



14. Former à la recherche-action en partenariat : stratégie, contenu et modalités

B. Triomphe et H. Hocdé

Ce chapitre s'adresse particulièrement au professionnel, chercheur ou technicien, porteur d'une initiative de RAP en cours d'émergence et chargé d'accompagner la formation du collectif correspondant.

Afin de se préparer à cette tâche, cette personne a eu l'occasion de lire certains textes de référence sur la RAP ou éventuellement de participer à des sessions de formation *ad hoc* sur le sujet. Dans certains cas, elle aura peut-être même eu l'occasion de s'impliquer concrètement dans la mise en œuvre de projets qui employaient une démarche proche de la RAP. Dans tous les cas, cette personne doit pouvoir répondre à la question suivante : comment concevoir et mettre en œuvre une stratégie de formation en RAP au sein d'un collectif de RAP.

Ce chapitre apporte des éléments spécifiques de réflexion et de réponse à cette question en abordant la stratégie générale de formation, la formation initiale et continue ainsi que les modalités pédagogiques.

La stratégie générale de formation

▮ La formation initiale et la formation continue

Toute activité de formation en RAP n'a de sens que si elle s'inscrit dans une vision d'ensemble dont l'ambition générale est d'accroître l'efficacité du collectif de RAP dans l'atteinte de ses objectifs. Elle obéit à une stratégie que le collectif s'attachera à élaborer dès le départ, quitte à la rectifier en cours de route.

Le plan global de formation suivra dès lors un fil directeur au cours de la vie du projet, qui dépasse la simple succession d'activités de formation ponctuelles au coup par coup. À titre d'exemple, la figure 8 propose une structuration schématique d'ensemble possible pour un projet de RAP s'étalant sur plusieurs années.

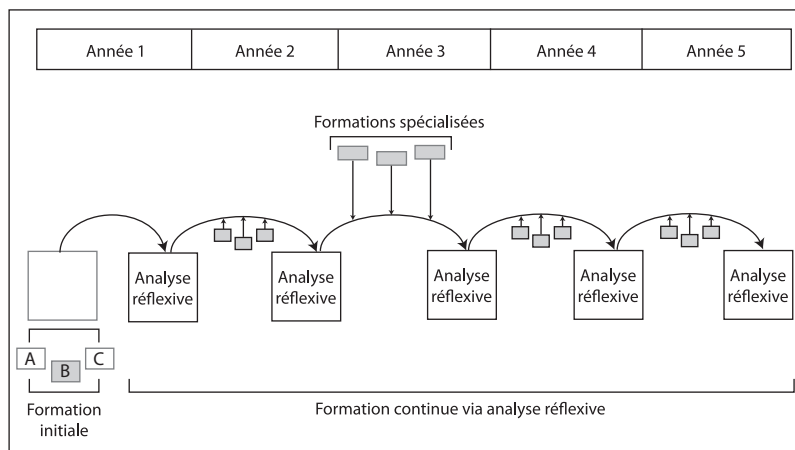


Figure 8. Exemple de structuration de la formation dans un projet de recherche-action en partenariat.

D'autres structurations sont évidemment envisageables selon les cas de figure. Dans le cas représenté dans la figure 8, le projet de RAP démarre par des modules de formation initiale et se poursuit par une séquence de sessions périodiques de formation continue, rythmées selon les cycles de la RAP et centrées sur l'analyse réflexive.

Entre ces moments forts collectifs, on met en place les activités de formation spécialisées nécessaires pour atteindre les objectifs fixés par le collectif de RAP et qui, indirectement, viendront enrichir les sessions réflexives.

Quelle qu'elle soit, la structuration adoptée donne lieu à un agencement non linéaire d'activités de formation se déroulant de façon interactive.

La formation initiale peut prendre différentes formes. Ainsi, on peut organiser des ateliers intensifs, mobilisant les participants sur plusieurs jours, qui s'adressent à l'ensemble du collectif de RAP (ateliers A et C dans la figure 8), alors que d'autres (atelier B) sont destinés à certaines catégories de personnes comme les chercheurs, les agriculteurs ou les techniciens afin d'approfondir les points spécifiques qui les concernent (voir à titre d'exemple, au chapitre 7, l'expérience du projet Unai au Brésil avec sa série d'ateliers étalée sur 18 mois).

