

CNE

ÉCOLE NATIONALE DE FORMATION AGRONOMIQUE

R A P P O R T

D'ÉVALUATION

L'évaluation de l'École nationale de formation agronomique, commencée en juillet 1997, a été placée sous la responsabilité de Hubert **Bouchet**, membre du Comité.

Hugues **Moussy** et Marie-Odile **Ottenwaelter**, chargés de mission, en ont assuré la coordination.

Ont participé à l'évaluation :

- en tant qu'experts :

Daniel **Combes**, professeur à l'université de Pau et des Pays de l'Adour ;

Jean-Paul **Confais**, professeur à l'université Toulouse II ;

Goery **Delacôte**, directeur de l'Exploratorium de San Francisco ;

Manuel Robert **Edouard**, secrétaire général de l'université Bordeaux I ;

Nicole **Mathieu**, directeur de recherche au CNRS ;

Françoise **Plet**, professeur à l'université Paris VIII.

- au titre du Secrétariat général :

Rachida **Amaouche**, pour la gestion des missions ;

Nisa **Balourd** et Marie-Noëlle **Soudit**, pour la mise en forme du rapport ;

Jean-Loup **Jolivet**, délégué général ;

Jean-Christophe **Martin**, chargé d'études.



ORGANISATION

Le Comité remercie les experts qui lui ont apporté leur concours. Il rappelle que ce rapport relève de sa seule responsabilité.

ÉCOLE NATIONALE DE FORMATION AGRONOMIQUE



CHIFFRES-CLÉS

7

PRÉSENTATION

15

I Historique

15

II Présentation de l'École

16

III Les conditions de l'évaluation

20

LE GOUVERNEMENT ET LA GESTION

23

I Le gouvernement

23

II La gestion

LES FORMATIONS ET LA RECHERCHE

I La formation initiale des maîtres

41

II La formation continue et les formations diplômantes

41

III La recherche

47

IV Les nouvelles technologies éducatives

49

52

TABLE DES MATIÈRES

CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

55

TABLE DES SIGLES

59

POSTFACE : RÉPONSE DU DIRECTEUR

63

I - Les élèves

I - 1 - Les effectifs en formation en 1997-1998

Formation professionnelle initiale des professeurs stagiaires	511
Concours externes	99
Concours externes affectés en établissement	3
Concours internes et spécifiques	18
Concours réservés	263
Plan de titularisation des PLA1	119
Liste d'aptitude PCEA	9

Requalification des enseignants par des formations continues diplômantes (Lic./maît.)	65
Licence Biologie et technologie des agrosystèmes (BTSA)	19
Licence Technologie mécanique - Agro-équipement (TMAE)	20
Licence Administration économique et sociale (AES)	15
Licence, Maîtrise Aménagement et développement territorial (ADT)	11

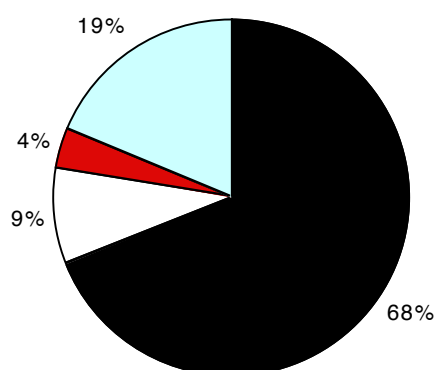
Formation initiale d'étudiants issus des classes de pré-licence	27
Licence Biologie et technologie des agrosystèmes (BTSA)	27

Formation initiale d'étudiants : diplômes de 2ème et 3ème cycles	138
Diplôme universitaire de Responsable (DUR)	32
Diplôme national d'Oenologie (DNO)	44
D U Ingénierie de la formation	3
DESS Ingénierie de la formation	22
DESS Aménagement et dév. transfrontaliers de la montagne (ADTM)	17
DEA Espaces, sociétés rurales et logiques économiques (ESSOR)	20

Total des stagiaires et étudiants	676
--	------------



I - 2 - Répartition des publics en formation



■	Formation professionnelle initiale des professeurs stagiaires
□	Requalification des enseignants par des formations continues diplômantes (Lic./maît.)
■	Formation initiale d'étudiants issus des classes de pré-licence
□	Formation initiale d'étudiants : diplômes de 2ème et 3ème cycles

