



HAL
open science

Évaluation d'un dispositif de formation pour développer des connaissances sur les activités : l'exemple de la formation " Conseiller demain en agronomie "

Caroline C. Auricoste, Marianne Cerf, Thierry Doré, Bertrand B. Omon,
Frank F. Pervanchon, Paul Olry

► To cite this version:

Caroline C. Auricoste, Marianne Cerf, Thierry Doré, Bertrand B. Omon, Frank F. Pervanchon, et al.. Évaluation d'un dispositif de formation pour développer des connaissances sur les activités : l'exemple de la formation " Conseiller demain en agronomie ". Didactique Professionnelle - Deuxième Colloque International, Association Recherches et Pratiques en Didactique Professionnelle (RPDP). 75003 Paris, FRA., Jun 2012, Nantes, France. 13 p. hal-01000607

HAL Id: hal-01000607

<https://hal.science/hal-01000607>

Submitted on 6 Jun 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Didactique Professionnelle – Deuxième Colloque International
Apprentissage et Développement professionnel
Organisé par l'association RPDP en partenariat avec le CREN – 7 et 8 juin 2012 à Nantes

Evaluation d'un dispositif de formation pour développer des connaissances sur les activités : l'exemple de la formation « Conseiller demain en agronomie »¹

Caroline Auricoste (1), Marianne Cerf (2), Thierry Doré (3), Bertrand Omon (4), Frank Pervanchon (5), Paul Olry (6)

- (1) Ingénieure de Recherche, INRA UMR AGIR 31320, Castanet Tolosan ;
(2) Directrice de Recherche INRA UR 1326 Sciences En Société, F- 77240 Champs sur Marne ;
(3) Professeur, AgroParisTech, département SIAFEE, 16 rue Claude Bernard 75231 Paris Cedex 05
(4) Conseiller agricole Chambre d'agriculture Eure, BP 882, 27008 Evreux cedex ;
(5) Consultant-Formation, APCA Resolia 9 Avenue George V, 75008 Paris;
(6) Professeur Agrosup Dijon, UP DPF-EduteR, BP 87999, 21079. Dijon cedex..

(1)05 61 28 53 44

Caroline.Auricoste@toulouse.inra.fr; Marianne.Cerf@agroparitech.fr; dore@agroparistech.fr;
bertrand.omon@eure.chambagri.fr; frank.pervanchon@resolia.chambagri.fr;
p.olry@agrosupdijon.fr

Type de communication : Compte-rendu de recherche
Thème 3 – Interactions recherche et formation

Résumé

Si l'analyse de l'activité est au cœur de la construction de dispositifs de formation en didactique professionnelle, la façon dont ces dispositifs peuvent en retour permettre d'éclairer les activités est moins souvent mise en avant. Notre travail à l'interface entre recherche et formation est ainsi de mettre en dynamique analyse de l'activité et processus de formation. A partir de l'exemple d'une formation de conseillers agricoles en poste et dont l'activité évolue, nous proposons de montrer tout d'abord les apports de la confrontation entre le processus de construction des objectifs de la formation et l'analyse préalable de l'activité pour comprendre ce qui rend possibles les évolutions en cours dans les métiers. Nous présenterons ensuite comment la mise en œuvre de différentes formes d'évaluation de la formation permet de saisir les évolutions de ces conseillers et de leur activité, ainsi que les difficultés qu'ils rencontrent.

Mots-clés : conception de formation continue, évaluation, métier, professionnalisation

¹ Ce travail a bénéficié d'une aide de l'Agence Nationale de la Recherche dans le cadre du programme SYSTERRA, portant la référence ANR-09-STRA-04.

En France, les métiers des conseillers agricoles évoluent du fait de multiples contraintes et opportunités qui s'exercent sur ce champ professionnel (Compagnone *et al*, 2009). Certains conseillers se voient aujourd'hui sollicités par leur employeur, ou par d'autres acteurs du territoire sur lesquels ils exercent leur activité, pour accompagner des agriculteurs dans l'ajustement ou le changement de leurs façons de produire compte tenu des injonctions et incertitudes multiples qu'ils ont à traiter. Ainsi, dans le cadre des nouvelles politiques publiques qui touchent l'agriculture, notamment la mise en œuvre du plan Ecophyto 2018, de nouvelles attentes apparaissent vis-à-vis du conseil agronomique. Pour y répondre, nous avons construit et mis en œuvre un parcours de formation original, au sens où le référentiel des compétences visées n'est pas stabilisé, mais au contraire s'ancre dans un quotidien de situations changeantes pour les conseillers. Nous avons cherché à instaurer une relation dynamique entre d'une part des recherches sur la transformation des métiers et sur l'activité de conseil en agronomie et, d'autre part, un processus de formation qui s'appuie sur les compétences « déjà-là » de conseillers, acteurs de l'évolution de leur métier et de leurs pratiques. Cette articulation mobilise une démarche d'ingénierie de formation qui prend appui sur la mise en débat de l'activité de conseil, tant sur les aspects cognitifs (scientifiques et techniques) que sur ses aspects normatifs (formes d'interaction et modèles agricoles) en période de relance agronomique. S'en trouvent ainsi renouvelées la conception et l'évaluation d'une formation qui place au centre l'activité de travail et ses transformations, réinvesties dans un processus à visée formatrice.

Dans le champ de la didactique professionnelle, il est classique désormais d'analyser l'activité de professionnels experts pour en déduire des curricula mettant au cœur du processus la didactisation de situations problèmes. Dans un tel contexte, la relation qui s'instaure entre recherche sur l'activité et formation est avant tout séquentielle, l'analyse de l'activité alimentant en quelque sorte le processus de formation. Pastré (2005) distingue ainsi l'analyse préalable du travail pour la formation (De Montmollin, 1974) et l'analyse du travail pour concevoir des ressources pour l'apprentissage. L'originalité de cette formation a été de caler une analyse de l'action simultanée aux apports de contenus (sur les enjeux, les connaissances, les postures, etc.) immédiatement confrontés à l'expérience de l'exercice professionnel.