D'autres opérations ponctuelles et d'autres modalités conçues ou identifiées en cours de chemin et jugées pertinentes par le collectif se grefferont sur cette première série d'ateliers. Il ne faut pas oublier



la possibilité pour le projet de RAP d'envoyer un représentant à des sessions de formation jugées pertinentes par le collectif mais organisées hors projet. Se pose alors la question du profil du représentant à envoyer et du contrat que le projet passe avec cette personne pour clarifier tant la manière dont le projet sera présenté que le contenu et la forme du rendu qu'il attend à l'issue de la formation.

▮ Les décisions opérationnelles pour organiser une formation

Le schéma stratégique de formation permet de prendre une série de décisions opérationnelles. À titre indicatif, nous indiquons ci-après quelques-uns des points à prendre en compte ainsi que certains critères pour orienter les décisions correspondantes.

La sélection des participants

La sélection des participants est fonction de la configuration du partenariat, du rôle attendu de chaque participant, de leur profil et de leur degré d'implication dans le collectif.

Les lieux de formation

Les points à prendre en compte dans le choix des lieux de formation sont les suivants :

- retenir des lieux qui favorisent la convivialité, qui créent du liant entre publics différents (par exemple, alternance d'endroits en plein air et de salles de travail fermées) et qui offrent des facilités de restauration, la possibilité de faire travailler plusieurs groupes en parallèle et la possibilité de prendre des notes sur des tableaux mobiles ;
- *a contrario*, éviter, grâce à un repérage préalable, les endroits inadéquats (impossibilité de projeter, nuisances sonores trop importantes, ou autre) ou qui risquent de mettre mal à l'aise une catégorie de participants ; par exemple, les amphithéâtres universitaires peuvent créer un sentiment d'infériorité chez des agriculteurs peu habitués à ce type de lieu et une salle avec une estrade favorisera les exposés magistraux plus que la participation entre pairs ;
- ne pas hésiter à alterner l'hébergement de la formation par les institutions partenaires, afin de faciliter l'appropriation de la démarche de formation par les diverses institutions du collectif ;
- avec un peu d'imagination, de flexibilité et d'opportunisme, tout lieu peut servir à la formation sous réserve d'y disposer ou de pouvoir y créer des conditions adéquates minimales. Un trajet en autocar, une



salle de restaurant ou l'ombre d'un arbre peuvent se révéler des lieux adéquats parce qu'ils correspondent à un moment où la « formation » se fait.

Les moments de formation

Les moments de formation sont bien sûr fonction des contraintes et de la disponibilité des participants, des calendriers agricoles, très structurants pour l'organisation du travail des agriculteurs, techniciens et chercheurs, ainsi que des dynamiques et moments du cycle de RAP.

Il convient aussi d'être attentif à la possibilité d'utiliser certains supports de formation tels que parcelles en culture et parcelles d'essais et aux possibilités d'application rapide postérieure des connaissances et des compétences acquises lors de la formation avant qu'elles ne s'estompent graduellement.

La combinaison de modes de formation

Selon les besoins des uns et des autres, on inclura des formations diplômantes et/ou professionnelles, de courte ou longue durée, de très court terme ou de long terme, spécifiques et globales, en alternance, etc.

Le choix des formateurs

La définition des résultats attendus de la formation permet de rechercher les formateurs selon leurs domaines de compétences. En phase de démarrage, il est souvent pertinent de solliciter des personnes « extérieures », aux compétences de RAP reconnues, pour clarifier les concepts et les principes et pour illustrer leur application par divers exemples concrets.

En phase de mise en œuvre, on a généralement intérêt à s'appuyer sur des compétences internes identifiées au sein du collectif de RAP, pour assurer des formations spécifiques, par exemple sur la maîtrise d'un outil particulier.

