

## L'enseignement agricole confronté à la société de la connaissance

Fatma TERGOU - Université Paris I - DURIF

Diplôme Universitaire de Responsable d'Ingénierie de Formation (2009)

---

Deuxième système éducatif français placé sous la tutelle du ministère de l'alimentation, de l'agriculture et de la pêche, l'enseignement agricole affirme avoir toujours su faire preuve de sa qualité, de son efficacité en matière d'insertion professionnelle<sup>1</sup> de sa capacité à innover, à de s'adapter aux mutations de l'agriculture, du monde rural et plus largement de notre société.

Depuis sa création par seconde République avec le décret-loi du 3 octobre 1848, l'enseignement agricole ne cesse de traverser des périodes importantes de réorganisation et de changement. Deux dates clés témoignent de la volonté de cet enseignement à s'adapter aux mutations de la société : la loi "Debré-Pisani" du 2 août 1960<sup>2</sup> réforme l'ensemble de l'enseignement agricole en l'articulant avec les formations relevant de l'Education nationale. Cela signifie que l'enseignement agricole s'efforce d'adapter ses diplômes au système éducatif général tout en conservant la spécificité de ses programmes et de sa pédagogie pour assurer à la fois une formation générale et une formation professionnelle. De plus, l'enseignement agricole essaie de s'adresser à tous et non pas seulement aux enfants d'agriculteurs.

Une autre période de transformations profondes s'engage en 1982 et aboutit à une nouvelle relance en 1984 avec les "lois Rocard" : le Parlement vote, sans aucune opposition, deux lois, l'une rénovant l'enseignement agricole public (9 juillet 1984<sup>3</sup>) et l'autre réformant les relations entre l'État et les établissements agricoles privés sous contrat (31 décembre 1984<sup>4</sup>).

---

1 Le ministère de l'agriculture et de la pêche annonce un excellent taux de réussite de 80,8% pour l'ensemble des examens 2008 dans l'enseignement agricole (79,1% en 2007) et un taux d'insertion professionnelle de 85%.  
*Source : Ministère de l'agriculture*

2 Loi n° 60-791 du 2 août 1960 relative à l'enseignement et à la formation professionnelle agricole.

3 Loi n° 84-579 du 9 juillet 1984 portant rénovation de l'enseignement agricole public.

Ainsi, les Etablissements Publics Locaux d'Enseignement et de Formation Professionnelle Agricole (EPLFPA) sont créés dans des zones rurales sur l'ensemble du territoire français et font l'objet d'un partage de compétence entre l'Etat et les Collectivités. Ce sont des établissements qui sont composés d'un ou de plusieurs centres selon les régions :

Centres de formations initiales :

- Lycée d'enseignement général et technologique agricole (LEGTA) ;
- Lycée professionnel agricole (LPA) ;
- Centre de formation professionnelle pour adultes et jeunes (CFPAJ) ;

Centre de formation continue :

- Centre de formation professionnelle et de promotion agricole CFPPA ;
- Centre d'apprentissage : Centre de formation par apprentissage (CFA)

Chaque établissement dispose d'un conseil d'administration présidé par une personnalité extérieure (élu territorial, responsable socioprofessionnel du monde agricole...)

Aujourd'hui, l'enseignement agricole est invité à tenir compte de la transformation de l'agriculture elle-même soumise à des exigences de plus en plus fortes, notamment au niveau européen dans le cadre de la Politique Agricole Commune (PAC). Ainsi, la loi d'orientation agricole adoptée en 1999<sup>5</sup> stipule : « la politique agricole prend en compte les fonctions économiques, environnementale et sociale de l'agriculture et participe à l'environnement du territoire, en vue d'un développement durable ». (Article 1).

En s'appuyant sur les acquis des lois de 1984, cette politique se caractérise par une forte

---

4 Loi n° 84-1285 du 31 décembre 1984 portant réforme des relations entre l'Etat et les établissements d'enseignement agricole privés et modifiant la loi n° 84-579 du 9 juillet 1984 portant rénovation de l'enseignement agricole public.