Cette communication propose donc une réflexion sur le lien entre une recherche sur les transformations de l'activité du conseil en agriculture et la formation « Conseiller demain en agronomie » conçue pour accompagner ces transformations. Nous présenterons succinctement le dispositif de formation, avant de préciser les hypothèses au cœur de notre approche et la démarche d'ingénierie de formation conçue pour aider à articuler les processus de recherche et de formation. Nous présenterons ensuite ce qui a été au cœur du processus de conception de la formation en mettant en avant deux points : l'intérêt de la diversité des expertises mobilisées pour permettre d'identifier les capacités visées à l'issue du processus de formation ; le choix de développer une formation qui permette aux conseillers d'éprouver un processus de changement, en miroir de ce qu'éprouvent les agriculteurs qu'ils doivent accompagner. Nous montrerons ensuite comment l'articulation de plusieurs formes d'évaluation et d'observations de ce qui se passe durant la formation peut devenir révélatrice de ce qui change au niveau des situations dans le champ professionnel. De ce dispositif qui articule recherche et formation, nous discuterons alors le déplacement opéré sur la perspective de « former », par la dynamique de recontextualisation ouverte par la prise en compte de l'activité des professionnels concernés et de ses transformations. « Identifier et comprendre les situations difficiles pour les conseillers et en faire des instruments de la formation », voilà ce qui résume et désigne ce déplacement.

1) La formation « Conseiller demain en agronomie »

Pour accompagner les transformations du métier et de l'activité du conseil en agronomie, un dispositif de formation continue de quatorze jours et destiné en priorité aux conseillers agricoles a été conçu. La conception de la formation s'appuie sur différents travaux d'agronomes (Doré *et al.*, 2006 ; Reau & Doré, 2008), de chercheurs en sciences humaines et sociales (Cerf *et al.*, 2011 ; Guillot *et al.*, 2010) réalisés en collaboration avec des acteurs du développement en particulier au sein du RMT SdCi². Ainsi, si le conseil agricole peut se définir comme une activité mêlant plusieurs dimensions : un contenu technique, une face relationnelle, une économie qui toutes trois conditionnent la possibilité de délivrer un avis sur ce qu'il convient de faire, les transformations actuelles du contexte institutionnel et politique de l'agriculture induisent des changements sur deux plans. D'une part le conseiller doit désormais apporter un conseil aux agriculteurs sur la conduite de systèmes de culture (nouvelles échelles spatio-temporelles), alors que jusqu'ici le conseil était centré essentiellement sur une culture et sa conduite « à l'année ». Développer un conseil sur des systèmes de cultures, par exemple plus économes en intrants, implique d'accepter de s'appuyer sur des connaissances scientifiques, techniques et pratiques qui ne sont pas toutes stabilisées. D'autre part, accompagner le changement, ici dans des façons de conduire des cultures, passe par un travail « de co-construction du conseil naissant dans le cadre d'interactions entre le conseiller et l'agriculteur » (Rolling et Jong, 1998, cités par Faure *et al.*, 2009). Par delà la centralité des interactions, se joue la coordination autour d'un projet agronomique, qui devient importante. Meynard (2008) souligne ainsi que le conseil en agronomie tend à reposer sur des systèmes de culture conçus et organisés comme un projet collectif associant les connaissances complémentaires des agriculteurs, des chercheurs et des conseillers. Le rôle du conseiller évolue donc comme en témoignent Mischler *et al.* (2008): « Il est conduit à être plus facilitateur que conseiller, plus créateur d'interface entre chercheur et agriculteur que conseiller, plus catalyseur d'interactions que pédagogue ». Ainsi, les conseillers ne trouvent plus toujours dans les connaissances théoriques ou techniques, la légitimité de leur place (Cerf *et al.*, 2009). Pour autant, le conseiller ne peut se contenter d'être un facilitateur ou un maïeuticien sans prise sur les contenus agronomiques, ne serait-ce que parce qu'il doit permettre aux agriculteurs ou à d'autres acteurs du territoire de prendre du recul sur la diversité des expertises disponibles, pour les aider à mobiliser, à contextualiser des connaissances scientifiques ou techniques en vue de concevoir et piloter leurs systèmes de culture à l'échelle de l'exploitation voire du territoire.

En s'appuyant sur cette façon de considérer ce qui se transforme dans l'activité de conseil, la formation vise à articuler trois dimensions : des savoirs agronomiques théoriques et opérationnels, des analyses réflexives et projectives par les conseillers sur leur activité, et des analyses des contextes et enjeux dans lesquels cette activité s'inscrit. Le travail réalisé au cours de la formation vise d'une part à proposer des ressources pour aider les conseillers à faire évoluer leur activité simultanément dans le champ agronomique et dans le champ de la posture et, d'autre part, à leur permettre de recomposer efficacement les liens entre ces deux dimensions de leur activité. Ce parcours intitulé « Conseiller demain en agronomie », proposé pour la première fois en 2011, a concerné sept stagiaires. Il a été conçu et porté par Résolia et

² Le Réseau Mixte Technologique Systèmes de Cultures Innovants (RMT SdCi) regroupe des chercheurs, des acteurs de la R&D et du conseil, des enseignants et formateurs dans un réseau qui vise à produire des ressources utiles à ces différents acteurs pour concevoir, expérimenter et évaluer des systèmes de cultures.

AgroParisTech avec l'appui de l'Inra. Sa durée de quatorze jours (plus un jour de bilan) en quatre modules répartis sur un an, est un compromis entre le souhait initial des concepteurs d'un parcours de 28 jours, et le contexte actuel de la formation continue des Chambres d'agriculture caractérisé par un temps contraint.