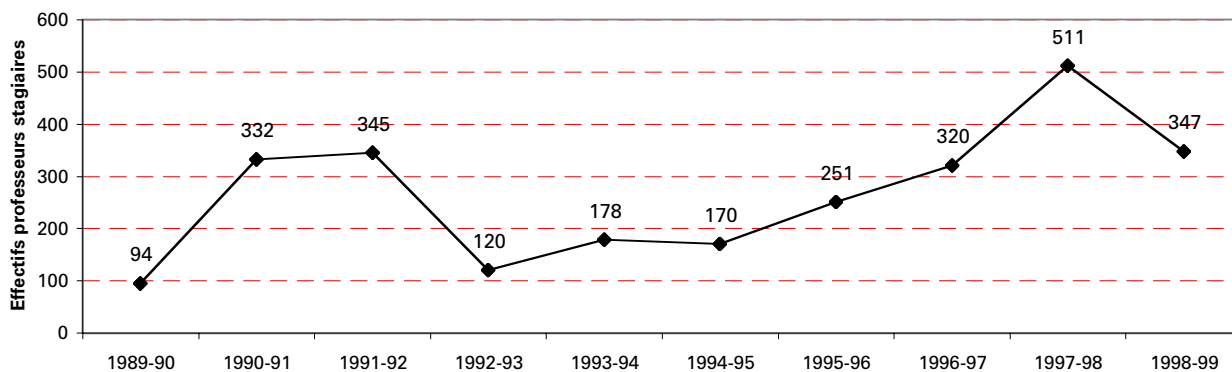
I - 3 - Les professeurs stagiaires

I - 3 - 1 - Effectifs par section disciplinaire et par catégorie de concours

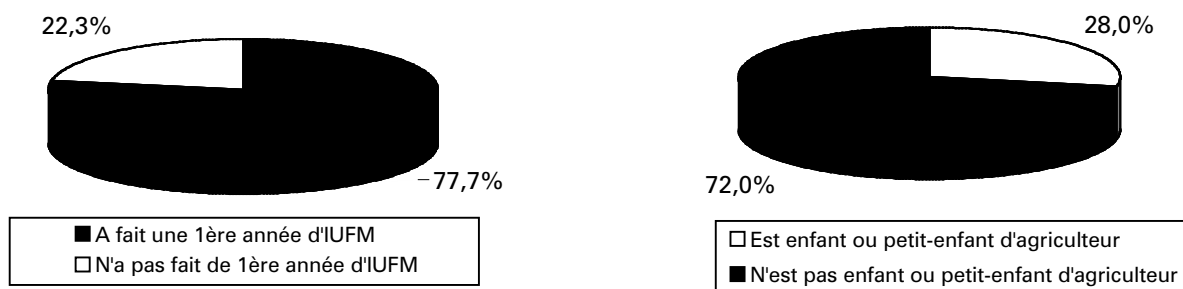
	PCEA et PLPA2 "traditionnels"			Concours réservés	PLPA1
	ENFA externes	EN SITUATION			
		externe	interne		
Français					
Lettres modernes	16		5		21
Lettres-Histoire					3
Langues					
Anglais	13			2	12
Espagnol					6
Langues vivantes-Lettres	2*		1		1
Education socio-culturelle	15	1		3	18
Documentation	16	1			3
Histoire, géographie	14		3		16
Maths, informatique	8+2*		4		6
Equipement			1		6
Chimie physique - Maths - Sciences physiques	10+2*	1	4		11
Biologie					15
Agronomie					
STAE Technologies agricoles-Productions animales				1	11
STAE Productions végétales	1			1	20
STAE Aménagement-Environnement					23
Technologies agricoles					10
Technologies agricoles-Productions animales					8
Technologies agricoles-Productions horticoles					9
Technologies agricoles-Vigne et vin					3
Technologies de l'aménagement de l'espace-Travaux forestiers					8
Technologies de l'aménagement de l'espace-Travaux paysagers					15
Technologies agro-alimentaires					1
Biochimie, génie biologique et techno. agro-alimentaires					16
PCEA Sciences économiques et sociales de gestion				2	31
PLPA2 Gestion de l'entreprise agricole					13
PLPA2 Techniques commerciales					3
PLPA2 Bureautique					2
PLPA2 Economie familiale et sociale					3
Total	93+6*	3	18	9	263

