUE	Formation professionnelle initiale conduite par un établissement de formation. Cet enseignement peut se réaliser avec ou sans alternance avec un établissement employeur.
ESPACE RURAL ou MILIEU RURAL	L'espace rural est constitué du milieu naturel aménagé pour la production agricole au sens large (animale ou végétale), par des groupes humains qui fondent sur lui la totalité, ou une partie, de leur vie économique et sociale (G.Bertrand)
ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT	Ils ont comme objet unique ou principal de dispenser de l'enseignement. Ils sont normalement accrédités ou sanctionnés par les autorités publiques. La majorité des établissements d'enseignement sont gérés par des autorités de l'éducation ou sont sous leur tutelle, mais d'autres prestataires publics peuvent être aussi concernés, tels la santé, la formation, l'emploi, la justice, la défense, les services sociaux, etc. Les établissements d'enseignement peuvent être aussi gérés par des organisations privées, tels des organismes religieux, des groupes à intérêts particuliers et des institutions privées d'éducation et de formation, à but lucratif ou non (Pôle de Dakar / BREDA-UNESCO).
ETUDE DE FAISABILITE	Etude effectuée au cours de la phase d'identification qui permet de s'assurer que tous les problèmes sont identifiés, que les solutions alternatives ont été analysées et que la meilleure alternative a été retenue sur la base des facteurs de qualité (EuropAid).
EVALUATION	Opération ayant pour objet la production d'un jugement de valeur sur un objet à partir de résultats mesurables.
EVALUATION CONCOMITANTE, INTERMEDIAIRE (OU A MI-PARCOURS)	Évaluation du projet à un temps donné durant sa phase d'exécution.

EVALUATION EX-ANTE	Evaluation qui est conduite avant la mise en œuvre d'une action de développement. (OCDE – Glossaire des termes relatifs à l'évaluation).
EVALUATION EX-POST OU RETROSPECTIVE	Evaluation d'une action de développement une fois celle-ci terminée. (OCDE – Glossaire des termes relatifs à l'évaluation).
EVALUATION DE PROJET	Evaluation d'une action de développement individuelle conçue pour atteindre des objectifs spécifiques avec des ressources et un plan de travail déterminé, souvent dans le cadre d'un programme plus large. (OCDE – Glossaire des termes relatifs à l'évaluation).
EXPLOITATION AGRICOLE	Unité économique associant terre, travail et capital dans laquelle l'agriculteur pratique un système de production pour satisfaire ses besoins alimentaires et/ou augmenter ses revenus.
FORMATEUR	Personne exerçant une activité de formation qui comporte une part de face à face pédagogique et une part de préparation et de formation professionnelle au service du transfert de connaissances.
FORMATION	Processus d'acquisition de connaissances, de compétences, de qualification qui se déroule dans le temps, avec des moments situés dans un espace social déterminé.
FORMATION CONTINUE	Terme utilisé dans un sens large pour désigner tous types et formes d'enseignement ou de formation suivis par ceux qui ont quitté l'éducation formelle à un niveau quelconque, qui ont exercé une profession ou qui ont assumé des responsabilités d'adultes dans une société donnée. La formation continue peut être organisée, soit dans le cadre du système formel d'éducation, soit en dehors de ce système à l'aide de programmes spécifiques, soit par tout autre moyen non formel (UNESCO).
FORMATION A DISTANCE	Système de formation conçu pour permettre à des individus de se former sans se déplacer dans un lieu de formation et sans la présence physique d'un formateur.
FORMATION INITIALE	Ensemble des connaissances acquises, en principe avant l'entrée dans la vie active, en tant qu'élève, étudiant ou apprenti. Elle peut comprendre des enseignements généraux et éventuellement de la formation professionnelle. (AFNOR)
FORMATION PAR ALTERNANCE (OU ALTERNEE)	1/ Formation combinant à la fois des enseignements théoriques générales et une expérience professionnelle en temps partagé en organisme de formation et en entreprise. 2/ Méthode pédagogique qui associe : - des enseignements généraux, professionnels et technologiques dispensés dans des organismes de formation, - l'acquisition d'un savoir-faire par l'exercice en entreprise d'une activité professionnelle en relation avec les enseignements reçus.
FORMATION PAR APPRENTISSAGE	Forme d'éducation alternée qui a pour objectif de donner à des jeunes travailleurs ayant satisfait à l'obligation scolaire une formation générale, théorique et pratique, en vue de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement professionnel ou technologique du second degré ou du supérieur ou un ou plusieurs titres d'ingénieurs ou titres homologués (Code du travail).
FORMATION PROFESSIONNELLE	Formation à une activité professionnelle, quelle que soit la profession (agricole, industrielle ou de services) et quel que soit le niveau de formation (y compris par exemple l'enseignement supérieur professionnel). La formation professionnelle peut se réaliser dans un établissement de formation ou dans un établissement employeur.
FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE	Formation ayant pour objet de permettre l'adaptation des travailleurs aux changements des techniques et des conditions de travail, de favoriser leur promotion sociale par l'accès à différents niveaux de la culture et de la qualification professionnelle et leur contribution au développement culturel, économique et social (AFNOR).