2) Articuler une recherche sur les transformations de l'activité et des métiers du conseil en agronomie avec un processus de formation : la mobilisation de l'ingénierie de formation

Pour articuler une recherche sur les transformations de l'activité et des métiers du conseil en agronomie avec un processus de formation, nous avons choisi de mobiliser les propositions méthodologiques de l'ingénierie de formation. Ces propositions insistent sur la nécessité de coupler un travail sur les objectifs visés à un processus d'évaluation. Dans le cas de la conception de la formation « Conseiller demain en agronomie », l'objectif est d'amener les conseillers à transformer le type de conseil qu'ils réalisent en s'appuyant sur le développement de différentes capacités, l'explicitation de ces capacités permettant alors de construire un processus d'évaluation. Il existe une bibliographie abondante sur l'importance de l'évaluation de la formation, et en particulier dans la formation continue (Barbier, 1992; Pain, 1989; Le Boterf, 2002, 1998; Hadji, 1995) pour analyser l'impact de la formation sur les activités des agents dans les entreprises (Sainsaulieu, 1990). La littérature n'est pas avare de prescriptions quant aux propositions de méthodes et d'outils propres aux différentes finalités de ces évaluations (Pain, 1992, Gerard, 2003) et sur l'importance de la démarche d'ingénierie de formation pour mener correctement les évaluations (Le Boterf, 1999, 2002). Mais souvent l'évaluation de la formation se contente de la satisfaction des stagiaires, parfois interroge la perception des stagiaires quand à l'acquisition de certains acquis. L'originalité de notre démarche consiste en un dispositif d'évaluations dans cette formation, qui a permis de saisir et d'articuler le processus itératif de clarification des objectifs et capacités recherchés par les concepteurs pour faire évoluer le conseil. Notre dispositif d'évaluation a donc mêlé, évaluations, observations et entretiens permettant de saisir la nature des évolutions. Il prend appui sur les principes développés au titre d'une « *concern-focused evaluation* » (Mermet *et al.* 2010) qui met en avant les principes d'une évaluation:

- centrée sur une préoccupation : ici le changement de pratique
- non consensuelle, i.e. acceptant les remises en cause des participants ;
- analytique de la pertinence et de l'efficacité / ici, des contenus proposés ;
- stratégique, i.e. se ménageant un effet immédiat sur la formation par l'ouverture de marges de manœuvre de changement ;

En bref, une évaluation adaptative et réflexive, centrée sur la mise en œuvre (pas uniquement *ex ante* ou *ex post*).

Ces principes proposés pour l'évaluation gagnent en pertinence dès lors qu'un rapport constant à l'activité professionnelle et ses dynamiques est établi tout au long de la formation. C'est pourquoi dans cette ingénierie exploratoire, nous faisons l'hypothèse que le travail d'évaluation mené en lien avec un collectif poursuivant des recherches communes sur l'activité permet une conception recontextualisée de la formation. Plus précisément, ce travail permet l'identification, dans l'évaluation, des éléments de l'activité pour lesquels la formation est efficace et ceux qui restent problématiques ou mal intégrés, ainsi que la production de connaissances sur des situations difficiles de l'activité. Repartant de cette notion de couplage «objectifs/évaluations», nous avons mis en place un dispositif d'explicitation des objectifs et de construction croisée d'évaluations/observations du dispositif de formation alimentant le lien recherche/formation sur l'activité de conseil en agronomie.

2.1 Faire expliciter les capacités visées par la formation

La cohérence entre les objectifs et les capacités d'une part et l'itinéraire de formation d'autre part a été explicitée entre les concepteurs/formateurs à partir d'une grille qui croise les compétences clés du conseil avec des types de savoirs tels que définis par Minet (1997) et LeBoterf (1998). Les compétences identifiées sont celles qui ont été formulées à l'issue d'un travail sur des référentiels, mais aussi sur la base de travaux de recherche sur les métiers du conseil (Compagnonne *et al.*, 2009). Cette grille a été utilisée comme un outil d'animation pour clarifier dans un collectif les objectifs de formation (Auricoste *et al.*, 2009). L'animation du collectif à partir de cette grille a été réalisée module par module, en cherchant à analyser comment les contenus répondaient à l'objectif de la formation, s'organisaient, et permettaient de rendre explicite une vision partagée des capacités recherchées.

2.2 Proposer une diversité de modalités d'évaluation

Nous avons choisi de mettre en place différents types d'évaluations, d'observations et d'entretiens auprès des stagiaires et de les articuler entre eux pour disposer d'éléments d'appréciation sur la conception de la formation et sur les évolutions des activités en cours dans ces métiers. Ces différents temps d'évaluation et d'entretiens qui sont de l'ordre de l'écrit et de l'oral font partie intégrante de la formation, permettant aux stagiaires, à partir d'une réflexivité sur ce qu'ils sont en train de vivre dans ce processus de formation, de construire une réflexion sur la manière dont ils perçoivent ce qu'il est nécessaire de faire changer dans leur activité ou les conditions de son exercice s'ils veulent réaliser un conseil agronomique permettant de travailler sur le système de culture en lien avec les nouveaux enjeux.

Avant la formation, les attentes des stagiaires et de leurs employeurs (directeurs ou chefs de service) vis-à-vis de la formation ont été recueillies par écrit, ainsi que des éléments sur leurs missions et activités.

Pendant la formation, une grille d'évaluation de la formation a été remplie par chaque stagiaire après chaque module pour permettre d'évaluer la perception par les stagiaires de chaque intervention proposée. Elle leur demandait d'explicitier trois points restés obscurs.

