

# ELEMENTS DE REFLEXION SUR LES TERMINOLOGIES UTILISEES

Alain MARAGNANI

Chargé de mission réseau FAR

L'objet de cet article est de poser quelques questions sur les mots que l'on utilise, parfois extrêmement couramment. Parce que nous les utilisons régulièrement, cela nous laisse souvent à penser qu'ils sont clairs, précis, et que nous comprenons tous la même chose derrière les mêmes mots. Or, il n'en est rien et les débats qui se sont développés au cours de la conférence internationale de Tunis sur les différents termes éducation / formation / vulgarisation, mais aussi offre / demande et besoin de formation, ont souligné combien derrière chacun de ces mots existaient des représentations différentes. La clarification de la réflexion exige de faire l'effort, à un moment donné, de passer par la production « d'objets intermédiaires » (articles, notes... rédigés à partir d'expériences, d'études, de documents de référence) qui constituent tout à la fois des « médiations » pour une meilleure compréhension des concepts utilisés et des « étapes » dans un processus de débat et de réflexion.

## 1. « FORMER » LES PRODUCTEURS ET PRODUCTRICES... POURQUOI ?<sup>1</sup>

L'exercice des activités de production agricole et d'élevage dans les pays en développement, notamment d'Afrique subsaharienne, est confronté à des évolutions profondes et extrêmement rapides sous l'influence de facteurs divers :

- le développement d'une économie de marché ouverte aux échanges internationaux, imposant un accroissement de la productivité ;
- la décentralisation, le désengagement et la baisse des moyens des Etats ;
- la montée des densités démographiques mettant progressivement en cause la productivité des modes de gestion de l'espace et des ressources naturelles (fertilité des sols et biomasse des parcours) ;
- l'urbanisation, avec ses conséquences sur le développement des circuits commerciaux, la transformation et l'exigence de qualité des produits alimentaires ;
- l'insertion professionnelle d'un nombre croissant de jeunes, souvent plus instruits, ayant voyagé notamment en ville et aspirant à d'autres conditions de vie que leurs parents (eau, électricité, accès aux soins de santé primaire, à l'éducation, intégration au marché...) ;
- le développement du rôle des organismes professionnels agricoles ;
- la prise en compte des problèmes d'environnement et de gestion de l'espace rural...

Les rapides et brutales transformations du milieu rural, agro climatiques, techniques, biologiques, économiques, sociales, rendent indispensables le développement d'une culture générale et d'un corpus structuré de connaissances scientifiques. C'est un impératif pour pouvoir analyser, comprendre et anticiper les changements de tous ordres et participer à la vie citoyenne. Les producteurs et productrices (agriculteurs et éleveurs) doivent conduire une difficile transformation des exploitations familiales pour les adapter aux exigences du contexte émergent, remettant en cause une bonne part des fondements des systèmes traditionnels de production<sup>2</sup>. Compte tenu de l'ampleur et de la vitesse des évolutions en cours, il est totalement vain d'espérer que les rythmes de création des

---

<sup>1</sup> Voir l'article d'André Gauron.

<sup>2</sup> Pierre Debouvry, Actes des dixièmes journées *Ingénierie des dispositifs de formation à l'international* : « Quels enseignements sur les enjeux des dispositifs de formation agricole et rurale », 2006, Montpellier.

savoirs par les producteurs eux-mêmes, fondés sur des démarches expérimentales empiriques, puissent permettre de trouver rapidement les solutions adaptées.

De plus, la rapidité des évolutions et leur complexité requièrent l'extension des capacités de traitement de l'information, d'analyse, de diagnostic, d'anticipation, d'adaptation et d'innovation, d'élaboration et de conduite de projets, de travail collaboratif... des producteurs et productrices agricoles comme de l'ensemble des acteurs du milieu rural. Outre les nécessaires interventions aux niveaux du foncier, de l'organisation des marchés, de l'accès aux intrants et au crédit, de la qualité des produits, de l'organisation de structures de recherche, de vulgarisation et de conseil en appui aux exploitations familiales... **le développement du capital humain apparaît aujourd'hui comme une des conditions de la réussite de la transition du secteur agricole pour faire face aux crises alimentaires et améliorer les revenus et conditions de vie des populations rurales.**

Or les systèmes d'enseignement et de formation professionnelle existants ne répondent généralement pas à cette exigence. L'amélioration de la scolarisation primaire et les activités d'alphabétisation des adultes, notamment en milieu rural et plus particulièrement pour les filles, ne bénéficient pas encore à tous, sans parler de la nécessaire amélioration de leur qualité. Les appareils d'enseignement technique et de formation professionnelle agricoles se caractérisent globalement par leur inadaptation : fragmentation entre plusieurs tutelles et institutions, cloisonnement, absence de relations avec le système éducatif, centralisation et faible adaptabilité locale, faible proximité avec le milieu professionnel agricole et la recherche, programmes inadaptés, important déséquilibre des flux au bénéfice des formations supérieures et au détriment des formations professionnelles, absence de relation avec les orientations de la politique agricole nationale... il est vrai le plus souvent inexistante.