La formalisation de la capacité de formation au sein du collectif

Afin de dépasser les raisonnements au coup par coup, le collectif de RAP peut, dans certains cas, décider de constituer un comité pédagogique interne. Ce comité est chargé de la mise en place du plan de formation du collectif sur la durée du projet et de l'atteinte à terme d'une autonomie de fonctionnement du collectif sur le thème formation.



Ainsi, ses membres peuvent graduellement vouloir acquérir la capacité de formateurs leur permettant d'assumer les activités de formation de « routine », en réservant le traitement des thématiques spécialisées ou stratégiques à des formateurs et compétences externes, indispensables mais coûteux.

La formation d'un tel comité se justifie notamment dans les projets d'une certaine taille, impliquant un certain nombre de partenaires, et d'une certaine durée. Pour ces projets, les activités de formation représentent un enjeu important et un volume de travail considérable.

Il paraît important de préciser que ces décisions opérationnelles, *a priori* mineures, ne sont jamais neutres. Selon la façon dont elles sont prises, elles contribueront plus ou moins bien à la consolidation du collectif, à son efficacité et finalement aux objectifs de la RAP (voir partie 2).

Les modalités pédagogiques

Toute activité de formation en RAP, initiale ou continue, relève de la pédagogie pour adultes qui suppose des compétences particulières. Sans chercher à traiter ici de ce métier dans son ensemble, on se concentrera sur trois points essentiels imposés par le contexte d'une RAP, à savoir la définition d'un schéma pédagogique adéquat, le respect des trois temps clés d'une formation et la documentation de la formation et de son processus.

▮ Une pédagogie adaptée

La notion de pédagogie adaptée renvoie à la pédagogie pour adultes visant à impliquer le plus fortement possible les personnes « en formation ». Diverses modalités peuvent être envisagées, notamment le travail individuel ou en groupe, les exposés, les discussions et débats en séance plénière, les exercices d'analyse d'une situation ou de conception d'une nouveauté, voire de prospection et simulation, et les présentations de travaux sous forme conventionnelle ou novatrice (théâtre, sociodrame, expressions artistiques, etc.) et/ou conviviale (autour d'un repas, promenades-débats, etc.).

Il est recommandé, quand le collectif de RAP ne possède pas les compétences requises en son sein, de mobiliser des personnes dont le métier est précisément la formation des adultes et qui sont rompues au montage de formations destinées à différents publics.



Pour mieux inscrire la formation dans une démarche de RAP et garantir la cohérence des principes (voir partie 1), on portera l'attention sur :

- la coconstruction ou au moins la négociation avec les participants du contenu et des formes retenus. Les premiers objets de négociation sont très souvent la flexibilité sur les horaires et l'ajustement en continu des activités en exécution. Le cap à tenir au-delà est d'optimiser ces instants pour qu'ils soient de réels moments d'apprentissages croisés entre acteurs compétents ;
- la mise en œuvre de modalités pédagogiques qui optimisent les interactions et permettent l'expression des valeurs clés de la RAP, y compris éthiques ;
- la gestion d'une formation parfois destinée à un public hétérogène (condition intrinsèque de tout collectif de RAP). Cela pose des défis logistiques et pédagogiques concernant, par exemple, la façon d'amener les uns et les autres à se comprendre et à dialoguer, le niveau commun de compréhension à atteindre sur les concepts et les modalités pour maintenir l'intérêt des uns et des autres.

L'encadré 24 illustre de manière schématique la diversité des publics et des demandes que l'on peut rencontrer parmi les membres d'un collectif de RAP.

Parmi les modalités, un point qui pourrait sembler anodin mais qui demande réflexion est celui de l'usage judicieux de l'ordinateur pour projeter du texte et des images. Utilisé à bon escient, l'ordinateur est un moyen inégalable de présentation de travaux de groupes, de synthèse, de schémas explicatifs ainsi que de construction et de mise en forme d'idées. Il fixe l'attention de tous les participants et leur permet de travailler simultanément.