GESTION PREVISIONNELLE DES EMPLOIS ET DES COMPETENCES	La gestion prévisionnelle des emplois et des compétences a pour objet : - de faire l'analyse de l'existant en matière de ressources humaines (métiers et emplois, et compétences nécessaires pour les exercer), - de projeter dans l'avenir les évolutions, - d'identifier et mesurer les écarts entre situation actuelle et situation prévisible.
HYPOTHESES	Suppositions déduites de facteurs ou de risques pouvant avoir des répercussions sur le progrès ou le succès de l'action de développement. (OCDE – Glossaire des termes relatifs à l'évaluation).
IMPACT	Ce critère d'évaluation mesure si les bénéficiaires reçus par les destinataires ciblés du projet ont eu un effet global plus large sur un plus grand nombre de personnes dans le secteur, la région ou le pays dans son ensemble.
INDICATEUR	Facteur ou variable, de nature quantitatif ou qualitatif, qui constitue un moyen simple et fiable de mesurer et d'informer des changements liés à l'intervention ou d'aider à apprécier la performance d'un acteur du développement. (OCDE – Glossaire des termes relatifs à l'évaluation). Les indicateurs doivent toujours être interprétés en fonction du contexte dans lesquels ils sont définis et utilisés.
INDICATEURS OBJECTIVEMENT VERIFIABLES	Indicateurs mesurables qui montrent si les objectifs ont été atteints aux trois plus haut niveau du cadre logique. Les indicateurs objectivement vérifiables servent de point de départ à la mise en place d'un système de suivi approprié (EuropeAid).
INGENIERIE	Ensemble coordonné des activités permettant de maîtriser et de synthétiser les informations multiples nécessaires à la conception, l'étude et à la réalisation d'un ouvrage ou d'un ensemble d'ouvrages en vue d'optimiser l'investissement qu'il constitue et d'assurer les conditions de sa viabilité (G.Le Boterf).
INGENIERIE DES DISPOSITIFS DE FORMATION	Ensemble de démarches méthodologiques, systématiques et coordonnées, utilisées pour la conception, la rénovation, l'évaluation, de dispositifs de formation pour atteindre des objectifs préalablement déterminés. Elle comprend : l'analyse prospective, la définition du cadre du projet, l'ingénierie de formation, la définition des textes de référence, la définition des moyens nécessaires, l'organisation des structures de formation, la formation des personnels, l'évaluation...
INGENIERIE DE FORMATION	Ensemble de démarches méthodologiques articulées qui s'appliquent à la conception d'actions de formation pour atteindre efficacement l'objectif fixé. Elle comprend : l'analyse des besoins de formation, l'élaboration d'un plan de formation, la conduite d'une action de formation (coordination et contrôle), l'évaluation des effets de la formation (AFNOR).
INGENIERIE PEDAGOGIQUE	Fonction d'étude, de conception et d'adaptation des méthodes et/ou des moyens pédagogiques (AFNOR). Du ressort des prestataires de formation, elle définit les objectifs, les progressions pédagogiques et les modalités d'apprentissage.
INGENIERIE DE PROJET	L'ingénierie de projet comprend l'ensemble des phases et éléments de réalisation d'une opération, de la décision de mettre en œuvre un projet jusqu'à sa réception et son suivi. Elle prend en compte l'ensemble des dimensions sociales, économiques, techniques, financières, réglementaires... qui doivent être mises en œuvre pour assurer la qualité et la durabilité du projet.
INGENIERIE SOCIALE	Ensemble de démarches méthodologiques articulées qui participent au développement des capacités de diagnostic, d'organisation, de négociation et d'évaluation mises à la disposition des acteurs locaux pour favoriser le développement des initiatives et soutenir leur mise en œuvre (d'après V De Gaulejac, M Bonetti, J Fraisse).
INTRANT	Produit extérieur à l'entreprise qui entre dans le cadre d'une production. En agriculture : engrais, amendements, produits énergétiques, sanitaires...

