

# 6<sup>ème</sup> Colloque International de Didactique Professionnelle 2022

Organisé par l'Association RPDP en partenariat avec la HETSL de Lausanne et  
l'Université de Genève  
15 au 17 juin 2022, à Lausanne, Suisse

## **Former en situation de travail : une rencontre heureuse entre la formation et le travail ?**

### **Le cas d'un dispositif de formation visant l'installation de maraîchers en agriculture paysanne.**

Lucie PETIT

Univ. Lille, ULR 4354 - CIREL - Centre Interuniversitaire de Recherche en Éducation de Lille, F-59000 Lille, France

[lucie.petit@univ-lille.fr](mailto:lucie.petit@univ-lille.fr)

Thérèse LEVENE

Univ. Lille, ULR 4354 - CIREL - Centre Interuniversitaire de Recherche en Éducation de Lille, F-59000 Lille, France

[therese.levene@univ-lille.fr](mailto:therese.levene@univ-lille.fr)

#### **Types de communication**

Recherche empirique

#### **Axes de la conférence**

Axe 1 : Croiser la perspective des acteurs

#### **Objectifs de la conférence**

Apporter de la visibilité aux réalités empiriques de la formation professionnelle

#### **Résumé**

Dans cette communication, nous examinons l'organisation de la rencontre entre la formation et le travail au cours d'un parcours de formation préparant des personnes non issues du milieu agricole à s'installer en agriculture paysanne dans la filière maraîchère. Comment cette rencontre est-elle rendue fructueuse dans ce dispositif ? Pour répondre à cette question, nous proposons d'analyser trois épisodes issus de données recueillies au cours d'une prestation de recherche réalisée pour l'association porteuse du dispositif.

#### **Mots-Clés**

Formation en situation de travail ; dispositif ; maraîchage ; travailler avec le vivant ; alternance.

## Introduction

Contact avec la nature, volonté d'indépendance, maîtrise de son temps (Denave, 2015), voire aspiration à l'autosuffisance sont les arguments le plus souvent avancés par les nombreuses personnes envisageant une reconversion professionnelle dans le maraîchage<sup>1</sup> sans être issues du monde agricole. Pourtant comme tout métier de ce secteur, celui de maraîcher n'est pas d'un accès facile puisque le mode habituel d'entrée dans le milieu est lié à la transmission familiale (*ibid.*). Ces futurs néo-paysans ne bénéficient pas de la passation d'un patrimoine (expérience pratique, savoirs nécessaires pour exercer, outil de production) ni d'une mémoire du métier (Chrétien et Olry, 2021). Ils ne possèdent pas non plus une capacité financière suffisante pour reprendre une ferme (Le Blanc, 2011) ou acheter une parcelle. Dès lors pour s'installer, un accompagnement plus personnalisé que celui offert par les dispositifs de formation courants<sup>2</sup> leur est nécessaire. Pour répondre à ce besoin, le Pass installation APTEA<sup>3</sup> filière maraîchage diversifié, propose un parcours en alternance d'une année. Ce dispositif de formation continue se réclame de la formation en situation de travail, et vise un objectif double : l'installation en tant que chef d'une exploitation maraîchère, et l'apprentissage du maraîchage dans toutes ses dimensions.

Dans cette communication, nous nous demandons comment l'agencement du dispositif précité organise la rencontre entre la formation et le travail, et par conséquent l'apprentissage du métier de maraîcher. Nous nous situons dans une approche didactique professionnelle qui s'intéresse aussi à l'analyse de la formation pour le travail, c'est-à-dire à l'étude des dispositifs ou parcours de formation pour comprendre comment ils agissent pour le travail (Pastré, 2011). Nous nous appuyons sur des données recueillies au cours d'une prestation de recherche réalisée pour l'association paysanne porteuse du dispositif<sup>4</sup> et qui s'est déroulée en période de pandémie.

### 1. Comment apprendre à travailler avec le vivant ?

Travailler avec le vivant implique de comprendre dans quelle famille de situation on agit. En agriculture paysanne et biologique, il s'agit de saisir que l'on doit compter sur et avec de nombreux éléments du système vivant (sol, vers de terre, plantes, insectes, animaux, humains) pour produire ce qui est souhaité (Mayen, 2014). C'est aussi comprendre que l'on agit dans un environnement dynamique (Hoc et Amalberti, 1999) au sein duquel des facteurs liés au système vivant modifient l'état de la situation de travail indépendamment de son action. Cela a un impact sur le travail, car l'anticipation y est première (Mayen, 2014). En effet, il faut à la fois entrevoir ce qui peut survenir dans la situation, et les effets de l'action menée. On devine

---

<sup>1</sup> Le recensement agricole de 2020 indique que dans la région des Hauts-de-France, on compte par rapport à 2010 62 % de structures supplémentaires « cultures de légumes et champignons » (maraîchage quel que soit le type d'agriculture).