Cependant, l'ordinateur risque aussi de se transformer en un frein des dynamiques de travail collectif. Outre que cet outil de communication est difficile à maîtriser, ce qu'il projette retient souvent trop l'attention au détriment de la participation des uns et des autres.

▮ Les trois temps clés de la formation

Toute activité de formation gagne en efficacité si elle est conçue en trois temps : avant, pendant et après, comme pour l'organisation de réunions et d'échanges (voir chapitre 10 « L'animation de collectifs » page 133).

Trop souvent, les organisateurs focalisent la majorité de leurs efforts sur le seul « pendant » ; ils ne voient dans « l'avant » qu'une



Encadré 24. La diversité des profils des personnes concernées par la formation en recherche-action en partenariat

Les publics concernés par la formation en RAP sont divers et expriment des demandes différentes. Ce sont par exemple :

- le « débutant » qui a tout à apprendre et qui cherche une formation de type « La RAP pour les nuls » ;
- le praticien d'opérations de recherche-développement qui ambitionne d'évoluer vers la RAP ;
- le membre d'un projet de RAP, qui cherche à capitaliser les résultats du processus en place et à en tirer des articles scientifiques, ou qui vise à combler certaines lacunes, par exemple pour mieux communiquer avec ses partenaires du collectif de RAP et mieux travailler en équipe ;
- le responsable paysan qui souhaite dialoguer et négocier avec des chercheurs ou des ingénieurs ;
- le technicien qui travaille à l'interface entre une organisation paysanne et un chercheur-sélectionneur ; malgré son ample expérience de la gestion de groupes et de l'animation d'équipes, il redoute toutes les tâches de rédaction (y compris une invitation à une réunion) et voudrait comprendre la physiologie de la plante pour mieux collaborer avec la recherche ;
- le sélectionneur, compétent et très demandé par les paysans, qui adore parler avec eux, mais qui est incapable d'animer une réunion ;
- la jeune diplômée qui a côtoyé les approches participatives durant ses études, mais qui, recrutée pour accompagner un projet de RAP, a peur de ne pas être à la hauteur.

question d'organisation logistique et se désintéressent passablement de « l'après ».

L'expérience est pourtant patente, « l'avant » est pourtant stratégique. C'est à ce moment qu'on réfléchit à l'insertion de la formation dans le projet de RAP et à sa contribution au renforcement du collectif de RAP. C'est aussi à cette période qu'on réfléchit à l'articulation entre les apports externes, l'expérience, le vécu professionnel, les compétences et les savoirs des participants, ainsi que les objectifs recherchés.

C'est là encore que l'on construit l'ébauche des questionnements qui guideront la progression de la formation. Comme le dit Confucius : « Je ne cherche pas à connaître la réponse mais à connaître la question ».

L'avant est le moment où l'on élabore les termes de référence et où l'on clarifie la demande et l'offre. Certaines formations ne démarrent pas, non pas faute de financement mais faute d'une vraie demande. C'est pendant cette phase que les futurs participants répondent aux sollicitations du formateur (élaboration du bilan de leurs expériences



professionnelles et lectures ciblées de documents, par exemple). Ce faisant, ils arrivent « préparés » à l'atelier de formation et dans une attitude de questionnement.

Le « pendant » a déjà été abordé précédemment. En complément, on cherchera chaque fois que possible à susciter l'implication des participants, à induire des questionnements tels que « comment pourrait-on faire ? », en les guidant et en les accompagnant vers leurs propres solutions plutôt qu'en proposant des solutions et des conseils tout faits, probablement justifiés mais souvent suivis de peu d'effet.

L'encadré 25 fournit une illustration tirée d'un atelier de formation organisé au Brésil (voir chapitre 7 « Introduire la recherche-action en partenariat en cours de route : le projet Unai au Brésil » page 97).

Encadré 25. Le rôle des participants dans un diagnostic au sein du projet Unai au Brésil

Dans le cadre d'une formation-réflexion, les équipes du projet de recherche Unai souhaitent améliorer l'efficacité de l'utilisation, au sein du projet, de groupes d'intérêt thématique. Pour ce faire, il faut, entre autres tâches, établir un diagnostic de leur fonctionnement actuel.