* : redoublants

I - 3 - 2 - Evolution des effectifs depuis 10 ans

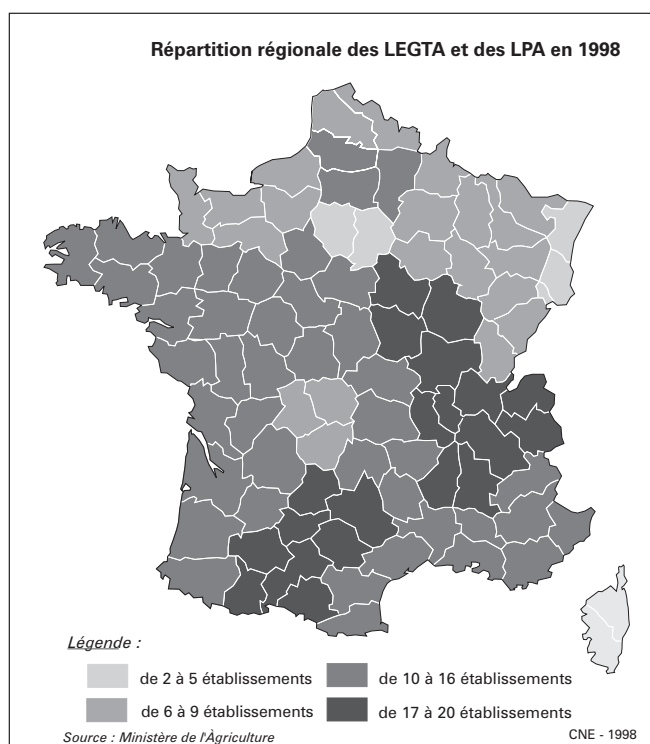
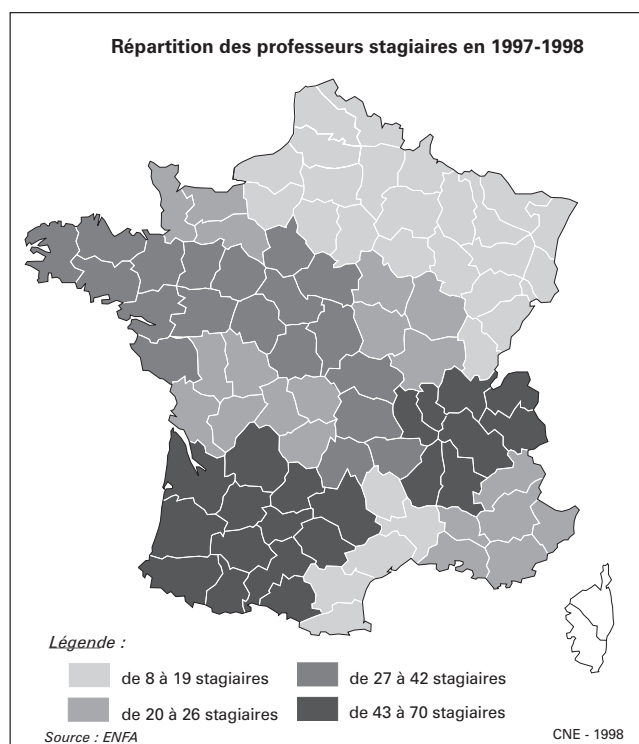


I - 3 - 3 - Origine des professeurs stagiaires



Source : enquête ENFA auprès de 81 des 92 professeurs stagiaires des concours externes affectés (1998)

I - 3 - 4 - Les stages en situation



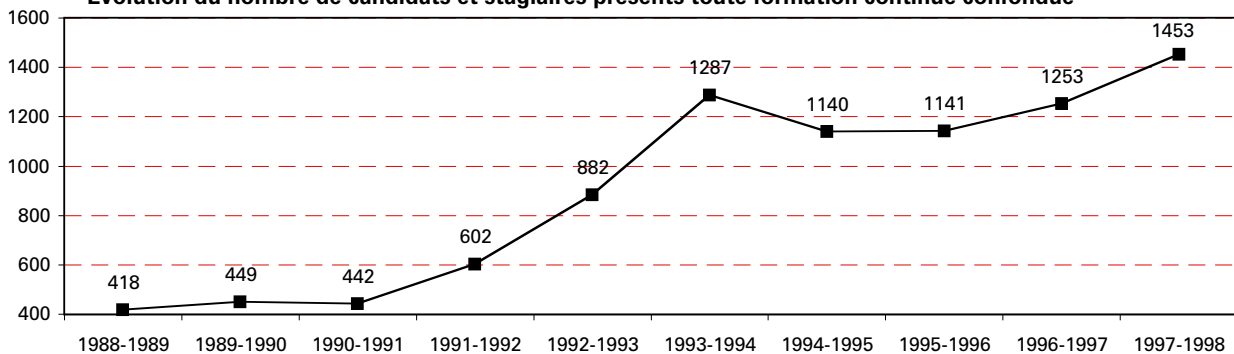
I - 4 - Les étudiants

Evolution des effectifs depuis 5 ans	1993-1994		1994-1995		1995-1996		1996-1997		1997-1998	
	inscrits	diplômés	inscrits	diplômés	inscrits	diplômés	inscrits	diplômés	inscrits	diplômés
Diplôme universitaire de Responsable (DUR)	30	30	28	27	30	29	30	30	32	31
Diplôme national d'œnologie (DNO)										
D U Ingénierie de la formation	5	3	4	2	6	3	5	3	2	
DESS Ingénierie de la formation	7	4	5	2	7	2	5	3	5	
DESS ADTM	14	14	17	17	17	17	17	15	20	18
DEA ESSOR	37	27	27	23	19	14	32	29	18	11

I - 5 - Les publics en formation continue

	Candidatures	Stagiaires présents	Nbre de stagiaires/stage
Les stages classiques d'une semaine	777	603	12,31
La formation continue et l'accompagnement de la prise de fonction	111	94	10,44
La formation diplômante dans le cadre de la requalification des maîtres	602	571	7,82
Les séminaires nationaux	203	185	92,5
Total	1693	1453	

Evolution du nombre de candidats et stagiaires présents toute formation continue confondue