<sup>2</sup> - Brevet professionnel responsable d'entreprise agricole (BP REA) et au certificat de spécialisation (CS).

<sup>3</sup> - Association pour la Pérennisation et la Transmission des Emplois en Agriculture.

<sup>4</sup> - L'association paysanne souhaitait démontrer avec l'obtention d'une subvention de la région Hauts-de-France, la pertinence de ce parcours qualifié d'innovant et peu mobilisé par les personnes souhaitant s'installer dans le maraîchage pour des raisons de financement. Nous avons été sollicitées dans ce cadre pour analyser le dispositif Pass installation APTEA ; la recherche a porté sur les effets de la formation en situation de travail sur l'élaboration des compétences et la professionnalisation des aspirants maraîchers en agriculture paysanne.

alors que savoir enquêter pour établir un diagnostic est essentiel afin de saisir ce qui se déroule, de circonscrire l'origine d'un aléa, de décider d'agir ou de s'abstenir.

Dès lors, la formation en situation de travail semble être une modalité pertinente, permettant tout à la fois d'appréhender la routine quotidienne du travail avec le vivant ; les caractéristiques et la diversité des situations de travail qui, comme le souligne Chrétien (2014b), « [...] font référence à différents savoirs et niveaux de schèmes [...] » (p. 96) ; de comprendre l'impact de l'absence de produit de nature chimique sur le travail quotidien ; de saisir en situation l'articulation des cycles, des rythmes et des temporalités liés en partie aux végétaux (Chrétien, 2014a). De plus dans un contexte agrobiologique, « *La transmission du métier n'est [...] pas chose simple ni pour l'agriculteur, ni pour l'apprenant, car la transmission de connaissances en situation de travail en agriculture biologique implique toute la personne, son intégration au « métier-exercice » comme au « métier-vie »* » (Chrétien, 2014b, p. 96).

Pour que la formation en situation soit féconde, certaines conditions sont nécessaires (Mayen, 2018). Rappelons que cette modalité pédagogique n'est pas nouvelle (de Lescure, 2022)<sup>5</sup> ; souvent, on la confond avec l'apprentissage en situation de travail (AST) plus ou moins organisé, et relevant de l'apprentissage informel ou non formel (Bourgeois et Enlart, 2017 ; Caser et Freundlied, 2018). La formation en situation de travail vise un apprentissage formel qui nécessite plusieurs ingrédients (déroulement sur le lieu de production avec les règles, les outils et le collectif habituels ; choix pertinents des situations ; programmation d'objectifs d'apprentissage ; aménagement des situations de travail pour permettre une élaboration progressive des compétences en vue de maîtriser les tenants et aboutissants des situations ; temps prévus pour la formation et l'évaluation). Pour que l'apprentissage soit effectif, la personne en formation doit être accompagnée pour ne pas faire face seule à la complexité des situations, et pour bénéficier d'interventions didactiques l'incitant à réfléchir sur ce qu'elle fait, a fait, ou doit faire. Dès lors, comment le recours à la formation en situation de travail permet-il une rencontre fructueuse entre la formation et le travail, notamment sur un terrain de prédilection que sont les dispositifs en alternance.

## **2. Le Pass installation APTEA**

S'intéresser à un dispositif consiste à interroger les intentions et principes qui ont prévalu lors de sa conception, à étudier son agencement tel qu'il a été prévu, et à observer ce qu'en font ses usagers aussi bien ceux qui les mettent en œuvre que ceux qui en bénéficient. L'approche ternaire (Albero, 2010) propose trois dimensions pour analyser un dispositif. Ainsi, il y a ce qui relève de l'idéal (intentions, valeurs et principes directeurs des concepteurs), du fonctionnel de référence (déclinaison opérationnelle organisant et régulant la formation, en quelque sorte la prescription organisationnelle définie par l'ingénierie), et enfin du vécu, c'est-à-dire la dimension socio-émotionnelle du dispositif. Cette dernière dimension concerne les divers acteurs dont les interventions et interactions impactent l'évolution du dispositif, et poursuivent sa conception dans l'usage (Rabardel, 1995).