Dans une formation classique, les formateurs auraient préparé une grille de caractérisation des différents groupes d'intérêt concernés et auraient demandé aux participants de la remplir. Dans ce cas-ci d'une démarche de formation de RAP, les formateurs ont préféré demander aux participants de définir eux-mêmes les critères permettant de constituer une grille, puis de remplir celle-ci.

De plus, ils ont demandé aux participants de travailler en groupes par type d'acteur — chercheurs, techniciens et responsables paysans —, chaque groupe effectuant la même tâche.

La séance plénière a permis une riche discussion, tant sur les critères retenus par les uns et les autres que sur le classement relatif des groupes d'intérêt.

Enfin, « l'après » d'une période de formation est lui aussi stratégique. On ne s'attachera pas tant ici à évaluer la formation en tant qu'activité ponctuelle, même si apprécier l'adéquation et la mise en œuvre des compétences acquises par rapport aux objectifs fixés et identifier d'éventuels besoins d'appuis complémentaires ou de thématiques à traiter ultérieurement peuvent s'avérer utiles.

L'enjeu de l'après est surtout de transformer une formation en un plan d'action : comment inscrire les acquis de la formation dans la pratique professionnelle de chacun ? Certains formateurs de RAP construisent d'ailleurs leurs progressions pédagogiques en commençant précisément par l'esquisse de l'après, du plan d'action.



▮ Une documentation adéquate

Réaliser une documentation adéquate et rapide des activités de formation est utile. D'abord cela permet aux participants de se rapporter à ce qu'ils ont découvert, appris, construit. Ensuite, la capitalisation des échanges d'expériences et des apprentissages permet de s'y référer le moment venu, que ce soit lors de l'incorporation de nouveaux membres au collectif de RAP, lors des temps consacrés au suivi-évaluation des activités et des cycles de RAP (voir partie 4) ou lors des temps dédiés à la réflexivité.

La documentation peut prendre différentes formes, de la forme très classique des comptes rendus synthétiques à des formes plus originales comme le rapport audiovisuel, le rendu oral ou l'affiche.

Si, généralement, ce sont les organisateurs qui se chargent de la documentation, il peut aussi être utile de demander aux participants de produire leurs propres comptes rendus de ce qu'ils ont retiré de la formation. Ce regard croisé sur ce qui a été accompli contribue à une plus grande responsabilisation-appropriation par les participants des thématiques traitées.

Structurer la formation initiale

La formation initiale, organisée au début de la démarche de RAP, traite des principes généraux de la RAP. D'une part, elle permet aux participants d'explorer en quoi consiste une RAP, d'en connaître les concepts, les démarches et les méthodes et de se préparer à sa mise en œuvre. D'autre part, elle permet d'harmoniser l'information dont les participants disposent et de créer un référentiel commun.

Tout en reconnaissant qu'il n'y a pas de contenu standard pour une formation en RAP, on constate cependant des points de passage obligés pour une formation méthodologique solide. Le tableau 3 les résume (sans ordre prioritaire de traitement). Sans grande surprise, ces points reprennent la plupart des thématiques traitées dans les chapitres précédents.

On distingue deux orientations pédagogiques contrastées pour introduire la thématique de RAP lors de la formation initiale, selon que l'accent est mis sur la rupture avec les paradigmes existants ou sur la valorisation des acquis antérieurs des participants.

Le premier schéma cherche à installer d'entrée de jeu et sans équivoque la démarche de RAP comme une modalité particulière de



Tableau 3. Thématiques fondamentales à traiter pour une formation initiale en recherche-action en partenariat

-
1. Identification et bilan des compétences initiales des participants utilisables pour la RAP via l'analyse des pratiques et expériences antérieures avec le travail multi-acteurs, la mise au point d'innovations, les approches participatives, etc.