## 2. EDUCATION, ENSEIGNEMENT, FORMATION, VULGARISATION... MAIS DE QUOI PARLE-T-ON ?

### 2.1. Eléments de définition.

L'éducation (du latin *ex-ducere*, guider, conduire hors) peut être définie « *comme une relation dissymétrique, nécessaire et provisoire, visant à l'émergence d'un sujet* »<sup>3</sup>. C'est donc un ensemble d'actions et d'influences, directes ou indirectes (par exemple avec la mise à disposition de documents ou de matériels...), exercées volontairement par un être humain sur un autre (ce qui implique l'existence de référents : qui transmet ? Et que transmet-il ?), généralement par un adulte sur un jeune, et orientée vers un but (l'autonomie de l'éduqué). Cette définition permet de souligner que l'éducation ne se réduit évidemment pas à l'école. Elle est pour une très large part également réalisée par les parents, la fratrie, la famille, les jeunes du même âge... qui transmettent des connaissances, des attitudes, des règles morales et sociales.

La terminologie utilisée internationalement d'« éducation pour tous » est en conséquence imprécise, car la majorité des enfants bénéficient heureusement de l'éducation de leurs parents ou d'autres membres de leur famille. En l'occurrence, il faudrait plutôt dire « enseignement pour tous ». Du latin *insignare* (signaler), l'enseignement est le mode d'éducation et de transmission des savoirs qui utilise les « signes », c'est-à-dire le langage écrit et parlé, c'est celui que l'on utilise dans les écoles. L'émergence de systèmes d'enseignement, formels ou informels (apprentissage, école, alphabétisation), correspond au développement de connaissances complexes qui impose que la transmission des différentes formes du savoir devienne pour partie une fonction spécialisée, réalisée par des « maîtres », dans le cadre d'une division du travail.

Etymologiquement le terme formation renvoie à un processus unificateur de mise en sens, d'éléments et de moments autrement séparés<sup>4</sup>. Former est en équivalence avec créer, constituer, composer, concevoir... De fait, le terme **formation** a pris historiquement un sens particulier, d'une part en désignant spécifiquement un travail d'enseignement avec des adultes, d'autre part en visant l'acquisition de compétences particulières généralement liées à l'exercice d'un métier et de la citoyenneté. Cette évolution du terme est notamment illustrée, en France, par la loi du 16 juillet 1971 qui précise que la formation professionnelle continue « *a 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 aux différents niveaux de la culture et de la qualification professionnelle et leur contribution au développement culturel, économique et social* ». Comme on le voit, si la formation

<sup>3</sup> Philippe Meirieu, *Quelles finalités pour l'éducation et la formation ?*, Sciences humaines N°76, octobre 1997.

<sup>4</sup> Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, 1998.

s'adresse à une catégorie particulière (les travailleurs), elle déborde néanmoins largement les seuls apprentissages professionnels.

**La vulgarisation** enfin « *conseille les paysan(nes) dans le processus d'adaptation à un contexte en rapide évolution, tant sur le plan institutionnel que politique ou économique et les appuie, lorsque c'est possible, pour influencer ces conditions cadre* »<sup>5</sup>. La vulgarisation diffuse l'information technique, facilite le développement de synergies au sein d'un système global d'information auquel participent la recherche agricole et vétérinaire, la formation professionnelle et technique ainsi qu'un vaste ensemble d'opérateurs économiques<sup>6</sup> et accompagne les producteurs et productrices dans leurs choix et décisions.

## 2.2. Des interventions en complémentarité et en synergie.

Sur la base de ces définitions, on peut montrer tout à la fois la spécificité de chacune de ces différentes formes d'intervention mais aussi leur indispensable complémentarité pour permettre aux producteurs et productrices de faire face aux évolutions de leur environnement.

A l'éducation familiale il revient notamment de transmettre aux nouvelles générations la somme des savoirs accumulés par le passé : connaissances générales, règles sociales, attitudes... et plus particulièrement concernant la production agricole et l'élevage : la connaissance du milieu et de ses contraintes, les techniques de production, les gestes...