5 Article L 811-1, Loi n° 99-574 du 9 juillet 1999 art. 121 Journal Officiel du 10 juillet 1999

6 Conscient de la nécessité d'avoir une vision prospective sur l'évolution des métiers dans chacune de ses filières d'emploi, le ministère de l'Agriculture et de la pêche, s'est doté, en 2000, d'une instance " hors structure " : l'Observatoire des Missions et des Métiers (OMM)

7 Dans le cadre de la préparation du Diplôme Universitaire de Responsable en Ingénierie de Formation, Université Sorbonne Paris I, 2007/2008

8 F. Osty, *Le désir de métier : engagement, identité et reconnaissance au travail*, Paris, Les PUR, Édition 1<sup>er</sup> septembre 2003

9 Depuis le début des années 1980, des rénovations pédagogiques comme l'interdisciplinarité et l'organisation modulaire des enseignements invitent les enseignants-formateurs à organiser la mise en relation de plusieurs disciplines pour un même objectif.

articulation entre formations et champs professionnels (production, transformation, aménagement et services en milieu rural). Ainsi est promue une démarche pédagogique fondée sur l'approche complexe des savoirs professionnels ; un mode d'évaluation associant contrôle en cours de formation et examen terminal ; la participation des établissements au développement économique et social régional ; ainsi qu'une forte implication dans des actions de coopération internationale.

Sur ces principes sont redéfinies les missions de l'enseignement agricole pour une formation générale, technologique et professionnelle :

- Il assure une formation générale, technologique et professionnelle initiale et continue ;
- Il participe à l'animation et au développement des territoires ;
- Il contribue à l'insertion scolaire, sociale et professionnelle des jeunes et à l'insertion sociale et professionnelle des adultes ;
- Il contribue aux activités de développement, d'expérimentation et de recherche appliquée ;
- Il participe à des actions de coopération internationale, notamment en favorisant les échanges et l'accueil d'élèves, apprentis, étudiants, stagiaires et enseignants.

Ainsi, depuis sa création, l'enseignement agricole ne cesse de traverser des périodes importantes de réorganisation et de changement. Il était un système d'enseignement technique destiné principalement aux agriculteurs et à leurs enfants ; aujourd'hui, il offre des formations diversifiées : transformation et commercialisation des produits agricoles, services à la personne en milieu rural, activités sportives : équitation, ski... et s'adresse aux élèves de toutes les catégories socioprofessionnelles.

Il est passé d'un système éducatif extrêmement centralisé à un système décentralisé dans lequel les collectivités territoriales acquièrent progressivement un certain nombre de pouvoirs et de responsabilités. En outre, les processus de décentralisation se conjuguent avec la nécessaire prise en compte de nouvelles exigences sociales. L'enseignement agricole ne peut en effet ignorer les exigences des consommateurs et des citoyens quant à la salubrité des produits, la protection des ressources naturelles et de l'eau en tout premier lieu, l'entretien des paysages dans des zones naturelles remarquables...

Après avoir fait preuve d'une réelle adaptation tout au long du siècle écoulé, le déploiement des technologies de l'information et de la communication et des valeurs européennes marquent une nouvelle phase d'évolution à laquelle l'enseignement agricole doit s'adapter.

Conscient de ces nouveaux enjeux et ayant le désir de réactualiser ses pratiques en matière d'éducation, de formation et de pédagogie, en décembre 2006, le Directeur Général de l'Enseignement et de la Recherche du ministère de l'Agriculture et de la Pêche sollicite l'Observatoire des Missions et des Métiers<sup>6</sup> pour une étude intitulée : « *Les enseignants et la société de la connaissance* ». C'est au sein de cette structure que nous avons pu participer en tant que chargée d'études stagiaire<sup>7</sup> à cette recherche-action, celle-ci nous a fourni un terrain de recherche très riche pour mener avec rigueur notre mémoire.