 2. Principes et concepts de base de la RAP :
 - Origine et définition
 - Aspects éthiques et attitudes, valeurs qui sous-tendent la RAP
 - Étapes et cycles de la RAP, généralités sur les processus d'innovation
 - Gouvernance d'une RAP, dispositifs, pilotage et suivi-évaluation
 - Résultats d'une RAP
 - Principes de négociation entre acteurs et de coconstruction
 - Réflexivité
 - Relations de pouvoir, asymétries entre acteurs, autonomisation

 3. Implication des différents acteurs (agriculteurs, organisations paysannes, chercheurs et autres) dans les dispositifs de RAP et ses spécificités

 4. Planification conjointe d'un cycle ou d'activités ponctuelles

 5. Expérimentation collégiale : planification, mise en œuvre, évaluation, systématisation

 6. Gestion de la communication dans la RAP

 7. Méthodes, techniques et outils participatifs, en particulier :
 - Diagnostic participatif
 - Organisation et facilitation de réunions, d'ateliers, de journées et visites d'échanges
 - Formation et fonctionnement de collectifs d'agriculteurs
 - Modalités de négociation, de gestion et de résolution de conflits
 - Mise en œuvre de la réflexivité
-

transformation de la réalité et de production de connaissances. Les participants sont confrontés d'emblée à une démarche qui contraste fortement avec leur quotidien et qui les interpelle.

Dans un tel schéma, on ne cherche pas systématiquement à confronter la démarche de RAP avec les expériences des participants. En revanche, on insiste sur la notion des valeurs qui sous-tendent la démarche, telles que l'autonomie et la coresponsabilité, l'égalité et le respect des identités, la solidarité et la confrontation des idées et des pratiques.

Cette modalité, qui peut être déstabilisante, est particulièrement bien adaptée lorsque les participants ont déjà fermement acquis la volonté de s'engager dans la RAP.



Le deuxième schéma prend appui sur les expériences des participants, leurs cheminements et leurs questionnements. Il les accompagne dans leur quête d'un nouveau mode de fonctionnement et de mise en relation des acteurs pour développer des réponses aux problèmes qu'ils rencontrent, comme la RAP le propose.

Le bilan préalable des compétences et des expériences des participants (voir le point 1, tableau 3) permet de repérer avec précision ce qui est connu et ce qui l'est moins et donc d'identifier ce qui doit absolument être abordé et dans quel ordre. Dans un tel schéma, inclure une visite sur un terrain existant devient une pierre angulaire de la formation. Cette modalité a l'avantage de rassurer les participants, mais elle demande une bonne capacité à comparer la RAP avec les expériences passées des participants.

L'encadré 26 illustre la mise en œuvre de ces modalités sur la base de deux ateliers de formation initiale organisés l'un au Mali en octobre 2006 et l'autre en Guinée en février 2008 (Triomphe *et al.*, 2009). Comme on peut le constater, ces deux modalités peuvent être aussi combinées au cours d'un même atelier.

De nombreux collectifs de RAP tendent à privilégier l'option d'une formation initiale à haute densité, de courte durée, comme le permet l'organisation d'un atelier de quelques jours réunissant une vingtaine de participants.

Cependant, d'autres formules de formation initiale peuvent mieux convenir à certaines situations et configurations particulières de collectif de RAP : par exemple, des cercles de lecture réguliers ou la formation à distance par l'Internet.

Encadré 26. Deux exemples de formation initiale en recherche-action en partenariat

Ces deux ateliers poursuivaient le même objectif global, à savoir présenter les concepts de la RAP et préparer leur mise en œuvre dans des projets de mise au point d'innovations avec les acteurs. Tous deux s'adressaient à un même type de public, des chercheurs et des représentants d'organismes, de projets de développement et d'organisations paysannes, disposant pour la plupart d'une certaine expérience de « recherche participative ».

Les participants provenaient d'équipes liées à des projets de recherche-développement. Le programme de chaque atelier avait été mis au point par un comité d'organisation composé de représentants nationaux des équipes des projets et de spécialistes de la RAP externes au pays.