Pastré (2011) propose une approche différente. Pour lui, un dispositif de formation est dédié à un apprentissage institué, c'est-à-dire formel ; il est déterminé par le but de l'apprentissage

---

<sup>5</sup> - La dernière loi française sur la formation professionnelle continue (2018) l'a inscrite dans le Code du travail comme une modalité pédagogique possible au sein d'un parcours (Delay & Duclos, 2016 et 2017), ce qui l'a remise au goût du jour.

(savoir ou activité), les supports privilégiés pour atteindre ce but (textes ou situations) et l'existence ou non d'un curriculum.

## **2.1 La réponse à un besoin des personnes non issues du milieu agricole**

Le Pass installation APTEA s'adresse essentiellement à des personnes en reconversion professionnelle non issues du monde agricole, dont le projet est de s'installer en agriculture paysanne dans la filière maraîchère. Le parcours et le référentiel d'activités, de compétences et d'évaluation<sup>6</sup> auquel il est adossé résultent d'une ingénierie élaborée avec et par un groupe de travail composé de bénévoles (maraîchers en exercice, porteurs de projets, un formateur du secteur). Un certain nombre des paysans bénévoles fut dans la même situation que le public visé par le dispositif. À l'époque de leur reconversion, ils ont été insatisfaits par leur parcours de formation : trop de théorie ; peu de pratique, souvent trop espacée dans le temps pour leur permettre d'appréhender l'évolution de la conduite de l'unique exploitation les accueillant. De plus, une enquête qualitative a fait ressortir la nécessité d'aborder en formation : les savoir-faire techniques, organisationnels, et de gestion ; les savoirs socio-relationnels propres au milieu ; l'anticipation de nombreux paramètres avant l'installation (taille de la ferme, méthodes de culture, de mécanisation, mode de commercialisation, constitution d'un réseau social de pairs et de fournisseurs, etc.). À cela s'ajoute le besoin de passer du temps dans différentes fermes au cours des quatre saisons pour pratiquer régulièrement avec des professionnels utilisant des méthodes culturelles dissemblables.

L'association paysanne porteuse du dispositif a choisi de répondre à ces besoins de formation collectifs et individuels à travers une pratique organisée du métier. Cela a abouti à un agencement spécifique du parcours pour que toute personne s'y engageant apprenne le maraîchage, développe un réseau, favorise des échanges de savoirs et savoir-faire, de matériel, de semences et de plants, et qu'elle soit prête à fonder une exploitation viable et vivable. Ces choix reflètent la dimension idéale du dispositif (Albero, 2010) puisqu'à travers cette formation sont promus quelques-uns des dix principes de l'agriculture paysanne<sup>7</sup>.

## **2.2 Un agencement original**

Le dispositif APTEA articule plusieurs conditions, prescriptions, et ressources, au cours d'un parcours en alternance qui dure dix à douze mois selon les besoins du porteur de projet :

- La couverture des quatre saisons pour appréhender un cycle entier de production dans toutes ses dimensions : techniques de production (achat des semences, graines ou plants, entretien du sol et des cultures, récolte, entreposage, etc.) ; gestes, savoirs et savoir-faire relatifs au travail avec le vivant (Mayen, 2014) ; commercialisation de la production ; gestion économique, financière et administrative de l'exploitation.
- La fréquentation, chaque semaine, de trois lieux de stage différents considérés chacun par toutes les parties comme un plateau technique de formation, c'est-à-dire un espace de

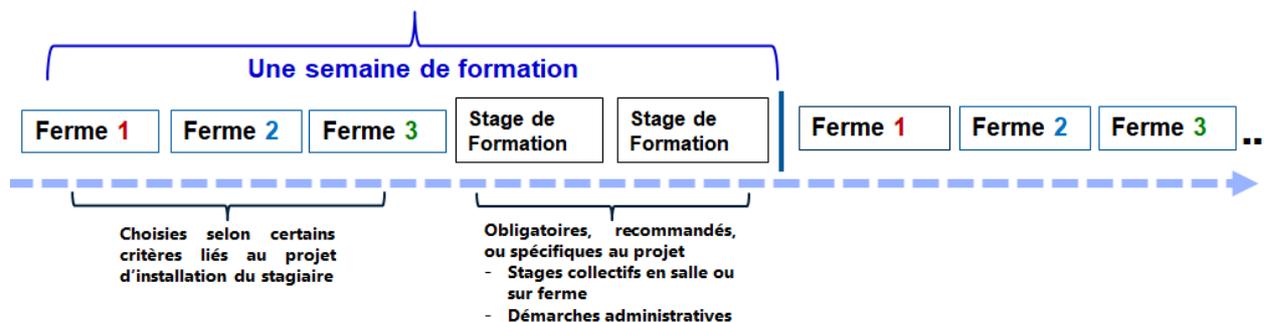
---

<sup>6</sup> - Le référentiel décrit les huit blocs de compétences qu'il faudrait acquérir à l'issue de la formation en filière maraîchage : quatre blocs concernent le maraîchage et les quatre autres la création et la gestion d'une exploitation maraîchère.