Lorsque l'on est amené à traiter une commande, la première question qui nous vient à l'esprit est de comprendre les raisons qui ont amené le commanditaire à poser cette question plutôt qu'une autre. Nous avons cru comprendre lors de la première réunion avec le commanditaire que la réponse est attendue selon des critères bien définis même s'ils ne furent pas explicitement avancés : l'utilisation des TIC par les enseignants, les enseignants et la Formation Ouverte À Distance (FOAD)... Bref, la place des nouvelles technologies dans l'enseignement agricole.

### Méthodologie

Nous avons opté pour la méthode de l'entretien semi directif. Après les premiers entretiens exploratoires et quelques lectures autour du thème de "la société de la connaissance", nous avons identifié les thèmes à aborder. Par la formulation des questions, nous avons voulu donner envie aux acteurs de s'exprimer le plus librement possible, et avons construit une guide d'entretien adapté à la fonction de l'interviewé : entretiens auprès d'apprenants, d'équipes de direction d'établissement d'enseignement, et d'enseignants-formateurs.

La transcription intégrale et rigoureuse des entretiens nous a permis d'obtenir des informations et des éléments de réflexion très riches. Ils ont été soumis à une analyse thématique qui nous a permis de tester ou d'infirmer nos hypothèses de travail. Les citations tirées de ces entretiens seront spécifiées par une police en italique. Nous indiquerons la fonction de chaque interviewé après sa citation.

Les entretiens ont duré entre quarante cinq et soixante quinze minutes. Nous avons rencontré dix enseignants-formateurs, deux directeurs du CFA/CFPPA, trois directeurs d'EPLÉ, deux directeurs d'ateliers/exploitation, ainsi que d'autres adultes de la communauté éducative : secrétaires-assistantes, techniciens(es), personnels de service... Nous avons interviewé huit cadres du Ministère de l'Agriculture et de la pêche et d'autres partenaires : élus, socioprofessionnels et un cadre de l'Education nationale. Nous avons également réalisé des entretiens auprès de groupes d'apprenants de trois à douze personnes sous forme d'ateliers " *brain storming*" d'une durée de soixante minutes. Une partie de ces entretiens a été réalisée individuellement par écrit, une autre collectivement et oralement. Nous avons sollicité 49 apprenants en formation initiale et continue.

Le choix de l'échantillon des acteurs interrogés s'est fait en collaboration avec les directeurs des EPLÉ. Les trois départements choisis pour l'étude nous ont permis d'obtenir un échantillon d'acteurs travaillant dans des contextes locaux différents. Dans le but de préserver l'anonymat, les noms des départements ne sont pas communiqués.

En première analyse, il est apparu que les technologies de l'information et de la communication ne constituent pas le seul moteur favorisant l'essor de la société de la connaissance. Il fallait donc prendre en considération d'autres paramètres qui interagissent dans une situation complexe.

Ceci nous a amené à prolonger notre réflexion centrée sur les TIC, en un questionnement sur la posture de l'enseignant-formateur en interaction avec son environnement : comment évoluent les conceptions des enseignants-formateurs en matière d'éducation, de formation et de pédagogie dans ce contexte de changement social ? Dès lors, il nous apparut opportun d'identifier les transformations récentes du métier d'enseignant-formateur ; d'analyser la relation enseignant-formateur/apprenant ; de repérer les modes de coopération mis en œuvre entre personnels des Etablissements Publics de l'Enseignement Agricole mais aussi avec les agriculteurs, responsables socioprofessionnels, élus ruraux...; de comprendre les mécanismes de transmission de savoir et de caractériser les facteurs qui facilitent – ou au contraire freinent- chez l'enseignant-formateur le développement de l'autonomie requise par notre société de plus en plus cognitive.