METHODE PEDAGOGIQUE	1/ Ensemble de démarches formalisées et appliquées selon des principes définis pour acquérir un ensemble de savoirs conformes aux objectifs pédagogiques (AFNOR). 2/ Mode de gestion, dans un cadre donné, des relations entre le formateur, les apprenants et le savoir (P Meirieu).
METIER	Ensemble des activités concourant à un but commun et regroupées selon les caractéristiques techniques (utilisation d'une matière première, d'outils de travail particuliers...) et/ou sociales (contenus de formation déterminés, représentations sociales...) communes qu'elles présentent. L'exercice de ces activités nécessite un corpus cohérent de savoirs, savoir-faire et savoir-être faisant appel à un ou plusieurs domaines spécialisés de connaissances.
OBJECTIF	Résultat que l'on se propose d'atteindre.
OBJECTIF GENERAL	Objectif caractérisant un comportement élaboré, complexe, combinant des apprentissages multiples et différenciés.
OBJECTIF SPECIFIQUE	L'objectif spécifique se rapporte à un contexte précis. Un objectif général, complexe, se décline en objectifs spécifiques, ou opérationnels.
OPERATEUR	Personne ou groupe de personnes qui exécute une action.
ORGANISATIONS PROFESSIONNELLES AGRICOLES	Structures organisées par le monde des producteurs agricoles pour répondre à ses besoins ; elles recouvrent de multiples objets : représentation, défense des professions agricoles, économique, social, technique, foncier et aménagement, gestion paritaire de fonds publics ; elle se présentent sous quatre formes : Association, Chambre Consulaire, Coopération et Mutualité, Syndicat.
PARCOURS DE FORMATION	Définition pour chaque apprenant de l'objectif de formation à atteindre en précisant les différentes étapes (durée, planification, contenus...) et les moyens pédagogiques et humains à mettre en œuvre.
PERENNITE	Caractère de ce qui dure, caractéristique des effets qui se poursuivent au delà de la fin du projet ou de la politique ; la pérennité mesure la viabilité et la reproductibilité des dispositifs mis en place.
PERTINENCE	Ce critère d'évaluation concerne la mesure avec laquelle les objectifs envisagés par le projet répondent correctement aux problèmes identifiés et aux besoins réels.
PLAN DE FORMATION	Document élaboré par une institution (ministère, entreprise, organisme professionnel, établissement de formation...) afin d'assurer la formation d'un public spécifique pendant une période donnée.
PLANIFICATION	La planification est la mise en oeuvre d'objectifs dans le temps ? dans un domaine, avec des objectifs, avec des moyens et sur une durée (et des étapes) précise(s) (Wikipédia).
PRODUCTIVITE	La productivité est le rapport entre une production de biens ou de services et la quantité des différents facteurs de production, ou intrants, utilisés pour les produire. Elle se mesure en divisant la production par l'un des facteurs de production employé pour l'obtenir.
PROFESSIONNEL	C'est une personne qui sait gérer une situation professionnelle complexe, c'est à dire qui sait agir et réagir avec pertinence, qui sait combiner des ressources et les mobiliser dans un contexte, qui sait transposer, qui sait apprendre et apprendre à apprendre, qui sait s'engager (d'après G Le Boterf).
PROJET	Séries d'activités avec des objectifs précis, conçues pour produire un résultat spécifique dans un délai donné (EuropeAid).