<sup>7</sup> - Les dix principes de l'agriculture paysanne ; <https://www.agriculturepaysanne.org/Les-10-principes-politiques-de-l-Agriculture-paysanne>

formation en milieu de travail avec chacun un formateur<sup>8</sup> (le maraîcher accueillant) pour acquérir un certain nombre de compétences et de connaissances par l'exercice du métier.

- Des stages courts de formation collective en centre ou sur une exploitation. Certains sont obligatoires, d'autres recommandés, et le reste est spécifique aux besoins de chaque stagiaire et à son projet d'installation. Les démarches administratives pour l'installation sont considérées comme temps de formation.



**Figure 1** : une alternance spécifique

- Un processus de positionnement dans lequel le porteur de projet doit s'engager après avoir satisfait aux prérequis<sup>9</sup> demandés pour entrer en formation. Cette phase ponctuée d'entretiens dure en moyenne deux à trois mois. Elle commence par une immersion active d'une semaine chez un maraîcher qui aboutira à une co-évaluation (association, candidat, maraîcher) des compétences et connaissances. Puis, le postulant devra choisir les trois plateaux techniques qui vont l'accueillir, exploitations sur lesquelles il aura passé quelques jours en immersion pour faire connaissance avec ses futurs formateurs et leurs méthodes de culture. Ce choix est effectué selon des critères liés au projet (surface, mécanisation, méthodes culturales, type de commercialisation) et aux affinités interpersonnelles. Ensuite, un programme pédagogique personnalisé en cohérence avec le projet d'installation sera co-construit avec le candidat. Le passage devant un comité d'admission composé de paysans confirmera l'entrée en formation. Cette étape de positionnement a pour but de consolider, clarifier, voire réviser le projet, mais aussi de sécuriser le déroulement du parcours pour toutes les parties prenantes.
- L'établissement d'un collectif APTEA est constitué à la fin du processus de positionnement (les trois formateurs, le porteur de projet, et la référente de l'association paysanne). Trois réunions dites d'interconnaissance se tiennent avec ce collectif, à tour de rôle dans une des trois fermes, au début, à mi-chemin et à la fin du parcours. Lors de la première réunion, au regard du projet d'installation du stagiaire, est dressée une liste de ce qui sera

<sup>8</sup> - Nous reprenons les termes utilisés par l'association paysanne (plateau technique de formation pour la ferme maraîchère, formateur pour le maraîcher accueillant), car ils indiquent clairement l'objet et le projet (la formation en situation de travail de futurs maraîchers) du Pass installation APTEA.

<sup>9</sup> - Un niveau de diplôme 4 ; une expérience en lien avec le milieu agricole et/ou une formation telle que le BP REA (Brevet professionnel responsable d'entreprise agricole) ou le certificat de spécialisation de conduite de production maraîchère, avec si possible une mention agriculture biologique ; avoir effectué le stage *De l'Envie au Projet* (trois jours sur l'émergence d'un projet) ; se présenter avec un projet d'installation en adéquation avec la philosophie de l'association paysanne et se faire accompagner par cette dernière.

abordé sur chacune des trois fermes, de ce qui ne pourra pas l'être et qu'il faudra apprendre ailleurs. Les deux autres réunions actualisent cette liste.

Si l'on reprend le modèle ternaire d'Albero (2010), la dimension fonctionnelle du dispositif indique que le dispositif APTEA est à base de situations (Pastré, 2011), majoritairement des situations de travail dont la diversité est assurée par l'organisation de l'alternance ; le but de l'apprentissage est l'activité (*ibid.*).