Une évaluation par écrit en fin de formation proposait aux stagiaires de décrire comment ils percevaient la possibilité de mobiliser les quatre capacités que la formation cherchait à développer en précisant à quel niveau se situait pour eux la maîtrise de cette capacité (« j'ai compris ce qui m'a été apporté, je peux en partie mettre en œuvre, je peux pratiquer régulièrement, je suis capable de former un collègue »).

Deux semaines après la formation un entretien par téléphone avec chaque stagiaire a été réalisé et retranscrit. Cet entretien visait à évaluer les différences entre les attentes formulées par le stagiaire en début de formation et ce qui lui semble important à la fin de la formation. Enfin des observations des stagiaires sur la manière de se présenter ou de présenter leur activité au cours du premier module, ainsi que leurs réactions au cours du premier et du dernier module ont été menées de manière exhaustive.

2.3 Construire une complémentarité entre les évaluations réalisées

Ainsi ces évaluations visent à identifier la conscience que les stagiaires ont de ce qui est mis en mouvement pour faire un conseil en agronomie répondant à de nouveaux enjeux, tout en pointant ce qui, pour eux, est une découverte ou reste difficile à changer, et leur façon de s'approprier le processus dans lequel la formation les a engagés. L'articulation de ces différentes données au regard du processus de conception nous permet de produire des résultats i) sur la conception de la formation (articulation capacités recherchées, évaluation finale, observations et entretiens), ii) sur les difficultés des stagiaires dans leur activité (articulation observations, entretiens et évaluations), iii) sur l'activité elle-même et son

évolution (articulation présentation et débriefing des stagiaires dans le premier module, entretiens, et évaluation finale).

3) Résultats

La mobilisation de la démarche d'ingénierie de formation permet de produire une dynamique entre recherche sur l'activité et formation que nous allons maintenant expliciter. Lors de la conception, elle permet de valoriser différents regards sur l'activité en vue d'explicitier des capacités dont doivent disposer les conseillers pour faire évoluer leur activité plutôt que des capacités permettant d'être efficace dans le conseil. Elle permet également de penser le processus de formation comme un « miroir » de ce que peuvent éprouver des agriculteurs plus ou moins engagés dans des dynamiques de changement de leur activité productive. Elle permet *in fine* de mettre en lumière la façon dont les conseillers prennent conscience de ce qui se transforme dans leur activité, ce que la formation a rendu possible comme transformation et ce qui reste difficile pour eux. Ainsi, elle permet d'apprendre sur les transformations de l'activité et de recontextualiser la formation.

3.1 Une complémentarité des expertises pour identifier les capacités à développer

Dans ce collectif de conception de la formation, les différentes expertises s'appuient sur une relation plus ou moins étroite avec l'activité réelle des conseillers : l'agronome enseignant-chercheur propose des méthodes et connaissances construites en partie en interaction avec des acteurs du développement, et considère ainsi qu'il apporte des éléments pour repenser le contenu du conseil. Il est conscient de l'importance de s'interroger au-delà de l'agronomie sur d'autres dimensions de l'activité de conseil. Le conseiller agricole, et le consultant formateur-ont une expérience vécue de conseiller ; le premier participe aux travaux menés dans le RMT SdCi sur l'analyse de l'activité, et a mis en œuvre certaines propositions dont est porteur l'agronome. Il met l'accent sur ce qui peut outiller les conseillers pour réaliser leur nouvelle activité. L'autre, ayant été conseiller en analyse stratégique, met l'accent sur la posture de conseil. Les travaux du chercheur ergonomiste portent sur la formalisation d'un cadre d'analyse de l'activité en particulier en travaillant avec des conseillers qui changent pour faire du conseil en production intégrée³. Ce dernier souhaite créer les conditions d'une réflexion sur les situations d'action du conseiller. La complémentarité est donc double: d'une part entre recherche sur les objets du conseil (recherche agronomique), et recherche sur l'activité et ses transformations (ergonomie) ; d'autre part, entre chercheurs et acteurs du développement et de la formation. Ainsi, il est possible de travailler sur la façon dont s'articulent, en situation professionnelle, raisonnement agronomique et raisonnement de l'intervention de conseil, d'interroger ce qui change dans l'activité et en quoi ce qui est produit par les chercheurs peut permettre d'aider des conseillers à faire face à ces changements.

3.2 Un processus d'animation qui permet l'expression de capacités centrées sur les transformations au cœur de l'activité

Le travail d'animation de ce collectif avec la mobilisation de la grille est conçu pour expliciter l'articulation, dans la construction du parcours de formation (deux modules de quatre jours, deux de trois jours) des dimensions agronomiques et de métier avec le souci que le processus de formation soit une occasion pour que les conseillers puissent éprouver ce que leurs

³ La production intégrée renvoie à un mode de production qui vise à réduire autant que possible l'usage de produits de traitement sans s'interdire leur utilisation

interlocuteurs agriculteurs peuvent ressentir dans le changement. La grille initiale n'est pas mobilisée uniquement pour faire préciser les compétences génériques ou les savoirs visés. Elle sert d'objet intermédiaire qui fait émerger le regard que les concepteurs portent sur les capacités, qu'ils définissent comme :

- co construire avec l'agriculteur des systèmes de culture et d'évaluation du changement
- comprendre les dynamiques de changement dans lesquelles se trouvent les agriculteurs
- comprendre ce qui change pour les conseillers dans leur métier
- s'inscrire dans un réseau de connaissances et d'action.