PROJET PROFESSIONNEL	Formalisation d'une évolution souhaitée par un individu de la situation professionnelle qu'il envisage. Elle peut indiquer les moyens et modalités nécessaires à la réalisation du projet. (AFNOR)
QUALIFICATION	Appréciation sur une grille hiérarchique, de la valeur professionnelle d'un travailleur, suivant sa formation, son expérience et ses responsabilités.
REFERENTIEL	Liste d'une série d'actes, de performances observables, détaillant un ensemble de capacités (référentiel de formation) ou de compétences (référentiel de métier) (AFNOR).
REFERENTIEL DE COMPETENCES	Liste de l'ensemble des savoirs, savoir-faire, savoir être qu'il faut maîtriser pour exercer un métier. Le référentiel de compétences est en principe élaboré conjointement par des pédagogues et par les représentants de la branche professionnelle concernés. Ils définissent ensemble des « blocs de compétences » qui associent savoirs, savoirs faire, savoir être (HCCI).
REFERENTIEL DE FORMATION	Liste de l'ensemble des objectifs de formation et des objectifs pédagogiques structurés en domaines, unités et modules. Le référentiel de formation est élaboré principalement par des formateurs et des pédagogues (HCCI).
REFERENTIEL METIER OU D'ACTIVITES	Synthèse des différentes analyses d'activité professionnelle effectuées auprès plusieurs personnes exerçant le métier considéré. Le référentiel de métiers ou d'activités est élaboré principalement par les représentants de la branche professionnelle concernée et des principaux employeurs (HCCI).
REGIONALISATION	La régionalisation consiste à transférer à des collectivités territoriales régionales des pouvoirs administratifs, économiques et politiques.
REPRESENTATION SOCIALE	Image que l'individu a de la réalité en fonction des savoirs qui lui ont été transmis (endogènes et exogènes) et des expériences qu'il a vécu.
SAVOIR	Ensemble des connaissances théoriques et pratiques (AFNOR).
SECTEUR INFORMEL	il est caractérisé par son absence de réglementation et de fiscalité. Il est composé de micro-entreprises non structurées et de travailleurs indépendants. Il dispose d'un capital limité et d'une abondante main d'oeuvre peu qualifiée, d'un coût faible, régie par les lois du marché où jouent à la fois la concurrence et la tradition. Les relations familiales, ethniques et claniques y sont importantes. Cette population est largement analphabète et les jeunes y sont peu scolarisés (Banque mondiale).
SYSTEME AGRAIRE	Un système agricole est un mode d'exploitation du milieu, historiquement constitué et durable, adapté aux conditions biophysiques et climatiques, et répondant aux besoins et conditions sociales du moment (Mémento de l'agronome)
SYSTEME DE PRODUCTION	Le système de production d'une exploitation se définit par la combinaison de ses activités productives et de ses moyens de production (Mazoyer, Roudart)
SYSTEME D'ENSEIGNEMENT	Organisation structurée au plan national de l'ensemble du système éducatif appliqué dans les établissements d'enseignement du primaire au niveau universitaire supérieur, et qui définit les conditions d'entrée à l'école et le temps minimum de scolarité obligatoire, les sanctions
TAUX (en démographie)	Rapport entre les événements survenus dans une population durant une année et l'effectif de la population au milieu de l'année. Un taux peut se référer à l'ensemble de la population (taux de mortalité, de natalité...), ou à un âge ou un groupe d'âge (taux de mortalité par âge, taux de fécondité par âge, taux de scolarisation par âge...) (INED).