### 3. La rencontre entre la formation et le travail

La formation en situation dont se réclame le Pass installation APTEA concerne 60% du temps de formation. D'un point de vue pratique, chaque stagiaire renseigne une *Fiche hebdomadaire d'activité* qui sert aussi de feuille d'émargement. Pour chaque journée en ferme, il doit noter ce qu'il effectue en différenciant les temps de pratique des temps comprenant des apports théoriques par le maraîcher-formateur et considérés comme des heures de formation formelle. Ces temps sont parfois associés à des heures de pratique. Ici, les temps de formation sont liés aux objectifs de travail du jour, toutefois le stagiaire peut les provoquer par ses questions. L'effort demandé au stagiaire pour reconstituer ses journées en ferme peut être considéré comme un temps de réflexion sur ce qu'il a fait, a appris et sur ce qui est en train d'être appris. Dès lors, comment s'effectue la rencontre entre la formation et le travail lors de ces journées en ferme ? Pour en parler, nous utilisons des données produites au cours de notre prestation de recherche. Nous nous intéressons à trois épisodes, moments d'action ou de dialogues significatifs, extraits d'un entretien semi-directif, d'une observation filmée, et d'un entretien en autoconfrontation à la suite d'une observation filmée<sup>10</sup>.

#### 3.1 Un problème à résoudre

Nous avons interrogé **PP** trois mois après le début de sa formation. Âgé de 21 ans lors de l'entretien, il est titulaire d'un BTS Aménagement paysager. Relevant de la formation initiale, il a trouvé les financements nécessaires pour être accepté au sein du parcours APTEA. Son projet est de dessiner des jardins beaux et comestibles. À la question comment se déroule la formation en situation de travail, **PP** explique qu'en général les maraîchers montrent et expliquent les gestes ou les tâches avant qu'il ne les réalise, et ils le corrigent jusqu'à ce qu'il puisse les effectuer seul. Puis, il nous raconte cet épisode :

**PP** : *Si, il y a une chose, c'est assez drôle. C'était une grande source d'apprentissage, c'est V. et G. qui m'ont fait ça une fois, ils m'ont mis le semoir devant les yeux, ils m'ont donné la fiche technique et ils m'ont dit « maintenant règle-le, débrouille-toi ». Et ça, ça a été l'apprentissage par PBL<sup>11</sup>, je l'ai vu en BTS en paysage de toute façon, c'est exactement la même chose, c'est se poser des questions pour résoudre le problème. Et eux ils rigolaient un peu derrière, G. notamment, parce que la fiche technique qu'il m'avait donnée était incomplète, il fallait aller chercher le reste sur internet. C'est bête, mais dans la réalité quand on se retrouve avec le matos et qu'il n'y a pas la fiche complète, on va aller chercher sur internet. Donc là, c'était vraiment l'apprentissage par PBL, et j'ai eu ça deux-trois fois, mais sinon c'est comme je vous ai dit avant : ils m'expliquent, ils corrigent à chaque fois, à la fin je suis en autonomie, et après je confirme l'autonomie.*

<sup>10</sup> - Dans le corpus utilisé, nous nommons **PP** un porteur de projet que nous avons interviewé puis observé dans une ferme ; **PPa** et **PPb** deux porteurs de projet observés sans entretien préalable ; **M1** et **M2** la maraîchère et le maraîcher des épisodes 2 et 3 ; **Ch1** et **Ch2** les deux chercheuses.

<sup>11</sup> - Problem-based learning : apprentissage par problèmes

Dans ce que relate **PP**, les deux maraîchers plutôt que d'expliquer comment fonctionne un outil, le laissent découvrir seul son utilisation en introduisant un problème avec une intention ludique. Le temps laissé au stagiaire est dédié à la découverte d'un semoir avec deux objectifs : apprendre à l'utiliser l'outil ; remédier à un mode d'emploi lacunaire. Le stagiaire en affirmant « *C'était une grande source d'apprentissage* », comprend que cette facétie visait un apprentissage précis.

### 3.2 L'énigme du mildiou du chou

**M1** est une ingénieure agronome trentenaire. En 2013, elle a repris une partie de la ferme horticole de ses parents pour y installer sa ferme maraîchère. Elle reçoit régulièrement des stagiaires APTEA, mais aussi des personnes inscrites en BP REA ou au certificat de spécialisation. **PPa** titulaire d'un BP REA, a décidé de compléter sa formation pour approfondir ses connaissances en maraîchage et affiner son projet d'installation en région Auvergne-Rhône-Alpes. Il a commencé le parcours APTEA cinq mois avant notre observation. Dans l'extrait retranscrit, **PPa** aborde un cas rencontré sur une des exploitations qu'il fréquente. Auparavant, la maraîchère l'a questionné sur les plantations de pommes de terre primeur des autres collègues qui l'accueillent. Les siennes poussent mal : ont-ils les mêmes difficultés ? Puis, elle aborde ce qui la tracasse vraiment : l'apparition du rhizoctone de la pomme de terre due à des plants contaminés. **PPa** en profite pour parler de son cas :

[...]