Période	Mali Schéma 1 : rupture	Guinée Schéma 2 : valorisation des acquis
Temps 0	Présentation des participants et de leurs attentes, des objectifs de l'atelier ; définitions utiles telles qu'innovation, partenariat et autres	
Temps 1	Exposé sur la RAP comme modalité pertinente de transformation et discussions Présentation des quatre projets de recherche-développement des participants	Bilan des recherches participatives conduites par les participants, exemples d'approches novatrices -Lecture et analyse de textes de RAP
Temps 2	Exposé sur la mise en œuvre d'une RAP et discussions Présentation des aspects de la mise en œuvre des quatre projets	Grands principes d'une RAP Contribution de la RAP à la solution des problèmes identifiés lors du bilan établi au temps 1
Temps 3	Présentation des aspects du pilotage des quatre projets Exposé sur le pilotage d'une RAP et discussions	Visites d'un terrain permettant de confronter concepts et pratique (préparation, réalisation, bilan)
Temps 4	Présentation des aspects de l'évaluation des quatre projets et discussions Exposé sur l'évaluation comme moment essentiel d'une RAP et discussions	Présentation et enrichissement de quatre projets de recherche guinéens sur la base des discussions des jours précédents
Temps 5	Compléments conceptuels divers sur la base des questions des participants Présentations d'expériences diverses avec des approches participatives	Programmation pour l'année à venir par projet, en général, en insistant sur la prise en compte, dans les activités, d'aspects et de principes de RAP abordés au cours de l'atelier et jugés particulièrement utiles
Temps 6	Synthèse, évaluation et prochaines étapes	

Ce programme proposait une succession de temps correspondant chacun à une ou plusieurs sessions, étalées sur une durée comprise entre une demi-journée et une journée et demie suivant les cas.

Structurer la formation continue

La formation initiale en RAP joue un rôle essentiel pour partager les concepts clés et permettre l'émergence d'une dynamique collective.



Cependant, elle ne peut pas répondre à tous les besoins de formation liés à la mise en œuvre d'une RAP. Les besoins apparaissent souvent au fur et à mesure, en fonction des résultats acquis (voir figure 8 et partie 2).

▮ Les besoins généraux et spécifiques de formation

Même si l'on peut souvent se jeter à l'eau et s'en sortir avec succès sans nécessairement organiser des formations tous azimuts, les chapitres antérieurs ont montré l'importance de proposer des formations sur plusieurs thèmes essentiels au succès d'une RAP, tels que :

- la gestion de conflits ;
- la gestion des compensations financières dans le fonctionnement des dispositifs ;
- l'éthique et les valeurs en RAP ;
- l'animation de débats ;
- la construction d'un langage commun ;
- la construction du dialogue ;
- la formation en maïeutique ;
- la mise en évidence des relations entre causes et effets ou impacts ;
- l'analyse d'un « échec » ;
- les outils et méthodes de la communication ;
- des connaissances élémentaires, notamment en mathématiques de base, car, par exemple, les unités que les paysans utilisent aussi bien pour les surfaces et les volumes que pour le temps peuvent ne pas coïncider avec celles des techniciens, voire d'autres communautés paysannes.

Cette liste non exhaustive reprend une partie des thématiques déjà signalées pour la formation initiale, à la différence près que c'est le matériau issu de la mise en œuvre du projet de RAP qui devient l'objet central d'apprentissage et de réflexivité.

En dehors de ces thématiques liées à la RAP, d'autres formations ont souvent leur place au cours d'une démarche de RAP. On peut ainsi être confronté, comme dans tout projet, à des besoins de formation sur des sujets tels que :

- l'utilisation d'outils spécifiques comme les bases de données, le système d'information géographique ou la modélisation ;
- la conception et la mise en place de dispositifs opérationnels ;
- la négociation de protocoles d'essais, d'expérimentation combinant essais en milieu contrôlé et essais gérés par un réseau de paysans ;
- *last but not least*, toutes connaissances et compétences liées à la thématique technique particulière correspondant aux problèmes à



résoudre, par exemple la sélection variétale, la gestion de systèmes irrigués, la conception de nouveaux systèmes de culture, l'alimentation des troupeaux, la commercialisation, le conseil de gestion ou encore l'accès au crédit.