TAUX D'ALPHABETISME DES ADULTES	Nombre des personnes alphabétisées âgées de quinze ans et plus, exprimé en pourcentage de la population totale des personnes âgées de quinze ans et plus. Une personne est considérée alphabétisée quand elle peut à la fois lire et écrire et comprendre un texte simple et court sur sa vie quotidienne (Pôle de Dakar / BREDA-UNESCO).
TAUX D'ACCROISSEMENT D'UNE POPULATION	Variation d'une population durant une période, pouvant désigner aussi bien une augmentation qu'une diminution. Il représente la somme de l'accroissement naturel et du solde migratoire. Le taux d'accroissement annuel est le rapport entre la variation de la population au cours d'une année et son effectif au milieu de l'année (INED).
TAUX D'ALPHABETISME DES JEUNES	Nombre des personnes alphabétisées âgées entre 15 et 24 ans, exprimé en pourcentage de la population totale de ce groupe d'âge. Une personne est considérée alphabétisée quand elle peut à la fois lire et écrire et comprendre un texte simple et court sur leur vie quotidienne (Pôle de Dakar / BREDA-UNESCO).
TAUX (BRUT) DE MORTALITE	Nombre de décès rapportés à la population moyenne de l'année considérée (Jean-Claude CHESNAIS).
TAUX (BRUT) DE NATALITE	Nombre de naissances vivantes rapportées à la population moyenne de l'année considérée (Jean-Claude CHESNAIS)
TAUX D'URBANISATION	Pourcentage de la population vivant dans les zones urbaines (définies selon les critères nationaux appliqués lors du dernier recensement de la population) Les variations des définitions nationales induisent des difficultés dans les comparaisons internationales. Mais l'indicateur demeure comparable dans le temps pour un même pays. (Plan bleu, Sophia Antipolis).
TERMES DE REFERENCE	Les termes de référence définissent les tâches assignées au contractant. Ils décrivent le contexte du projet, ses objectifs, les activités prévues, les moyens et les résultats escomptés, le budget, les échéances ainsi que le profil du contractant recherché (EuropeAid).
TRANSITION DEMOGRAPHIQUE	Passage d'un régime démographique traditionnel, où la fécondité et la mortalité sont élevées, à un régime moderne de fécondité et mortalité beaucoup plus faibles. L'évolution d'un régime de fécondité dite "naturelle" (non dirigée par les couples) vers un régime de fécondité "dirigée" peut être aussi qualifiée de transition de la fécondité. La période de baisse de la mortalité est qualifiée de transition épidémiologique ou de transition sanitaire. Elle s'accompagne d'une amélioration de l'hygiène, de l'alimentation et de l'organisation des services de santé et d'une transformation des causes de décès, les maladies infectieuses disparaissant progressivement au profit des maladies chroniques et dégénératives et des accidents (Source : site Internet INED)
TUTORAT	Le tutorat consiste en l'association à distance (origine du tutorat) ou non, d'un ou plusieurs élèves à une personne ou tuteur. Le tuteur est soit spécialiste du domaine de la compétence à acquérir, soit spécialiste des méthodes d'accompagnement ou d'assistance pédagogique (accueil, diagnostic, conseil, guidance, suivi, évaluation).
VIABILITE	la capacité qu'ont les groupes cibles ou les institutions bénéficiant d'une assistance de mettre à profit les résultats d'un projet de façon efficace et suivie et de faire en sorte que le projet continue de fonctionner correctement sur une base autonome une fois que l'assistance a pris fin.
VALIDATION DES ACQUIS	Procédure entreprise en vue d'une reconnaissance institutionnelle des acquis (AFNOR).