I - 6 - Les publics des stages proposés à l'ENFA

	Nombre de stagiaires
Ingénieur d'agronomie	35
Ingénieur des techniques agricoles	52
PCEA Agent contractuel d'Etat	76
Professeur certifié de l'Education nationale	15
Professeur certifié Education physique et sportive	4
Adjoint d'enseignement	41
PCEA Sup	3
PCEA titulaire	317
PLP Education nationale	3
PLPA (MAPA)	3
PLPA stagiaire	4
PLPA titulaire	229
PLPA Agent contractuel d'Etat	24
PLPA Agent contractuel sur budget établissement	5
Agent contractuel d'Etat enseignant	50
Conseiller principal d'éducation	10
Agent contractuel d'Etat non titulaire	28
ATOS	14
Agent administratif	33
Autres	36
Agents (MAPA hors DGER)	3
Total	985

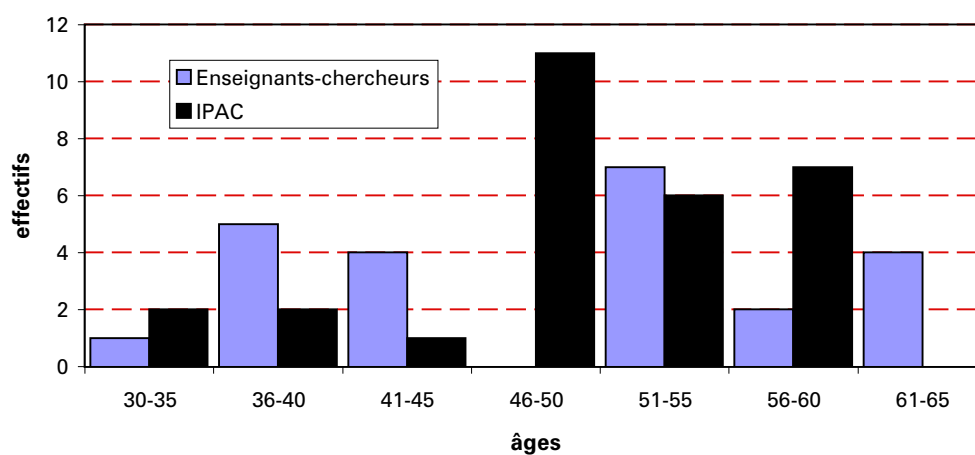
II - Les personnels

II - 1 - Les enseignants

II - 1 - 1 - Les effectifs par corps et par département en juin 1998

	Départements						Total
	A.R.G.E.	E.S.D.E	S.T.M.V.	F.C.O.M.	C.D.R.	Autres	
PRIT	2	-	-	-	-	-	2
CT	1	-	-	-	-	-	1
Professeur	-	1	-	1	-	-	2
Maître de conférences	5	7	5	2	-	-	19
IR	-	-	-	-	1	-	1
IA	1	1	-	-	1	1	4
IDTA	-	-	-	-	-	1	1
IGREF	-	-	1	-	-	-	1
PCEA	1	1	1	5	1	1	10
PLPA	-	-	-	-	4	1	5
CPE	-	-	-	1	1	-	2
Agrégé EN	1	-	-	1	-	-	2
EPS EN	-	-	-	1	-	-	1
Total	11	10	7	11	8	4	51

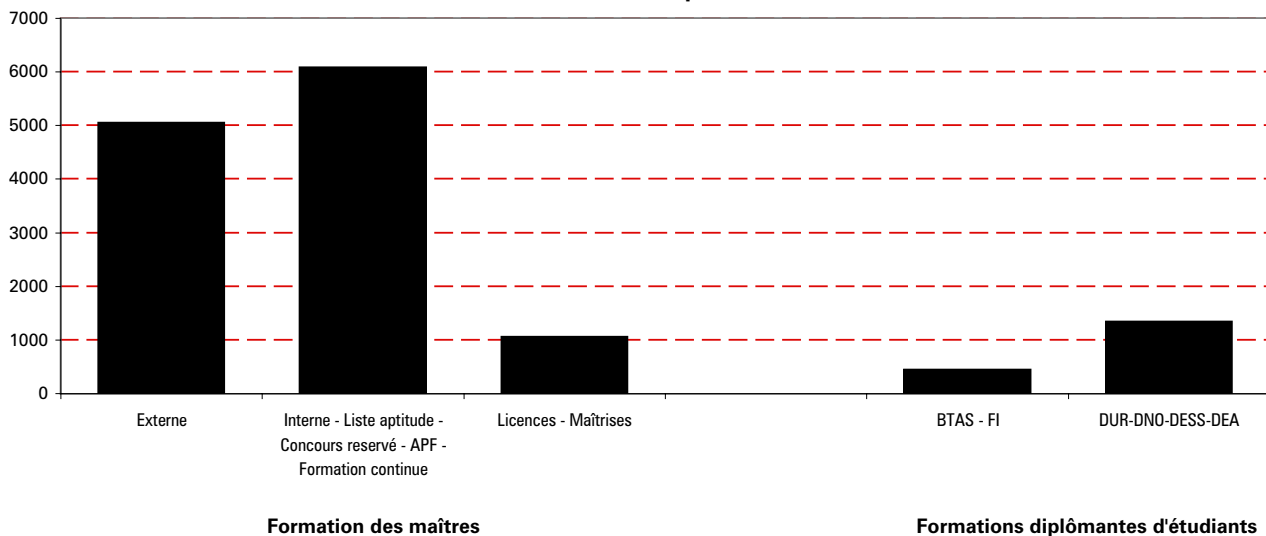
II - 1 - 2 - Répartition par âge des enseignants