L'enseignement primaire doit assurer aux futurs producteurs la maîtrise des outils de communication de base (lire, écrire, compter), mais aussi des savoirs scientifiques généraux en histoire (nationale et internationale), géographie (climatologie, hydrologie, géographie économique), biologie (physiologie des plantes et des animaux, reproduction...), instruction civique (rôles de l'Etat, des collectivités territoriales, des syndicats, associations... vie démocratique) qui doivent leur permettre d'accéder aux différentes sources d'information et de transmission des savoirs afin de les mettre en relation. Les producteurs et productrices doivent pouvoir lire et comprendre une notice d'emploi d'engrais, de produits phytosanitaires ou d'aliments du bétail, calculer des dosages, des dépenses, des achats, faire des prévisions budgétaires, rechercher des informations sur la situation des marchés et les prix, négocier des contrats, participer aux discussions et décisions dans le cadre de coopératives, de communautés villageoises...

Sur ce socle issu de la transmission de savoirs par la famille et par l'enseignement primaire, la formation professionnelle, par l'accès à des connaissances scientifiques et techniques plus développées et spécialisées, doit permettre tout à la fois aux producteurs et productrices d'identifier et analyser les évolutions de leur environnement (fertilité, climat, ressources génétiques, échanges commerciaux...), raisonner le fonctionnement de l'exploitation familiale dans les contraintes du milieu économique, technique, juridique, social et culturel, d'exercer des responsabilités dans des organisations paysannes et de maîtriser les différents processus techniques de production. La mise en œuvre de raisonnements complexes, permettant d'innover, passe par la maîtrise de connaissances, leur combinaison, mais surtout par le développement de l'abstraction conceptuelle.

Même si les formes d'interventions concrètes de la formation professionnelle et de la vulgarisation / conseils peuvent parfois paraître voisines, elles se situent dans des démarches fondamentalement différentes. Pour l'une, la formation professionnelle, il s'agit d'acquérir des connaissances complexes qui permettent notamment le développement de capacités d'analyse, de diagnostic, de résolution de situations complexes, de prise de décision et d'élaboration de prévisions ; pour l'autre, la vulgarisation, il s'agit de diffuser les innovations, conseiller dans l'utilisation des nouvelles techniques de production ou dans la prise de décision. Seule la complémentarité et les synergies entre ces différentes formes d'intervention peut permettre aux producteurs et productrices de gérer la complexité des procès de production qui exige qu'ils acquièrent et maîtrisent tout à la fois :

1. des capacités d'analyse et de diagnostic (technique, économique, commercial, organisationnel, comptable, fiscal, social...) mais aussi de gestion, pour pouvoir adapter les systèmes de production aux évolutions de l'environnement et assurer un outil de production viable, développable et reproductible à l'avenir ;
2. des connaissances scientifiques et des compétences techniques pour faire face aux évolutions techniques de la production, de la transformation, de la commercialisation des

<sup>5</sup> MAE, Direction du développement et de la coopération - document de politique sectorielle, 2001.

<sup>6</sup> Groupe de Neuchâtel, Note de cadrage conjointe sur la vulgarisation agricole, 1999.

produits agricoles et alimentaires (mécanisation, fertilisation, lutte phytosanitaire, alimentation et santé animale, comptabilité...) comme les évolutions des exigences et des normes du marché (commercialisation, qualité des produits...);

3. une formation citoyenne pour participer à la vie sociale, la construction d'une démocratie, la gestion raisonnée des ressources naturelles et la lutte contre les pandémies...

La lutte contre les menaces de crises alimentaires, les exigences d'augmentation de la production et de la productivité, la nécessité d'un développement durable, ne peuvent aujourd'hui passer par le seul développement de la recherche agronomique et vétérinaire et de la vulgarisation de ses acquis auprès des producteurs et productrices. **Ils exigent à contrario d'avoir des producteurs et productrices qui soient acteurs de leur propre développement, partenaires et forces de proposition des systèmes de recherche dans leurs orientations et leurs expérimentations, comme des pouvoirs publics dans l'élaboration de politiques nationales de développement agricole et rural.**

### 3. L'OFFRE ET LA DEMANDE DE FORMATION PROFESSIONNELLE.

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

#### 3.1. L'offre de formation existe-t-elle ?

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 favoriser leur promotion sociale et 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 de « l'offre », **elle concerne des dispositifs extrêmement variés**, comprenant aussi bien des dispositifs longs de formation, 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.