Au terme de notre recherche exploratoire, nous avons mis en évidence les principales dimensions qui caractérisent l'environnement des EPLE :

- L'environnement socioéconomique : avec le recul progressif de l'Etat comme financeur principal, les EPLE sont invités à prospecter auprès d'autres financeurs, en particulier le Conseil régional.
- Un nouveau profil d'apprenant : Compte tenu de leur familiarité avec les TIC, les élèves arrivent dans l'enseignement agricole avec des valeurs et des attentes notablement différentes de celles caractérisant la majorité des enseignants-formateurs.
- L'essor des technologies de l'information et de la communication : l'introduction des TIC dans les pratiques pédagogiques transforme radicalement les mécanismes de transmission et d'appropriation du savoir.

Les interactions des EPLE avec leur environnement mettent en évidence les multiples malaises ressentis par les enseignants-formateurs que nous avons interviewés et révèlent des paradoxes par lesquels les enseignants-formateurs que nous avons interviewés expriment un « *mal-vivre* ». Parmi ces paradoxes, nous citerons :

- Les établissements affichent une volonté pour mettre en place de nouvelles pratiques pédagogiques favorisant l'autonomie des apprenants

mais ...

- les enseignants-formateurs privilégient un enseignement magistral
- Les établissements souhaitent recruter des apprenants motivés

alors qu'il

- n'existe aucun dispositif d'orientation et de suivi des apprenants.
- Les programmes existants ont une durée de validité moyenne de 5 à 7 ans

alors que...

- la société demande que les futurs professionnels soient en mesure de répondre rapidement aux évolutions de l'emploi, des métiers et des entreprises.
- Les EPLE sont réglementairement autonomes

mais cependant...

- les équipes de direction des EPLE évoquent largement des relations difficiles avec l'autorité académiques (DRAF-SRFD) et les instances de la Région...

Ces paradoxes sont aussi des indicateurs de situation complexe. Pour assurer leur autonomie, les EPLE s'ouvrent de plus en plus à leur environnement qui est lui-même complexe. Les enseignants-formateurs déploient alors leurs savoir-faire pour faire face au quotidien à des situations inédites. Considérant la complexité comme un stimulateur potentiel de créativité, nous avons voulu comprendre dans quelle mesure l'incertitude peut servir l'action et comment les enseignants-formateurs s'organisent-ils pour faire face à l'aléa ?

### **Une dynamique de construction de compétence**

L'identité de l'enseignement agricole est fondée sur un double objectif : la promotion scolaire et sociale ; l'accompagnement du développement de l'activité du secteur agricole et des évolutions de l'agriculture française. Les lois de décentralisation ont placé les établissements publics locaux d'enseignement agricole dans une position inédite : ces établissements sont invités à travailler davantage avec les collectivités locales et les entreprises. En effet, l'enseignement agricole a besoin de cette proximité pour assurer la qualité de son service : adaptation aux besoins locaux, intégration dans des projets territoriaux, valorisation des initiatives...

La loi de décentralisation accorde aux EPLE une grande autonomie budgétaire, dès lors les préoccupations financières sont devenues centrales et génèrent un certain malaise chez nombre d'acteurs de l'enseignement agricole. Ainsi : *«Je suis assez pessimiste ne serait-ce que par rapport au niveau financier. On dit que l'éducation n'a pas de prix mais effectivement, elle a un prix»* déclare un enseignant-formateur au CFA - CFPPA.

De plus, l'enseignement agricole souffre d'une méconnaissance quasi totale auprès du grand public. Entaché par des préjugés liés à l'image négative du monde agricole, cet enseignement est considéré par soit comme un système de formation réservé aux enfants d'agriculteurs soit comme la voie de la dernière chance pour des élèves en difficulté et plus particulièrement de ceux exclus de l'enseignement général au terme du premier cycle secondaire. Dès lors, cet enseignement éprouve parfois des difficultés à recruter dans certaines filières notamment dans celles de la transformation des produits agricoles et ce alors même qu'existent de nombreuses offres d'emplois non satisfaites.

L'inquiétude que suscite le "*changement de tutelle institutionnelle*" fragilise l'identité de l'enseignement agricole. Le poids des contraintes budgétaires et l'absence d'une régulation institutionnelle conduisent les EPLE à inventer d'autres modes de socialisation. L'analyse des discours recueillis nous a amené à formuler l'hypothèse que les enseignants-formateurs étaient engagés dans une refondation de leur culture de métier. Le métier désigne alors la "*technique*" commune à l'ensemble des pairs et des professionnels (F. Osty<sup>8</sup>).