II - 1 - 3 - Estimation des besoins en heures équivalent TD

Départements	Domaine disciplinaire	Formation des maîtres			Formations diplômantes d'étudiants		Total
		Externe	Interne - Liste aptitude Concours réservé - APF Formation continue	Licences Maîtrises	BTAS-FI	DUR - DNO - DESS-DEA	
Formation et communication	Lettres	366	164	16		48	594
	Langues	386	337			60	783
	Education socio-culturelle	366	237				603
	EPS	128	190				318
	Documentation	370	207				577
	Maths	340	248	32		64	684
Sciences et techniques de la matière et du vivant	Agro-équipement		257	99	93		449
	Physique-chimie	348	459	129	90		1026
	Biochimie, Microbiochimie						0
	Génie IAA		671			551	1222
Economie et sociologie du développement	Eco. générale et du dév.		350	207,5	40	228,5	826
	Techniques comm.		162	52,5		15	229,5
	Gestion-Droit		285	103,5		106	494,5
	Sociologie rurale		30	76,5		145	251,5
Agro-ressources et gestion de l'espace	Production animale		171	55	80		306
	Production végétale horticole		419	65	85		569
	Aménagement		313	20	55		388
	Biologie-Ecologie		207	32			239
	Histoire-Géographie	357	164				521
Sc. de l'éducation	26	594	650	124			1368
CDR	Audiovisuel						
	Informatique	743	540	37,5		116	1436,5
	Techniques doc.						
Europe Formation adm. activités culturelles		27	720	20			740
		28	20				20
		29	312				312
Total		5 050	6 081	1 049,5	443	1 333,5	13 957

Besoins en heures équivalent TD



II - 2 - Les personnels administratifs et de service

Emplois administratifs

Titulaires	Emplois	Temps de travail
Secrétaire général	1	1
A.A.S.U.	3	2,9
S.A.S.U.	9	8,7
Adjoint administratif	6	6
Agent administratif	3	3
Ouvrier professionnel-Agent technique formation et recherche	1	1
sous-total	23	22,6
Agents contractuels		
S.A.S.U	12	10,3
Adjoint administratif	3	2,7
Contrat emploi solidarité (50%)	1	0,5
Contrat emploi consolidé	3	2,7
sous-total	19	16,2
Total emplois administratifs	42	38,8

Emplois des personnels de service

Cuisine ENFA

M.O. - Adjoint technique formation et recherche		
Ouvrier professionnel-Agent technique formation et recherche	1	0,8
Agent Chef - Adjoint de service formation et recherche	3	2,8
Ouvrier d'entretien et d'accueil-Agent technique formation et recherche	4	4
Contrat emploi solidarité (50%)	5	2,5
Contrat emploi consolidé	1	0,5

Cuisine LEGTA

Ouvrier professionnel	5	3,8
Ouvrier d'entretien et d'accueil	1	1

sous-total cuisine

20	15,4
-----------	-------------

Titulaire atelier ENFA

Ouvrier professionnel-Agent technique formation et recherche	3	2,5
--	---	-----

Titulaire atelier LEGTA

Ouvrier professionnel	3	3
-----------------------	---	---

sous-total atelier

6	5,5
----------	------------

Titulaire Ménage ENFA

Ouvrier professionnel-Agent technique formation et recherche	1	1
Ouvrier d'entretien et d'accueil-Agent technique formation et recherche	4	4
Contrat emploi solidarité (50%)	1	0,5

sous-total ménage

6	5,5
----------	------------

Total personnel de service

32	26,4
-----------	-------------

Emplois des personnels de laboratoire

Titulaires de laboratoires

Ouvrier professionnel-Agent technique formation et recherche	4	4
Agent Chef - Adjoint de service formation et recherche	2	2

Titulaires Centre de ressources

Ouvrier professionnel-Agent technique formation et recherche	2	2
Assistant ingénieur	1	1
Ingénieur d'études	1	1