**PPa** : En parlant de maladie, t'as pas reçu des plants de M. de choux ?

**M1** : Non

**PPa** : parce que H., il a... en une semaine-là, tout son rang de choux pointus il a le mildiou du chou.

**M1** : Ah ouais !

**PPa** : en une semaine c'est arrivé

**M1** : et ça pourrait venir du plant euh ?

**PPa** : ben peut-être, mais pas sûr, c'est une des hypothèses, mais... il a téléphoné à G., il a regardé les siens. Mais euh... c'est pas franchement évident, y en a un petit peu par-ci, par-là. Et on va voir dans une semaine. C'est une des hypothèses, parce qu'au début on savait pas que c'était le mildiou du chou.

**M1** : Ouais, ouais, ça se voyait pas

**PPa** : Il a fait une photo, il a regardé... et puis on a...

**M1** : Oui, j'ai vu il nous avait envoyé un, un... une photo sur le groupe WhatsApp

**PPa** : Oui, c'est ça

**M1** : avec A. D. et tout ça.

**PPa** : Ouais

**M1** : mais... enfin pour moi, ça ressemblait pas à quelque chose que je connaissais quoi...

**PPa** : En fait on a, ouais c'est pareil, c'est pour ça qu'il a mis la photo-là sur le groupe. Et puis il a fait, on a croisé ça ensuite quand on a eu des propositions. Y en a qui proposait une mouche mineuse, parce que la mouche mineuse ça fait, ça fait le truc de la même couleur en fait c'est blanc, sauf que tu vois vraiment le chemin de la larve.

**M1** : ah oui dans la feuille directement

**PPa** : sauf que là ça fait plus comme un champignon, ça se développe sur la superficie quoi, ça grossit.

**M1** : Ouais, ouais

**PPa** : On ne voyait pas de chemin clair. Des fois ça, ça ressemblait au chemin, mais pas tout à fait. Donc après on a croisé

**M1** : Ouais, c'est vrai que ça faisait plus champignon euh

**PPa** : Donc après, quand on a eu cette proposition de mildiou du chou, ben on a refait une recherche images,

**M1** : ouais

**PPa** : pour voir plein d'images, et puis ouais c'est ce qui colle le plus apparemment, le mildiou du chou. Et effectivement là, H. pense qu'y a eu des conditions dans la serre là, ces dernières semaines

**M1** : pour ça.

Cet extrait illustre les intentions formatives de l'organisation du parcours : la comparaison entre fermes ; l'enquête lors de la survenue d'un aléa avec la recherche et la compréhension d'indices, le diagnostic sur l'état de la situation et son évolution, le recours au réseau de pairs. En circulant d'une ferme à l'autre, **PPa** aborde autrement la question des maladies fongiques, et ce qu'il faut prendre en compte pour saisir les tenants et aboutissants de ce type d'aléa.

### 3.3 Des graines dans le semoir

**M2** a aussi été interrogé au début de notre recherche. Après une vie professionnelle variée, il a obtenu un BP REA et s'est installé dans la région Nord-Pas-de-Calais en 2010. Il accueille des personnes inscrites dans les différentes formations au maraîchage (BP REA, certificat de spécialisation, APTEA). **PPb**, cuisinier en reconversion et titulaire d'un BP REA, était à mi-parcours de sa formation lors de notre observation. Dans cet épisode, le maraîcher, le stagiaire et les deux chercheuses visionnent ensemble un extrait de l'observation filmée le matin, et dans laquelle **M2** explique à **PPb** comment utiliser un semoir pour faire des lignes de semis de betteraves sans cordeau. Après avoir donné des indications sur l'utilisation du semoir et la variété de betterave (calibre, rendement, qualité gustative), le maraîcher laisse **PPb** effectuer sa première ligne de semis en le suivant. Lors de la réalisation de la deuxième ligne, il vérifie en marchant à côté que la ligne est bien droite, que **PPb** marche correctement à côté de sa ligne, et que les semences descendent bien du bac du semoir. Il le supervise ainsi sur quatre lignes, puis le laisse effectuer les dernières lignes seul. Dans la vidéo visionnée, le maraîcher-formateur intervient pour expliquer, indiquer des points de vigilance, vérifier, corriger, encourager et minimiser les défauts.

**M2** : [...] (en s'adressant aux chercheuses) oui, mais euh... est-ce que vous avez compris qu'il y avait des graines dans le semoir ?