Ces différents points dépassent le cadre de cet ouvrage centré sur la démarche de RAP et ne seront pas développés. Il convient de souligner qu'un manque de maîtrise ou de compétences techniques thématiques du collectif de RAP peut compromettre la qualité des résultats et sa légitimité aux yeux de certains acteurs et peut donc influencer le succès de la démarche de RAP.

▮ Le bon usage de la réflexivité comme modalité d'apprentissage

Au-delà des thématiques précédentes, l'un des besoins les plus fondamentaux et les moins faciles à combler est la formation en réflexivité sur les pratiques du collectif, c'est-à-dire en autoanalyse au cours du processus engagé. Pour approfondir, on consultera utilement les travaux menés par Verspieren à l'université de Lille (<http://cueep.univ-lille1.fr/transformations>) ou ceux de Robo (<http://probo.free.fr/>).

Il ne suffit pas de connaître les concepts de référence, de mettre en place les dispositifs requis et de maîtriser les outils pour qu'une démarche de RAP prospère. Bien sûr, l'engagement dans l'action est en lui-même une façon performante de se former et les erreurs commises sont souvent une source féconde d'apprentissages. Mais les apprentissages ne sont pas nécessairement spontanés.

L'organisation d'une analyse réflexive permet d'induire les apprentissages, individuels et collectifs, et constitue un moment privilégié pour raisonner la gouvernance du processus (voir chapitre 8 « Les dispositifs de gouvernance » page 107). Cette analyse se structure autour de la question : « Qu'est-ce qui fait que ça marche ou, au contraire, que ça ne marche pas ? »

L'analyse repose sur la confrontation entre les résultats obtenus et les objectifs. Elle amène à retravailler les questions initiales et les hypothèses de départ et s'intéresse à la façon dont les activités de RAP sont conduites et aux leçons que le collectif en dégage.

Au-delà du constat de réussite ou d'échec, expliquer pourquoi une action réussit dans tel village ou avec tel groupe de partenaires mais pas dans un autre est la clé pour reproduire le succès observé, pour éviter de futurs échecs, pour extrapoler et éventuellement pour



changer d'échelle. Expliquer passe par la description fine des activités exécutées et des situations professionnelles vécues qui posent problème. Cela passe aussi par une analyse sur la base d'hypothèses sur les causes, sans chercher trop vite à formuler des conseils ou des recommandations.

La capacité d'un collectif de RAP à mener à bien une analyse réflexive dépend en partie de sa capacité à mettre en œuvre les principes et attitudes indiqués dans l'encadré 27, dont l'utilité va d'ailleurs au-delà de leur contribution à la réflexivité.

Encadré 27. Les principes et les attitudes clés pour la mise en œuvre de la réflexivité

- Savoir écouter et respecter l'autre
- Savoir « lire », y compris entre les lignes quand les participants sont lettrés
- Savoir « écrire » ou faire appel à des personnes qui savent écrire
- Savoir se remettre en cause
- Avoir la volonté permanente de progresser
- Savoir se mettre à la place de l'autre
- Savoir restituer
- Savoir s'effacer, laisser la place à l'autre
- S'efforcer de se connaître et de connaître l'autre, ses forces et ses atouts, ses limites et ses zones d'ombre.

La réflexivité ne se limite pas à une analyse synthétique en fin de cycle ou d'année de projet ou en fin de campagne agricole. Elle peut aussi s'exercer avec profit à l'issue d'une activité de courte durée, au terme d'une réunion de travail de deux heures, par exemple, en se demandant ce qui s'est passé pendant cette session et ce que nous avons appris sur notre façon de travailler.

Sans en faire une routine qui perdrait de son sens, on peut donc organiser des sessions d'analyse du processus sur de nombreuses activités. C'est l'ensemble des personnes impliquées dans le processus de RAP qui doit conduire ces analyses. Il faut essayer d'éviter que les analyses soient l'apanage d'une seule catégorie d'acteurs, les chercheurs dans bien des cas.