C'est en nous référant à cette acception du métier que nous avons cherché à analyser les mécanismes sociaux par lesquels les enseignants-formateurs s'identifient à un collectif de travail et les voies et moyens par lesquels ils construisent leur identité de métier. Nous avons identifiés deux modes d'organisation :

### **Un mode d'organisation "affinitaire"**

Les contenus des échanges entre enseignants-formateurs conduit à l'émergence puis à la consolidation d'un mode de relation « *affinitaire* ». En effet, l'introduction des nouvelles approches pédagogiques<sup>9</sup> bouleverse le système social fondé sur un enseignement disciplinaire. Il s'agit pour les enseignants-formateurs de passer d'une organisation de la connaissance hyper-parcellarisée à une connaissance plus systémique. Deux profils se dessinent dans cette catégorie :

- *Les enseignants-formateurs accordent une priorité à l'insertion professionnelle par le diplôme*

Les programmes demeurent la référence par excellence qui structure la progression des cours et les activités pédagogiques. Entre le prescrit et les situations imprévues liées à l'évolution rapide d'un environnement complexe, les enseignants-formateurs osent plus ou moins prendre des initiatives. Ainsi, les enseignants-formateurs procèdent à des ajustements visant à minimiser le risque de trop s'écarter du programme destiné à préparer les apprenants aux examens finaux et donc à l'obtention des diplômes délivrés par la Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche du ministère en charge de l'agriculture, diplômes tant attendus par les apprenants et leurs parents. Le rapport de familiarité que les enseignants-formateurs entretiennent avec le programme favorisera, ou non, une autonomie pour innover.

En absence d'une coordination pédagogique, l'interdisciplinarité et l'enseignement par projet deviennent des situations pédagogiques inédites où ces enseignants-formateurs détiennent l'autonomie d'entreprendre des innovations et où le travail en équipe est indispensable. Ainsi ces enseignants-formateurs se trouvent confronter à la complexité des intérêts des collègues et l'organisation d'un enseignement transdisciplinaire. Ils considèrent ces nouvelles approches pédagogiques comme des activités qui viennent s'ajouter à l'enseignement disciplinaire et non comme des outils pouvant le servir. « *Quand on parle d'interdisciplinarité, les gens ne veulent pas de ça parce que ça suppose de se remettre en question de faire des choses qu'on a pas l'habitude de faire* » déclare un enseignant de lycée.

Dès lors, le temps alloué par la direction pour mettre en place l'interdisciplinarité et l'enseignement agricole est saisi par ces enseignants-formateurs pour avancer dans le programme de leurs disciplines : Un enseignant au Lycée décrit le phénomène « [...] *Par exemple un groupe d'enseignants qui a deux cents heures pour l'interdisciplinarité, ils vont se partager ce volume horaire pour gonfler les horaires de leurs disciplines pour, finalement pour faire ce qu'ils faisaient avant* ».

- *Les enseignants-formateurs accordent la priorité à l'insertion sociale et scolaire*

Ces enseignants-formateurs exploitent les zones d'autonomie que permettent la mise en place de l'interdisciplinarité et de l'enseignement modulaire pour développer leur professionnalisme. Ces zones d'autonomie sont l'occasion d'inventer des pratiques pédagogiques jugées mieux adaptées aux apprenants. C'est au nom de la responsabilité, c'est-à-dire d'une capacité sans cesse renouvelée à motiver les apprenants pour les matières générales en leur insufflant un plaisir d'apprendre, que s'ancre la pratique d'accompagnateur. Aider les apprenants à dépasser leurs difficultés pour mieux s'insérer socialement et professionnellement représente pour ces enseignants-formateurs une reconnaissance très significative de leur travail et un accomplissement de soi. Les innovations que permettent ces zones d'autonomie sont une opportunité pour s'affirmer en l'absence d'une reconnaissance institutionnelle au niveau national comme au niveau de l'établissement. « *Il faut du temps là où on nous enlève du temps ! On nous enlève du soutien. On voit les élèves du BEP qui arrivent du collège, ils sont un peu agressifs... Après deux ans, ils obtiennent leur BEP, ils sont en confiance. En fait, ils aiment bien venir ici...* ». Une enseignante de lycée.