Total personnel de laboratoire

10	10
-----------	-----------

Total général

84	75,2
-----------	-------------

III- La gestion

III - 1 - Les ressources et recettes

III - 1 - 1 - Les ressources de fonctionnement

à partir du Compte financier

		1995	1996	1997
Ventes et prestations		2 021 382	1 465 475	1 237 981
	Produits des ateliers pédagogiques	50 116	39 391	33 755
	Produits scolaires (droits)	10 700	19 700	7 750
	Hébergements	616 812	649 106	564 973
	Liées à la spécialité de l'établissement	1 297 699	645 967	556 848
	Locations diverses	12 000	28 792	31 250
	Autres produits	34 055	82 519	43 405
Subventions de l'Etat		13 517 736	17 774 450	20 790 180
	Etat	13 050 745	17 246 312	19 915 794
	Région		74 710	76 950
	Autres	466 991	453 428	797 436
Divers		764 808	1 069 087	813 874
	Variation de stocks	9 333	13 803	14 529
	Autres produits de gestion courante	73 290	60 439	39 582
	Produits financiers	518 719	363 224	453 064
	Produits exceptionnels (sauf 777)	163 466	631 621	306 699
TOTAL DES RESSOURCES DE FONCTIONNEMENT		16 303 926	20 309 012	22 842 035

III - 1 - 2 - Les ressources d'investissement

	Subventions Etat	370 251	305 923	0
	Amortissements	769 478	885 250	767 533
TOTAL DES RESSOURCES D'INVESTISSEMENT		1 139 729	1 191 173	767 533

III - 2 - Les dépenses

III - 2 - 1 - Les dépenses de fonctionnement (section 1)

Hors rémunération de personnels		7 972 976	9 202 363	10 570 491
	Infrastructures	962 042	1 042 203	1 024 339
	Entretien et réparation	735 741	845 990	805 498
	Locations diverses	75 530	22 185	60 311
	Viabilité	150 771	174 028	158 530
	Autres charges isolées	5 784 254	6 697 580	7 978 005
	Achat matériel et fournitures	499 125	638 553	834 172
	Documentation générale	479 336	472 399	484 890
	Fournitures d'enseignement	469 924	466 591	543 414
	Frais postaux et télécommunications	411 481	446 788	538 318
	Déplacements, missions, réceptions	315 485	841 346	833 371
	Divers	3 608 903	3 831 903	4 743 841
	Charges exceptionnelles	66 744	251 471	268 661
	Restauration - Hébergement	188 623	86 637	257 207
	Impôts et taxes	29 582	5 184	3 490
	Autres charges de gestion courante	144 150	204 132	237 575
	Charges financières	140	2 474	18 060
	Provision pour gros travaux	797 441	912 682	783 155
Rémunération de personnels		3 903 886	4 394 485	4 943 105
	ATOS	1 515 496	1 893 331	2 064 639
	Enseignement - conférences	0	0	44 979
	Heures complémentaires	1 730 342	1 773 029	1 991 160
	Divers	658 048	728 125	842 327
Indemnités de stage et de déplacement		3 681 396	4 666 283	5 865 089
TOTAL DES DÉPENSES DE FONCTIONNEMENT		15 558 258	18 263 131	21 378 685

III - 2 - 2 - Les dépenses d'investissement

TOTAL DES DÉPENSES D'INVESTISSEMENT		1 797 615	1 014 343	1 779 804
--	--	------------------	------------------	------------------

I - HISTORIQUE

L'ENFA de Toulouse est l'héritière de l'École ménagère agricole de Toulouse, transformée en 1963 en Ecole d'enseignement technique agricole féminin. Avec les écoles régionales d'agriculture et les écoles d'hiver, les écoles ménagères agricoles formaient avant le début des années 1960 la structure de l'enseignement agricole public.

Jusqu'en 1968, l'ENFA de Toulouse forme des femmes destinées à l'enseignement technique des collèges féminins agricoles, tandis que leurs collègues masculins sont formés à l'Ecole nationale des techniques agricoles de Bordeaux. Les professeurs des lycées sont quant à eux formés :

- à l'Ecole nationale supérieure des sciences agronomiques appliquées (d'abord installée à l'INA de Paris, puis à Dijon) pour ce qui concerne les ingénieurs d'agronomie ;
- à l'Institut national de formation des professeurs certifiés de l'enseignement agricole (créé en annexe de l'ENSSAA) pour ce qui concerne les professeurs certifiés.

En 1968, l'ENFA s'installe sur le site d'Auzeville, où elle constitue avec le lycée agricole et le collège agricole féminin le complexe d'enseignement d'Auzeville. A cette occasion, le ministère de l'Agriculture décide de regrouper toutes les formations des élèves-professeurs des collèges agricoles masculins et féminins (rapatriement sur Toulouse des élèves formés à Clermont-Ferrand et à Bordeaux). L'ENFA devient alors nationale puisqu'elle a mission de former tous les professeurs des collèges.

En 1970, l'ENFA développe, en liaison avec l'Institut national de recherche et d'application pédagogique de Dijon, la formation continue des professeurs des collèges agricoles. Cette activité demeure depuis lors une composante importante des missions de l'Ecole. L'année suivante, le décret du 6 janvier 1971 confirme l'ENFA dans son statut d'établissement d'enseignement supérieur.