De fait, ces derniers s'attachent avant tout à identifier ce qui change dans les capacités pour traiter des nouveaux enjeux du conseil en agronomie et de l'agriculture. Elle sert aussi à préciser le processus de formation destiné à mettre les conseillers dans un processus de transformation, proche de celui que peuvent connaître les agriculteurs. Plus précisément celui-ci articule :

- des apports théoriques et méthodologiques en agronomie, en particulier des modes de raisonnement dont on fait l'hypothèse qu'ils sont peu connus aujourd'hui des conseillers et qu'ils sont utiles pour accompagner les agriculteurs pour faire face aux nouveaux enjeux (conception et évaluation de systèmes de cultures et régulations biologiques des agroécosystèmes par exemple),
- des méthodes d'analyse de leur activité permettant aux conseillers de comprendre ce qui change ou non dans les situations de travail dans lesquelles ils se trouvent, ou pourraient se trouver dans un proche avenir, et réfléchir à la façon dont s'opère le couplage entre ces situations et leur activité,
- des possibilités de rendre ces apports opérationnels dans la perspective de développer les capacités recherchées via la formation. Cela passe à la fois par la mobilisation de l'expérience des stagiaires, mais aussi par la mise en situation avec le souci de contextualiser les apports qui leur sont faits.

La conception de cette formation a été ainsi un moment de formalisation et de construction d'une articulation des deux dimensions de l'activité de conseil en agronomie.

3.3 Des attentes des stagiaires aux capacités acquises en formation

Avant la formation, les attentes des stagiaires étaient globalement de visiter ou revisiter les bases de l'agronomie ou d'approfondir certaines notions, avec une forte demande de connaissances, de méthodes permettant le transfert vers les agriculteurs ou l'aide à la décision, en particulier des attentes sur les façons de faire, des attentes de méthodes, d'outils opérationnels. Lors des évaluations intermédiaires, surtout à l'issue du premier module, ils expriment le décalage qu'ils ressentent entre ce qui est proposé et ce qu'ils sont venus chercher. Néanmoins, progressivement, leur appréciation de ce qui leur est utile pour changer dans leur activité évolue. Ainsi, lors de l'évaluation finale fondée sur la grille construite autour de la maîtrise des capacités, les stagiaires sont tous d'accord sur les acquis de la formation, cela semble clair au moins «en théorie». Des différences apparaissent dans la capacité à pratiquer régulièrement ce qui est proposé ou à former un collègue. Nous ne présenterons que la catégorie «Je peux pratiquer régulièrement» qui semble significative:

- pour la capacité «co-construire un système et évaluer le changement avec l'agriculteur», deux stagiaires notent une difficulté (un qui ne travaille pas du tout au quotidien sur ces questions, et un jeune recruté);
- pour la capacité «comprendre ce que je propose va changer pour les agriculteurs et comprendre ce que changer veut dire» les deux mêmes stagiaires sont là aussi en difficulté, ainsi qu'un autre stagiaire ; seul le groupe de stagiaires issus d'un même département se déclare relativement à l'aise ;

- pour la capacité «comprendre ce qui change pour moi», deux stagiaires ressentent des difficultés ; dans l'entretien postérieur à la formation, l'un des deux expliquera qu'il manque d'expérience, l'autre que le bouleversement est tel pour lui qu'il va lui falloir du temps ;
- pour la capacité « m'inscrire dans un réseau de connaissance », un seul stagiaire hésite : il est déjà isolé dans son milieu professionnel.

Au-delà, ils expriment aussi ce que la formation leur a permis d'appréhender sur ce qui change dans leur activité et sur les conditions d'exercice de leur activité.

3.4 La formation comme prise de conscience de ce qui change dans l'activité

Lors des évaluations intermédiaires comme de l'entretien final, les conseillers expriment ce qu'ils perçoivent nécessaire de faire changer dans leur activité s'ils veulent réaliser un conseil agronomique permettant de travailler sur le système de culture et les enjeux nouveaux, dont ils découvrent aussi l'ampleur à l'occasion du premier module. Ils expriment ainsi cinq dimensions confirmant ce qui avait été identifié dans les recherches menées sur l'évolution des activités dans ce métier et sur lesquelles se sont fondés les concepteurs de la formation:

D'un conseil fondé sur des questions-réponses, à un conseil cherchant à identifier le problème à traiter : l'ensemble des stagiaires souligne cette prise de conscience au cours de la formation, de l'importance de prendre le temps de la compréhension du problème posé, et du contexte dans lequel il se pose. « si on n'a pas ce minimum de temps de compréhension du problème, et quelques méthodes qui permettent de valider qu'on a bien compris la chose, on peut aller à l'échec en matière de conseil. Et c'est encore plus vrai quand il y a de l'agronomie dedans ». C'est ainsi qu'un stagiaire évoque en fin de formation ce qu'il pense être la compétence essentielle du conseiller, alors qu'il évoquait avant la formation l'importance de la connaissance : « Je crois que ça commencerait par une aptitude à comprendre un problème donné. À poser les bonnes questions, à comprendre un peu les enjeux de la problématique qui est posée parce que je trouve que c'est essentiel ». Mais certains soulignent leurs difficultés, même si ils ont pris conscience de l'importance d'identifier le problème : « Et là c'est peut-être pas aussi simple, et après il faut souvent arriver à leur faire comprendre qu'on n'a pas toutes les réponses non plus. Et après, ça c'est peut-être mon défaut je ne sais pas, mais cibler le vrai problème, et là, il y a quand même quelque chose à la formation qui m'a un peu mis le doigt là-dessus, c'est que derrière un problème ce n'est pas souvent ça le vrai problème et la vraie question qu'ils se posent. C'est souvent un raccourci, et moi j'ai plutôt tendance à tomber directement, pas dans le panneau mais voilà, répondre clairement à la question qu'on me pose, sans me demander si effectivement c'est vraiment ça le vrai problème ». A un débutant dans le conseil, un stagiaire « lui dirai dans un premier temps d'écouter, d'essayer d'écouter et de comprendre la demande de l'agriculteur, de ne pas se précipiter dans telle ou telle vision des choses, d'écouter ce que lui dit le gars d'en face ».