ELABORER UN PROJET DE DISPOSITIFS DE FORMATION

ANNEXE 3

REFERENCES

- Banque mondiale, *L'agriculture au service du développement*, rapport sur le développement dans le monde, 2008.
http://siteresources.worldbank.org/INTWDR2008/Resources/2795087-1192111580172/FINAL_WDR-OV-French-text_9.25.07.pdf
- Actes de la conférence GEFOP. *La formation professionnelle au cœur des politiques de Développement*. 12 novembre 2007, Paris.
<http://www.afd.fr/jahia/Jahia/home/publications/NotesDocuments/pid/2745>
- DEBOUVRY Pierre, GRANIE Anne-Marie, MARAGNANI Alain, METGE Jean, *Formations rurales à l'international : Méthodes et outils*, Educagri Editions, 2003.
<http://books.google.fr/books?id=RU64IStMwboC&printsec=frontcover&dq=maragnani+alain&lr=&cd=1#v=onepage&q=&f=false>
- FUSILLIER Christian, *Étude pour la relance des interventions de l'expertise française en matière de formation professionnelle agricole dans les pays d'Afrique subsaharienne*, rapport du groupe de travail MAE / MAP, 2004.
http://www.agropolis.fr/formation/pdf/2005_rapport_final_IRAM.pdf
- FUSILLIER Christian, *Réflexion sur l'économie de la formation agricole et rurale*, rapport du groupe de travail, DGCID, MAE, octobre 2007.
http://www.agropolis.fr/formation/pdf/2007_rapport_final_eco_formation.pdf
- GAURON André, *Formation professionnelle et développement économique : bilan et perspectives pour une nouvelle étape*, janvier 2008.
<http://www.agropolis.fr/formation/pdf/2008-Orientations-strategiques-MAE-FP.pdf>
- Haut Conseil à la Coopération Internationale, *Pour une stratégie de coopération en faveur de la formation professionnelle dans les pays en développement*, avis adopté le 6 février 2008, HCCI.
<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/084000160/0000.pdf>
- MARAGNANI Alain (sous la direction de), *Ingénierie des dispositifs de formation à l'international – Quelle démarche ? Quelle organisation ? Quelle offre ?*, Educagri Editions, 2000.
<http://books.google.fr/books?id=wVVe1Pf2nnGUC&printsec=frontcover&dq=maragnani+alain&lr=&cd=3#v=onepage&q=&f=false>
- MARAGNANI Alain (sous la direction de), *Formation professionnelle et développement rural*, Cahiers du réseau FAR n°1, Educagri Editions, 2009.
- Ministère des Affaires étrangères et européennes. « *La coopération française face aux défis de l'éducation en Afrique : l'urgence d'une nouvelle dynamique* ». Comité de réflexion stratégique sur la coopération éducative. Mai 2007.
http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Rapport_Commission_Perret_4_juin_2007.pdf
- REBET-BLONDEAU Valérie, *L'élaboration d'une démarche d'analyse des besoins de formation : cas des responsables de dispositifs de formation agricole et rurale*, master Ingénierie de la formation et des systèmes d'emplois, Université de Toulouse 1, 2008.
<http://www.agropolis.fr/formation/pdf/2008-memoire-vblondeau.pdf>
- WALTHER Richard, *Formation professionnelle en secteur informel*, études menées dans sept pays d'Afrique, 2007.
<http://www.afd.fr/jahia/Jahia/home/publications/NotesDocuments/pid/2753>

- WALTHER Richard, FILIPIAK Ewa, *Les nouvelles formes d'apprentissage en Afrique de l'Ouest – Vers une meilleure insertion professionnelle des jeunes*, AFD, 2007
<http://www.afd.fr/jahia/Jahia/home/publications/NotesDocuments/pid/2746>

Le site d'Agropolis. www.agropolis.fr, ouvrir : <http://www.agropolis.fr/formation/biblio.html> .

Sur ce site vous trouverez des informations concernant :

- les orientations politiques des institutions nationales (ministères de l'Agriculture et des Affaires étrangères, AFD...) et internationales (Banque mondiale, FAO, ONG européennes, Organisation Internationale de la Francophonie, Union Européenne, UNESCO...);
- des analyses sur les relations entre les formations agricoles, la régionalisation et le développement des territoires ruraux ;
- des études sur le rôle des différents acteurs dans le développement des formations agricoles et rurales ;
- des éléments d'information et d'analyse sur la conduite de projets à l'international (travail en partenariat, démarches d'ingénierie des dispositifs de formation, évaluation de projet...);
- des études de cas et des dossiers sur l'enseignement et la formation professionnelle agricoles (PECO : Hongrie, Kosovo, Pologne, Roumanie... Maghreb : Maroc, Tunisie ; Afrique subsaharienne : Bénin, Burkina-Faso, Côte d'Ivoire, Guinée, Madagascar, Sénégal, Tchad... Amérique latine : Argentine, Brésil, Chili, Nicaragua... Asie du Sud-est : Cambodge, Laos, Viêt-Nam...);
- les actes des journées d'études « *Ingénierie des dispositifs de formation à l'international* » à partir de 1999 et des séminaires internationaux de Ouagadougou (2005) et Tunis (2008).