Le décret du 28 août 1978 transforme l'ENFA, sans modification de sigle, en Ecole nationale de formation agronomique.

Les années 1980-1990 marquent un tournant dans l'évolution de l'ENFA. Trois décisions clarifient et unifient ses missions :

- le 29 mars 1989, le directeur général de l'enseignement et de la recherche du ministère de l'Agriculture lui confie la formation de tous les professeurs certifiés techniques des lycées et collèges ;
- le décret du 21 février 1992 substitue à tous les anciens corps de l'enseignement supérieur agronomique deux nouveaux corps : professeurs et maîtres de conférences. Un temps statutaire, la recherche est désormais officialisée ;
- le décret du 3 août 1992, relatif au statut particulier des professeurs certifiés de l'enseignement agricole, fixe les modalités des concours CAPESA et CAPETA. L'ENFA a désormais en charge la formation des enseignants appartenant à deux corps (PCEA et PLPA), au statut homologué à ceux de l'Education nationale et dans toutes les disciplines, y compris celles de l'enseignement général.

A partir de la même période, l'ENFA s'engage plus avant dans la mise en oeuvre de ses missions de recherche, de coopération internationale et de formation diplômante. En 1997, elle adhère officiellement au Pôle universitaire européen de Toulouse (PUET).

PRÉSENTATION

II - PRÉSENTATION DE L'ÉCOLE

1 - LE CONTEXTE DE L'ENFA : PRÉSENTATION DE L'ENSEIGNEMENT AGRICOLE.

Les caractéristiques générales de l'enseignement agricole. Sous tutelle directe du ministère de l'Agriculture et de la Pêche, l'enseignement agricole est une composante du système national d'éducation, caractérisée à la fois par sa parité avec l'Éducation nationale et par ses spécificités. La parité s'exerce sur les diplômes (signature des deux ministères pour les baccalauréats technologiques et les baccalauréats professionnels), sur les voies de formation générale, technologique et professionnelle, et sur les statuts des personnels enseignants et IATOS. Il est nécessaire d'insister davantage sur ses spécificités :

- sa petite taille (175 000 élèves répartis dans l'enseignement public et privé), qui facilite les décisions dont il fait l'objet et leur mise en oeuvre ;

- son rattachement au ministère de l'Agriculture et de la Pêche qui le met en prise directe avec les mutations profondes qui touchent l'agriculture et les territoires ruraux, et avec les évolutions des qualifications professionnelles agricoles et rurales ;

- des formations qui s'étendent du CAP au BTS et préparent à des métiers du monde agricole et rural, aux industries agro-alimentaires, et relèvent de huit secteurs d'enseignement : production, transformation, aménagement de l'espace et protection de l'environnement, activités hippiques, services, équipements pour l'agriculture, élevage et soins aux animaux ;

- son attractivité : depuis cinq ans, l'enseignement agricole voit ses effectifs augmenter au rythme d'environ 5% par an, ce qui, sur un total de 175 000 élèves, représente 38 000 élèves supplémentaires depuis 1992 soit 7 000 à 8 000 de plus chaque année.

Une telle attractivité a plusieurs explications, notamment :

- une très bonne insertion professionnelle ; 70 à 80% des élèves trouvent un emploi stable quatre ans après l'obtention du diplôme ;

- un certain engouement des jeunes pour tout ce qui touche à la biologie moderne, à l'environnement, aux paysages, à la nature, à la forêt ;

- la petite taille des établissements qui apparaissent plus conviviaux que ceux de l'Éducation nationale ;

- un progrès dans la définition des diplômes et une meilleure information pour faire connaître l'enseignement agricole.

Les caractéristiques des établissements d'enseignement agricole. Ces établissements maillent tout le territoire national. Il y a 215 établissements publics à temps plein, 243 établissements privés à temps plein et 391 établissements privés à rythme approprié. Ils jouent un rôle considérable en termes d'aménagement du territoire et de développement local. Ils se caractérisent principalement par :

- un cadre à taille humaine - en moyenne 300 élèves - animé par une véritable vie culturelle interne avec des activités socioculturelles. Les élèves, pour moins d'un quart d'origine agricole, y sont majoritairement internes, les établissements étant généralement situés en zone rurale ou péri-urbaine ;

- un fort ancrage dans leur environnement professionnel et technologique, induisant une évolution et une adaptation permanentes du système de formation et favorisant une bonne insertion sociale et professionnelle des jeunes ;

- la présence simultanée de publics divers : élèves, apprentis et adultes ;

- la diversité des filières, des parcours et des voies de formation : les élèves peuvent suivre des études dans les voies générales (seconde, Bac S, classes préparatoires), technologique (4ème et 3ème technologiques, Bac technologique et BTS) et professionnelle (CAP, BEP, Bac pro) dans des filières diverses liées aux activités du monde agricole et rural et du secteur agro-alimentaire ;

- la présence d'une exploitation agricole ou d'un hall technologique, support d'enseignement et d'apprentissage et lieu d'expérimentations agronomiques ou agro-alimentaires.