Du statut de la connaissance dans l'activité de conseil

Avant la formation, les attentes des stagiaires sont prioritairement des attentes de connaissances techniques et scientifiques, permettant de répondre aux agriculteurs, et d'être légitime vis-à-vis de ceux-ci, et des professionnels qui les emploient. En fin de formation, la plupart des stagiaires pensent que « Ça vient pour moi en seconde position, parce que quand on a bien compris la problématique on est toujours à même de chercher le contenu technique après. Ou à mobiliser le réseau qui va bien pour répondre à une problématique donnée ». Pour certains, l'insécurité que provoque le fait de ne pas savoir répondre à une question, ou le statut que procure celui qui sait, ou l'expérience de parents agriculteurs peut expliquer la difficulté de renoncer à ce besoin d'être au top des connaissances. La connaissance de

l'agriculteur est citée comme sa capacité à observer, celle du conseiller à « *pouvoir éclairer les interactions entre le sol, le climat, la plante, et cela sur un territoire* », sans forcément se spécialiser. « *Après, dans la formation moi c'est le côté rassurant que j'ai trouvé, c'est dans le sens où on n'est pas censé tout connaître, mais malgré tout avec la compétence qu'on a on peut participer à la co-construction, apporter sa compétence à un objectif commun qui nous dépasse un peu, parce que l'approche systémique ça aborde tout un tas d'éléments qu'on ne maîtrise peut-être pas tous forcément* » ; et au final « *je pense aujourd'hui que ce n'est pas la quantité de connaissances qui est importante à ce poste là. Il y a un an je ne pensais pas la même chose, on était plusieurs à mettre du concret, du concret* » ; de la même façon un autre explique « *la connaissance technique ça a toujours été pour moi important, et j'avais toujours le sentiment de pas être assez bon parce que c'est tellement compliqué, il y a tellement de domaines que je ne maîtrise pas, j'étais toujours à la course à de l'info technique, de la référence, comprendre...* ».

De l'importance du raisonnement en agronomie et de l'accompagnement du changement

A la fin de la formation, les stagiaires insistent pour qualifier les compétences du conseiller agricole en agronomie comme l'articulation de deux dimensions, le raisonnement en agronomie et l'accompagnement d'un processus de changement d'un individu ou d'un collectif. C'est cette articulation entre ce que l'on pourrait appeler les « deux jambes » du métier telles que les ont définies les concepteurs de la formation qui apparaît importante, mais plus ou moins difficile pour chacun à mettre en œuvre. Cette qualification des compétences, c'est quelque chose de nouveau : les stagiaires avant la formation étaient demandeurs de connaissances pointues en agronomie, ils ont compris que finalement l'agronomie est une démarche pour comprendre un système en mobilisant l'observation et des principes de fonctionnement agro écologiques, le raisonnement étant plus important que les connaissances opérationnelles immédiates « *Cette compréhension globale d'un système. Je ne vais pas dire les mots dans le bon ordre, mais les formateurs parlaient d'observer, comprendre et de raisonner pour l'agronomie. C'est quand même un peu l'arête quelle que soit l'activité* ».

De la prise de conscience du processus de changement via un effet miroir entre conseiller et agriculteur

La formation a aussi permis aux stagiaires d'identifier l'importance de passer d'une démarche de conseil fondé sur un mode questions / réponses à une co-construction du problème et de solutions. « *En agronomie, on n'a plus de réponse précise à une question, mais on a des leviers, et on applique un certain nombre de leviers, c'est jamais les mêmes qu'on applique. Du coup je ne connais pas quel va être le résultat du changement* ». Et cela renvoie à sa propre difficulté de ne pas savoir face à l'agriculteur, « *moi j'aime bien répondre à une question précise avec des faits, des références, sans me poser des questions ; je pense que je fais pas cet effort là, de cerner le vrai problème* » mais ouvre un champ de possible face à la co-construction des solutions avec l'agriculteur. C'est cette articulation des deux formes de raisonnement, le raisonnement de l'agronomie et le raisonnement du conseil que soulignent les stagiaires.

Importance de se construire un réseau

Dans ce que nous avons vu précédemment, le fait de mettre l'accent sur le raisonnement plus que sur la connaissance renvoie à comment s'organiser pour trouver les ressources et identifier où elles se trouvent ; l'importance de travailler en réseau et ne pas chercher à tout connaître. Il y a des réseaux au niveau national « *que je ne connaissais pas, je n'avais jamais entendu parler, les autres ils avaient l'air de connaître, les RMT et tout ça* » ; « *Je pense qu'une des qualités qu'il faut avoir dans le métier c'est d'être capable d'avoir une vue de ce*

qui se fait un peu partout, pour savoir mobiliser ces connaissances-là à un moment donné, enfin ces connaissances, ces apports techniques et ces ressources-là... il y a beaucoup de productions mais une des qualités ça sera de les mobiliser, de les digérer, de s'en servir pour accompagner les gens sur le terrain ».

3.5 La formation comme prise de conscience d'une marge d'action sur les conditions d'exercice de l'activité

Ces deux dimensions que les stagiaires expriment n'étaient pas au cœur de la formation ; elles paraissent déterminantes dans l'activité aujourd'hui :

La formation comme un levier organisationnel

Les quatre conseillers d'une même Chambre au cours de la formation ont appris à identifier l'articulation de leurs propres compétences avec celles de leurs collègues au niveau du territoire : *« Et en fait ça a clarifié des positions, tout le monde est clair sur ses compétences, et on est capable de travailler ensemble et ça c'est... on était capable avant aussi, c'est pas ce que je veux dire, mais on a gagné en compréhension des compétences de l'autre, on a gagné en compréhension des sensibilités », « on a mis un peu à plat nos divergences, mais on a aussi mis en avant nos complémentarités, on a fait prendre conscience à l'autre qu'on pouvait vraiment être complémentaires dans nos façons d'agir ». « Il y a des choses qui passent. En tout cas je pense aussi que... pour avoir échangé comme ça, sur l'ordre du ressenti avec notre responsable de service, à aucun moment il ne regrette l'investissement fait aujourd'hui, parce que lui il pense quand même que c'est important de donner des valeurs. Qu'un groupe de conseillers puisse parler le même langage, ou au moins se comprendre sur cette thématique-là ». In fine, le projet de ces quatre conseillers c'est d'emmener le groupe agronomie de la Chambre « donner un peu de sens à ce groupe agronomie, pour que derrière, le groupe agronomie il réfléchisse à un plan d'actions dans lequel je participerai, mais dans lequel je ne serai plus seul à avancer ».*