Si les contours de « l'offre de formation » sont flous, cela tient aussi à l'« objet » sur lequel il 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 a 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 a 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 empiement 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.**

### 3.2. La demande de formation est-elle beaucoup plus « réelle » ?

Nous avons un peu plus de chance avec la demande car il existe des définitions de celle-ci. 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* »<sup>7</sup>.

Sur la base de cette définition, force est de constater que **la demande de formation est, elle aussi, d'origine multiple.** Il n'y a pas UNE demande, mais DES demandes. Elles peuvent provenir de personnes appartenant à des catégories socioprofessionnelles très différentes (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...). Exprimées par des acteurs de nature extrêmement variée, elles 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 ces acteurs 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.

Ces « demandes de formation », de quelle nature sont-elles ? Exprimées par des individus elles concrétisent un souhait, une attente assez vague, plutôt passive. 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 dont les différents acteurs n'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

<sup>7</sup> Association Française de Normalisation (AFNOR), *Normes AFNOR de la formation professionnelle*, 1992/1994.

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 ou de ministères. 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...).

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 »**. La demande (au sens de l'AFNOR) peut donc renseigner sur les problèmes rencontrés par les acteurs, leurs objectifs, leurs stratégies. Au niveau de l'individu, 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... (cf. § sur les besoins de formation).

### 3.3. La tarte à la crème de « l'inadéquation » de l'offre et de la demande de formation.

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 et de formation, 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 »<sup>8</sup>) 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 négociation<sup>9</sup>. 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, d'adaptation permanents et contradictoires, 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 réponse potentielle 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 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.

### 3.4. La formation à la croisée « d'une offre » et « d'une demande » ?

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

<sup>8</sup> « Adéquation : rapport de convenance parfaite », Le Robert.

<sup>9</sup> Cf. Article de Claude Dubar 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).

les « Pères de l'économie » avaient précisés 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 doivent assurer le développement des personnes, ils ont aussi un rôle social dans le cadre de la division du travail : celui d'assurer la continuité de la société dans le temps en transférant 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 reste généralement 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* »<sup>10</sup>.

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 serait 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. La définition des besoins de formation, en soulignant l'écart entre ce que sait l'individu et ce que l'environnement économique 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* »<sup>11</sup>. 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 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 légitimité<sup>12</sup>. 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 le questionnement 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 types 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 le

<sup>10</sup> Association Française de Normalisation (AFNOR), *Normes AFNOR de la formation professionnelle*, 1992/1994.

<sup>11</sup> Guy Le Boterf, *Compétence et navigation professionnelle*, les Editions d'Organisation, 2<sup>ème</sup> édition 1999.

<sup>12</sup> Claude Dubar, *Formation permanente et contradictions sociales*, Editions Sociales, 1980.

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, leur place, dans le processus de production comme de leur avenir, d'élaborer des stratégies dans laquelle la formation pourrait leur permettre d'atteindre leurs objectifs. Cette analyse de la construction sociale des besoins de formation souligne **la nécessité d'impliquer également les publics potentiels de la formation dans la définition, comme dans l'ensemble du processus de formation**.

Mais à quelles conditions ? Notamment quand il faut 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). Ce distinguo n'est pas inutile en regard des différents types de dispositifs de formation. 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, les besoins de moyen terme sont certainement plus difficiles à identifier et à construire collectivement dans la mesure où ils impliquent l'élaboration de prospectives (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, ayant des informations et des références sur les évolutions économiques, sociales et culturelles de moyen terme. L'exigence d'une participation des différents acteurs à la construction sociale des besoins implique, en conséquence, que puissent être mis à la disposition de l'ensemble des acteurs concernés les analyses, documents et diagnostics externes réalisés pour qu'elles puissent être portées à la connaissance, expliquées analysées, discutées, complétées, négociées.

La première phase du diagnostic (identifier le contexte et les acteurs, définir les résultats attendus) peut être réalisée par des experts extérieurs au projet (**diagnostic externe**) mais elle devra être présentée, discutée, négociée, avec les différents acteurs de l'action de formation, notamment le public potentiel de la formation (**diagnostic concerté**<sup>13</sup>). 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. 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. L'une des premières difficultés pour l'élaboration d'une formation sera **d'identifier ces différents acteurs** et de **comprendre la nature de leurs attentes** pour assurer leur participation à la construction d'une réponse adaptée à leurs projets<sup>14</sup>.

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 visé. 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.

<sup>13</sup> Marie Rose Mercoiret, *L'appui aux producteurs ruraux*, Editions Karthala, 1994.

<sup>14</sup> Etienne Beaudoux, *Accompagner les ruraux dans leurs projets*, Editions L'Harmattan, 2000.