**Ch1** : oui.

**M2** : Bon (rires de PPb), moi à force, ouais, mais c'est pas ça, mais en fait moi à force d'accueillir du monde en formation, moi j'ai dû faire un travail sur moi. Ben oui, parce que moi je commence à leur confier des tâches où d'une certaine manière si c'est raté, je mets en danger mon travail. J'ai remis ça en question comment, c'est l'apprentissage du début. C'est-à-dire que quand ils arrivent, il y a une formation qui se met en place avec une rigueur, des explications, une mise en confiance, et au bout d'un moment quand ils sont en confiance et qu'ils ont déjà pratiqué des choses, je les mets sur des tâches particulières et entre guillemets sensibles. En tant que... qu'accueillant-formateur, c'est pas des choses évidentes hein, de confier à quelqu'un des semis de betteraves en ligne directe en pleine terre ou un semis de carottes... c'est pas simple, en tant qu'accueillant de le faire, mais il faut le faire, parce qu'autrement, ils vont arriver...

**Ch2** : et là euh

**M2** : à s'installer sans avoir de pratique en fait.

**Ch2** : et là, tu le fais parce qu'il a un BP REA, ou ?

**M2** : Non, je le fais parce que j'ai mis cette année en place une formation plus cohérente avec l'expérience. Ça fait des années que j'accueille des gens en fait. Former des gens, je me rends compte de ça, former des gens euh ça demande de l'expérience, ça demande du recul, ça demande, alors c'est pas pour me valoriser, ça demande de l'éthique aussi, parce que ben on... c'est pas de la main-d'œuvre, c'est des gens en formation. À force de former des gens moi j'ai pris du recul, et surtout je... pareil j'ai pris de l'assurance aussi, c'est ce que je leur apprends de prendre de l'assurance. Ben moi, j'ai pris de l'assurance pour leur laisser faire des choses, mais je les accompagne, je suis là pour ça. Cette tâche-là était intéressante (en montrant l'écran de l'ordinateur), puisque j'ai fait comme pour les autres tâches, comme là tout à l'heure. Je l'ai accompagné, je lui ai expliqué, il a fait les premières lignes, je l'ai accompagné, il a refait deux lignes, j'étais encore là, et je suis parti. Je suis parti. Parce qu'il fallait qu'il le fasse tout seul aussi. Voilà, ça... c'est des choses que je mets en place depuis cette année en fait.

**Ch1** : d'accord

**M2** : Parce j'ai pris du recul et que j'ai voilà, ça demande, ça demande de prendre du retrait en fait. Et d'avoir confiance, je pense que quelqu'un qui serait pas apte, je lui confierais pas.

L'extrait de l'entretien en autoconfrontation donne le point de vue du maraîcher-formateur. La méthode de formation qu'il énonce indique une médiation formative classique : explication, mise au travail, et augmentation progressive de la difficulté des tâches confiées. Dès que le stagiaire est plus assuré dans ses gestes et dans la compréhension de ce qu'il effectue, il peut lui confier des tâches qu'il estime sensibles pour la conduite de sa ferme. Ce type de médiation est choisi en respectant la formation et le projet d'installation du stagiaire, « *car c'est pas de la main-d'œuvre, c'est des gens en formation* », mais aussi en fonction des risques pris par le maraîcher lorsqu'il confie certaines tâches à un stagiaire pour le former. Ces risques sont calculés pour favoriser l'apprentissage sans mettre en danger ses plantations.

## **Conclusion**

Dans les trois épisodes décrits ci-dessus la rencontre entre le travail et la formation s'effectue au cours de temps d'arrêt ou d'un ralentissement dans la réalisation de la tâche. Toutefois comme le signale l'épisode 3, cette rencontre n'est pas sans risque pour le professionnel qui forme, même si ce risque est nécessaire pour permettre au stagiaire de développer ses connaissances et compétences. Durant ces temps formatifs sont parfois évoquées les autres fermes fréquentées par le stagiaire (épisode 1 et 2). Cette comparaison permet de prendre de la distance sur ce qui se fait ici et ailleurs. Elle pourrait être assimilée à un temps réflexif sur la diversité et la variabilité des situations. Parmi les cinq formes d'apprentissage par l'expérience des situations de travail relevées par Mayen (2018), on en retrouve quelques-unes dans les trois épisodes comme la circulation dans le milieu organisé par le dispositif, l'aide des autres (le formateur et le réseau de maraîchers), et l'activité réflexive présente en filigrane.