La formation comme occasion d'une réflexion permettant de reconstruire le sens de l'activité

La question de l'éclatement des activités des conseillers agricoles est mise en avant, en se référant particulièrement à des successions de tâches sans liens les unes avec les autres : *« Mais voilà, pour moi je trouve que... après cette formation-là je suis un peu mieux dans mes baskets, parce que plutôt que d'avoir des petits bouts de jours d'action, tant de jour sur ça, tant de jours sur ça, tant de jours sur ça, finalement j'arrive à faire de mon activité un peu un tout. Et ça c'est vachement agréable ».* Les entretiens réalisés quinze jours après la fin de la formation mettent en avant la question du sens de son activité plus que la succession de tâches. Les stagiaires expliquent que l'activité depuis quelques années semble éclatée. Leurs activités ont évolué ces dernières années en plusieurs tâches dont ils ne sont pas en mesure de toujours voir le lien *« j'avais l'impression d'avoir des missions assez diffuses ».* Ce qui a permis de donner sens à leur activité c'est le premier module de la formation sur les enjeux et l'analyse de situations, mais, ce n'est qu'à la fin de la formation que les stagiaires en prennent conscience ; à savoir que les enjeux permettent de donner un fil directeur, que l'analyse de situations proposée dans le premier module prépare à construire le sens de son activité. *« J'ai un sens à mon travail, je me rends compte que je réponds aux enjeux du Grenelle, C'est cela qu'on voudrait montrer aux collègues, le lien qu'il y a entre toutes ces actions ; ce qui est vraiment important pour moi, c'est que j'ai donné un sens à mon travail de tous les jours, et je sais aussi maintenant comment mettre un sens à d'autres actions qui pourraient m'arriver maintenant ; éviter de les prendre individuellement, mais les positionner sur des thématiques un peu plus globales, parce que je me rends compte que c'est un point important pour que je*

me sente bien dans mon travail, et du coup après je réponde mieux aux attentes des agriculteurs».

Discussion

Avant la formation, les stagiaires identifiaient, pour faire face aux nouvelles exigences réglementaires et aux nouveaux enjeux de l'agriculture, des besoins de connaissances agronomiques pointues. La formation « Conseiller demain en agronomie », en proposant d'articuler « deux jambes » du métier, à savoir le raisonnement en agronomie, et le raisonnement du conseil, met en lumière plusieurs types de difficultés auxquelles sont confrontés les conseillers agricoles aujourd'hui :

- La première difficulté porte sur « la perte de sens de son activité » : les missions confiées aux conseillers ne semblent plus aujourd'hui contextualisées par rapport aux nouveaux enjeux de l'agriculture, mais inscrites dans des modes de financement par action/projet. La succession des activités dans le temps, la séparation des activités de chacun sur un territoire, sont autant de freins à la construction d'une compétence collective pour faire face aux nouveaux enjeux : en ce sens les quatre stagiaires d'une même chambre ont fait l'expérience de la possibilité de l'articulation de leur compétence au niveau de leur territoire

- La deuxième difficulté renvoie aux problématiques personnelles de chacun, et au sentiment de confiance que l'on peut avoir dans la relation de conseil que l'on établit avec un agriculteur ou un groupe : l'ensemble des stagiaires a bien exprimé le rôle paradoxal de la connaissance dans cette confiance : *« c'est sur le manque de confiance, cela a été travaillé durant les 14 jours : manque de confiance à répondre aux problématiques de nos interlocuteurs d'un point de vue technique ; mais je me rends compte que ce n'est pas la technique dont j'ai besoin »*. Les stagiaires n'ont pas tous le même parcours scolaire ni la même expérience, et dans l'analyse des différents matériaux, cela semble être important sur le rôle de la connaissance comme « paravent » pour se légitimer auprès des agriculteurs, ou ne pas avoir peur « de ne pas savoir », et de mettre en place une démarche de co construction.

- Enfin, chaque stagiaire a eu un cheminement particulier, en lien avec sa propre situation, et son contexte de travail. Chaque stagiaire s'est approprié l'objectif de la formation en fonction de son expérience, et de l'effet de la formation sur cette expérience (Olry *et al* , 2012).

L'articulation de plusieurs évaluations/observations permet de mieux comprendre l'impact que peut avoir une formation sur les activités pour les stagiaires, mais également de permettre de mieux appréhender la nature des changements dans leur activité. La mise en pratique de l'articulation des deux types de raisonnement évoqués ci-dessus demande que chaque stagiaire puisse dépasser dans son activité les deux types de difficultés énoncées. *« Ce qui semble difficile avant la formation, ce sont les situations qui sont identifiées par rapport à la situation de l'agriculteur, à un manque de connaissance pour répondre à une question, ou par une situation induite par une réglementation ; après la formation, ce sont plus des difficultés de soi par rapport à la relation de conseil qui sont évoquées ; par exemple, l'importance d'identifier la bonne question qui est posée dans la demande qui est formulée par l'agriculteur, la difficulté que l'on peut avoir lorsque l'on ne sait pas répondre à une question, qu'on ne connaît pas la réponse »*.