ELABORER UN PROJET DE DISPOSITIFS DE FORMATION

ANNEXE 4

LISTE DES SIGLES UTILISES

ACP	AFRIQUE, CARAÏBES, PACIFIQUE
ADEA	ASSOCIATION POUR LE DEVELOPPEMENT DE L'EDUCATION EN AFRIQUE
AFD	AGENCE FRANÇAISE DE DEVELOPPEMENT
AFNOR	ASSOCIATION FRANÇAISE DE NORMALISATION
BIT	BUREAU INTERNATIONAL DU TRAVAIL
BM	BANQUE MONDIALE
BREDA	BUREAU REGIONAL POUR L'EDUCATION EN AFRIQUE
BTA	BREVET DE TECHNICIEN AGRICOLE
BTSA	BREVET DE TECHNICIEN SUPERIEUR AGRICOLE
CFPPA	CENTRE DE FORMATION PROFESSIONNELLE ET DE PROMOTION AGRICOLE
CICID	COMITE INTERMINISTERIEL DE LA COOPERATION INTERNATIONALE ET DU DEVELOPPEMENT
CINAM	COMPAGNIE INDUSTRIELLE ET D'AMENAGEMENT DU TERRITOIRE
CMR	CENTRE DES METIERS RURAUX
CNEARC	CENTRE NATIONAL D'ETUDES AGRONOMIQUES DES REGIONS CHAUDES
CONFINTEA	CONFERENCE INTERNATIONALE SUR L'EDUCATION DES ADULTES
DGCID	DIRECTION GENERALE DE LA COOPERATION INTERNATIONALE ET DU DEVELOPPEMENT
DGER	DIRECTION GENERALE DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA RECHERCHE
ENFA	ECOLE NATIONALE DE FORMATION AGRONOMIQUE
FAC	FOND D'ACTION CONJONCTURELLE
FAO	FOOD AND AGRICULTURAL ORGANIZATION
FIDA	FOND INTERNATIONAL DE DEVELOPPEMENT AGRICOLE
FMI	FOND MONETAIRE INTERNATIONAL
FOAD	FORMATION OUVERTE ET A DISTANCE
GEFOP	GROUPE EXPERTS FORMATION PROFESSIONNELLE
GTZ	DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR TECHNISCHE ZUSAMMEN ARBEIT
HCCI	HAUT CONSEIL A LA COOPERATION INTERNATIONALE
IDF	INGENIERIE DES DISPOSITIFS DE FORMATION
INPSA	INSTITUT NATIONAL DE PROMOTION SUPERIEURE AGRICOLE
IRAM	INSTITUT DE RECHERCHES ET D'APPLICATIONS DES METHODES DE DEVELOPPEMENT
IREDU	INSTITUT DE RECHERCHE EN ECONOMIE DE L'EDUCATION
MAEE	MINISTERE DES AFFAIRES ETRANGERES
MAP	MINISTERE DE L'AGRICULTURE ET DE LA PECHE
NTIC	NOUVELLES TECHNOLOGIES D'INFORMATION ET DE COMMUNICATION
OCDE	ORGANISATION DE COOPERATION ET DE DEVELOPPEMENT ECONOMIQUES
OMC	ORGANISATION MONDIALE DU COMMERCE
ONG	ORGANISATION NON GOUVERNEMENTALE
ONU	ORGANISATION DES NATIONS UNIES
OPA	ORGANISATION PROFESSIONNELLE AGRICOLE
PECO	PAYS D'EUROPE CENTRALE ET ORIENTALE
PED	PAYS EN DEVELOPPEMENT
PIB	PRODUIT INTERIEUR BRUT
SNFAR	STRATEGIE NATIONALE DE FORMATION AGRICOLE ET RURALE
UE	UNION EUROPEENNE
UEMOA	UNION ECONOMIQUE ET MONETAIRE OUEST AFRICAINE
UNESCO	UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION
ZSP	ZONE DE SOLIDARITE PRIORITAIRE