Il faut apprendre les situations pour les maîtriser et apprendre d'elles pour apprendre de l'activité, écrivait Pastré (1999) : le Pass installation APTEA essaie d'organiser cela en proposant une alternance hebdomadaire spécifique. Par ailleurs, ce dispositif tente aussi d'articuler les trois places que peuvent tenir les situations de travail en didactique professionnelle (Mayen, 2014 et 2018). Ainsi, les situations de travail sont le but de la formation (il faut apprendre à les maîtriser en fréquentant chaque semaine trois fermes) ; elles sont le moyen privilégié pour former (la formation en situation de travail représente un volume important) et l'origine de la conception du parcours. Cette articulation vise le double objectif de former au maraîchage et à la conduite d'une exploitation.

Pour conclure, on peut avancer que la rencontre entre la formation et le travail se produit de manière féconde au sein de dispositifs et parcours de formation à base de situations, notamment à base de situations de travail, dont le but de l'apprentissage est l'activité. Bien sûr, il convient d'être attentif à ce que cette rencontre ne minore pas les savoirs mobilisés dans l'action au profit du flux productif, puisque la visée de cette rencontre est formative.

## Bibliographie

- Albero, B. (2010). Une approche sociotechnique des environnements de formation. *Éducation et didactique*, 4(1), 7-24.
- Bourgeois, E. ; Enlart, S. (2017). L'apprentissage en situation de travail. Dans Ph. Carré et P. Caspar (dir.) *Traité des sciences et des techniques de la formation* (p. 483-499). Paris : Dunod.
- Caser, F. ; Freundlied, I. (éds.) (2018). *Les actions de formation en situation de travail, Rapport final de l'expérimentation AFEST*. Anact, Cnefop, Copanef, DGEFP, FPSPP
- Chrétien, F. (2014a). Travailler avec des bêtes, des humains, des champs et des légumes. Dans P. Mayen et A. Lainé (2014). *Travailler avec le vivant. Développement durable et didactique professionnelle*. Dijon : éditions Raisons et Passions.
- Chrétien, F. (2014b). Apprendre et se tester avant de s'installer. Dans A. Cardona, F. Chrétien, B. Leroux, F. Ripoli, et D. Thivet. *Dynamiques des agricultures biologiques* (p. 93-116). Éditions Quæ.
- Chrétien, F. ; Olry, P. (2021). Transmission professionnelle et recours à la mémoire du métier. Analyse croisée de deux domaines professionnels. Dans V. Rémy, F. Chrétien et C. Chatigny (dir.). *Apprentissage et transmission de l'expérience en situation de travail. Dialogue entre formation d'adultes et ergonomie*. Rouen : PURH.
- de Lescure, E. (2021). Les actions de « formation en situation de travail » : notes critiques sur une formule qui s'est imposée dans le champ de la formation. *Éducation et socialisation*, 62 [En ligne], consulté en janvier 2022 ; DOI : <https://doi.org/10.4000/edso.16929>
- Delay, B. ; Duclos, L. (2016). Les formations en situation de travail à l'épreuve du droit : une démarche d'expérimentation. *Droit social*, 12, 981-987.
- Delay, B. ; Duclos, L. (2017). Formation en situation de travail quand la pédagogie rencontre le droit. *Éducation permanente, H-S. Afp*, 11-20.
- Denave, S. (2015). *Reconstruire sa vie professionnelle. Sociologie des bifurcations biographiques*. Paris : Puf.
- Hoc, J.-M. ; Amalberti, R. (1999). Analyse des activités cognitives en situation dynamique : D'un cadre théorique à une méthode. *Le Travail Humain*, 62(2), 97-129.
- Le Blanc, J. (2011). Installation agricole : nouveaux profils, nouvel accompagnement. *POUR*, 212, 137-143.
- Mayen, P. (2018). S'écarter du travail pour mieux l'apprendre. Une réflexion pour l'ingénierie en situation de travail et pour la conception d'organisations apprenantes. *Éducation permanente*, 216, 141-158.
- Mayen, P. (2016). Agriculture plus agroécologique et développement des exigences cognitives. M. Merri et C. Képhaliacos (dir.). *Nouvelles raisons d'agir des acteurs de la pêche et de l'agriculture* (p. 81-94). Quæ éditions.
- Mayen, P. (2014). Apprendre à travailler avec le vivant : l'entrée par la didactique professionnelle. Dans P. Mayen ; A. Lainé (dir.). *Travailler avec le vivant. Développement durable et didactique professionnelle*.
- Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle. Approche anthropologique du développement chez les adultes*. Paris : Puf.
- Rabardel, P. (1995). *Les Hommes et les Technologies. Approche cognitive des instruments*. Paris : Armand.