« *Nous avons voulu créer une dynamique de groupe, c'est pourquoi nous avons créé au niveau de l'établissement un Club de technologues pour échanger et apprendre ensemble* » déclare un directeur de halle technologique de l'établissement.

### **Un mode d'organisation "professionnel"**

Ce mode d'organisation concerne principalement des enseignants-formateurs en charge de matières techniques : zootechnie, agronomie, économie-gestion, travaux paysagers, génie alimentaire... Ces enseignants-formateurs ont un parcours scolaire et/ou professionnel en lien avec l'enseignement dispensé. Leur passion pour cette "*technique*" constitue un moteur pour l'innovation, la prise d'initiative, et l'identification aux groupes des pairs. Le manque de reconnaissance institutionnelle est compensé par la constitution de communautés qui deviennent des espaces d'identification et de reconnaissance de soi par les pairs et les professionnels. Leur capacité à former les apprenants aux compétences reconnues les professionnels, futurs employeurs des apprenants est dès lors le résultat tangible d'une reconnaissance positive de leur travail.

Cette reconnaissance contribue à renvoyer aux enseignants-formateurs une image positive d'eux-mêmes : « *Mais moi j'ai l'insertion [professionnelle] derrière, je rencontre les stagiaires... et j'ai un retour direct par l'employeur* ». Un enseignant en CFA - CFPPA. Ces modes d'organisations laissent apparaître des pratiques innovantes où se développe

l'autonomie des enseignants-formateurs dans des espaces d'adaptation et d'auto-construction professionnelle permanente.

Ainsi avons-nous mis en lumière un glissement de la compétence historique de l'enseignant-formateur « *transmetteur* » à celle « *d'accompagnateur des apprenants vers l'insertion scolaire, sociale et professionnelle par la compétence* ». Ces pratiques innovantes sont des situations d'apprentissage, elles révèlent d'authentiques processus de construction de savoirs.

### **Conclusion**

Identifier par l'analyse sociologique les mécanismes par lesquels les enseignants-formateurs construisent leurs savoirs représente l'étape préalable nécessaire à la mise en place d'un dispositif de formation continue. L'analyse sociologique nous a permis de mettre en lumière les pratiques favorisées et cultivées par les enseignants-formateurs pour développer leurs compétences. Ces pratiques constituent des situations apprenantes et révèle un processus d'apprentissage autodirigé déployé par les enseignants-formateurs afin de réagir à leur environnement complexe. C'est cette volonté du sujet de prendre en main son propre apprentissage qui favorise l'essor de la société de la connaissance.

Grâce à ce « *regard sociologique* » nous estimons avoir pu proposer des recommandations fondées dans un souci constant de prendre en considération les trois phases de l'acte d'apprendre : la manière dont les enseignants-formateurs reçoivent l'information ; la manière dont ils traitent l'information, et la manière dont ils utilisent l'information.

La revue « *Sociologies Pratiques* » a lancé en 2010 une nouvelle rubrique destinée à valoriser les travaux d'enquête et d'analyse des étudiants en Master professionnel de Sociologie. « *Les bonnes feuilles des Masters* » proposent des articles d'une quinzaine de pages, résumant des mémoires validés par des jurys universitaires. Ces textes sont accessibles sur le site de l'APSE (Association des Professionnels en Sociologie de l'Entreprise) : <http://www.sociologie-professionnels.com>. Un résumé de ces textes est inséré dans les numéros de la revue diffusée par les Presses de Sciences Po : <http://www.pressesdesciencespo.fr/fr/revues/sociologiespratiques>