L'entretien par téléphone quinze jours après l'ensemble de la formation a été de notre point de vue facilité par les différentes évaluations proposées aux stagiaires par le groupe de conception de la formation ; et le travail réflexif sur son activité engagé lors de chaque module. Cette dimension d'articulation d'observations et d'évaluations n'avait pas été construite *a priori* ; elle permet de repérer ce que la formation met en mouvement, à partir de ce regard réflexif des stagiaires. Ce n'est pas tant l'évaluation en elle-même qui le permet, mais l'articulation observations/évaluations/entretiens et l'accompagnement des stagiaires, à travers les évaluations qu'ils réalisent, et l'analyse de leurs activités. L'évolution de la

formulation par les stagiaires de l'identification du processus de changement engagé, et des difficultés rencontrées, apparaît comme une opportunité de recontextualisation de l'ingénierie de formation : comment concevoir des dispositifs qui permettent d'accompagner les processus de changement en formation continue au-delà de la seule période de formation ? Comment le travail de recherche réalisé autour de l'articulation des évaluations/observations/entretiens donne-t-il des éléments de réflexion sur l'accompagnement du processus ? Comment articuler les recherches menées sur les activités et les métiers, et le processus de déplacement des repères des stagiaires sur leur activité au cours d'une formation pour i) recontextualiser la formation, ii) enrichir les analyses menées sur les évolutions des activités ?

Bibliographie

- Auricoste, C., Compagnonne, C., Albaladejo, C., Cerf, M., Lardon, S. 2009. Les formations aux métiers du développement agricole et territorial : quelles compétences développer ? in Compagnonne C., Auricoste C. & Lémery B. (coordination scientifique) (2009): *Conseil et développement en agriculture. Quelles nouvelles pratiques ?* Dijon : Educagri Editions et Editions QUAE Cemagref-Cirad-Ifremer-Inra, coll. Sciences en Partage, Dijon et Paris
- Barbier, J-M. (1985). *L'évaluation en formation*. Paris : PUF.
- Cerf, M. ; Guillot M.N. & Olry, P. (2011) Acting as a change agent in supporting sustainable agriculture: how to cope with new professional situations? *Journal of Agricultural Education and Extension*. 17 (1) : 7-19
- Cerf, M. ; Guillot M.N. & Olry, P. (2009). Construire l'expérience en ressource pour l'action : une formation-action de conseillers agricoles face au changement de paradigme en agriculture. *Travail et apprentissage*, n°6.
- Compagnonne C., Auricoste C. & Lémery B. (coordination scientifique) (2009): *Conseil et développement en agriculture. Quelles nouvelles pratiques ?* Dijon : Educagri Editions et Editions QUAE Cemagref-Cirad-Ifremer-Inra, coll. Sciences en Partage, Dijon et Paris
- Doré T. et al., coord. (2006). *L'agronomie aujourd'hui*. Dijon : Quae Editions, coll Synthèses 367p.
- De Montmollin, M.(1974). *L'analyse du travail préalable à la formation*. Paris A. Colin
- Faure, G. ; Desjeux, Y. ; Gasselin, P. 2011. Revue bibliographique sur les recherches menées dans le monde sur le conseil en agriculture. *Cah Agric 20* : 327-42
- Guillot, M-N. ; Olry, P. & Cerf M.(2010) L'activité de conseil en grandes cultures : d'une épreuve à une autre [Communication écrite]. Colloque SFER "Conseil en agriculture : acteurs, marchés et mutations" ; 2010/10/14-15 ; Dijon (FRA). SFER, Société Française d'Economie Rurale (FRA). Colloque SFER. Conseil en agriculture : acteurs, marchés et mutations. Actes du colloque. 1-12
- Hadji, C. (1995). L'évaluation, règles du jeu. Des intentions aux outils. ESF éditeur
- Gerard, F-M(2003). L'évaluation de l'efficacité d'une formation, *Gestion 2000*, vol.20, n°3, 13-33
- Le Boterf, G. (1998). *L'ingénierie des compétences*. Paris : Editions d'organisation.
- Le Boterf, G. De l'ingénierie de la formation à l'ingénierie des compétences : quelles démarches ? Quels acteurs ? Quelles évolutions ? In *Traité des sciences et des techniques de la formation*. Sous la direction de Philippe Carré et Pierre Caspar. Editions Dunod
- Le Boterf, G (2002). *Ingénierie et évaluation des compétences*. Editions d'organisation
- Meynard, J.M., 2008. Produire autrement : réinventer les systèmes de culture. In *Systèmes de culture innovants et durables : Quelles méthodes pour les mettre au point et les évaluer ?* Educagri, Transversales.

- Mischler,P. ; Hocdé,H. ; Triomphe,B. ; Omon,B. 2008. Conception de systèmes de culture et de production avec des agriculteurs : partager les connaissances et les compétences pour innover. In *Systèmes de culture innovants et durables : Quelles méthodes pour les mettre au point et les évaluer ?* Educagri, Transversales.
- Minet, F. (1997). L'analyse de l'activité et la formation des compétences. Paris : L'Harmattan, Education et formation.
- Olry, P.; & Vidal-Gomel, C. (2011). Conception de formation professionnelle continue : tensions croisées et apports de l'ergonomie, de la didactique professionnelle et des pratiques d'ingénierie. *Activités*, 8(2), pp. 115-149, <http://www.activites.org/v8n2/v8n2.pdf>
- Pain, A. (1989). *Réaliser un projet de formation*. Paris : éditions d'organisation.
- Pain, A. (1992). *Evaluer les actions de formation*. Les éditions d'organisation. Collection Hommes et Techniques.
- Reau R. & Doré T. (2008). *Des systèmes innovants et durables : quelles méthodes pour les mettre au point et les évaluer ?* Educagri Editions, Dijon. 175p
- Sainsaulieu, R (1990). *L'entreprise, une affaire de société*. Paris : FNSP.