A ces caractéristiques générales s'ajoutent d'autres aspects qui concernent les établissements publics :

- une organisation interne pluri-centres (lycée, centre de formation d'apprentis, centre de formation professionnelle et de promotion agricole, exploitation) et souvent pluri-sites (antennes géographiques) ;
- la présidence du Conseil d'administration exercée par une personnalité extérieure, le plus souvent élu d'une collectivité territoriale ou responsable d'une organisation professionnelle agricole.

Les personnels enseignants des établissements publics. En 1996-1997, et en équivalent temps plein, les activités de formation étaient assurées par 5826 enseignants titulaires et 832 enseignants non titulaires. Les enseignants titulaires se répartissent en deux catégories :

- les personnels issus des corps du ministère de l'Agriculture : 2195 professeurs de lycée professionnel agricole (PLPA), 2058 professeurs certifiés de l'enseignement agricole (PCEA), 426 ingénieurs d'agronomie (IA) et 464 ingénieurs des travaux agricoles (ITA) ;
- ceux issus des corps du ministère de l'Education nationale : 312 PCEN, 99 PLPEN, 273 EPS en position de détachement.

Une spécificité supplémentaire de l'enseignement agricole public est la présence, dans les établissements, d'enseignants ingénieurs fonctionnaires : ingénieurs d'agronomie (IA) et ingénieurs des travaux agricoles (ITA). Ceci s'explique, d'une part, par la nature de certains enseignements techniques qui n'ont pas de correspondance universitaire (agronomie, productions animales, gestion et économie des exploitations agricoles) et, d'autre part, par la nature des missions des établissements (missions de développement et d'expérimentation agronomique exercées en étroite liaison avec les organisations professionnelles agricoles et les centres de recherche agronomique). Les ingénieurs d'agronomie sont formés à l'ENESAD (Établissement d'enseignement supérieur agronomique de Dijon) et les ingénieurs des travaux agricoles sont formés dans les ENITA (Ecoles nationales d'ingénieurs des techniques agricoles).

Les professeurs certifiés de l'enseignement agricole (PCEA) et les professeurs de lycée professionnel agricole (PLPA), dont le statut est équivalent aux enseignants de l'Education nationale, sont recrutés par concours externe avec le niveau minimum de la licence ou de diplômes admis en équivalence. La formation initiale des PCEA et des PLPA est assurée par l'ENFA de Toulouse. Ils représentent 73% de tous les enseignants titulaires et 83% des enseignants titulaires des corps du ministère de l'Agriculture.

2 - LES MISSIONS. L'École nationale de formation agronomique de Toulouse est un établissement public d'enseignement supérieur relevant du ministère de l'Agriculture et de la Pêche. Elle exerce, à ce titre, les missions (définies par la loi Savary) d'un établissement d'enseignement supérieur.

L'ENFA doit sa position spécifique au sein de l'enseignement agronomique à sa mission nationale de formation professionnelle de tous les enseignants de l'enseignement agricole public, les autres écoles formant des ingénieurs, des vétérinaires ou des paysagistes. Il apparaît deux fonctions essentielles, liées à cette mission, qui méritent d'être distinguées pour la clarté de l'exposé, mais qui sont en synergie :

- la formation des maîtres, à laquelle il convient de rattacher un ensemble d'activités induites (formations de second cycle en collaboration avec les universités, formations continues, expérimentations pédagogiques, expertises, etc.) ;
- les formations diplômantes d'étudiants de second et de troisième cycles.

Les enseignants de l'ENFA se répartissent entre ces deux fonctions, mais elles sont d'importance inégale du point de vue des publics en formation : en HETD, on peut évaluer à 80% la fonction de formation initiale et continue des maîtres, à 7,5% les formations continues diplômantes pour les enseignants en poste et à 12,5% les formations diplômantes d'étudiants. La mission de formation des maîtres ne se traduit pas seulement par une croissance des flux de formation. Elle s'accompagne du développement d'une mission qui devient essentielle avec des effets en retour sur la formation des maîtres : l'appui pédagogique et scientifique aux établissements d'enseignement supérieur et au système de l'enseignement agricole dans son ensemble. Cette mission permet de maintenir des liens étroits

avec le tissu des établissements et d'intégrer les évolutions dans la formation des maîtres. L'offre de la formation continue, pour sa part, entre dans le cadre du programme de formation continue des personnels de la DGER. Ce programme est arrêté chaque année sur la base d'un cahier des charges élaboré par la DGER, qui sert de base à la définition de l'offre pour chaque structure du ministère de l'Agriculture.

La mission actuelle de l'ENFA résulte de deux choix politiques successifs :

- celui de regrouper la formation des professeurs certifiés de l'enseignement agricole (PCEA) et celle des professeurs de lycée professionnel agricole (PLPA) dans un lieu unique (1988) ;
- celui d'organiser des concours spécifiques, non seulement dans les disciplines technologiques, mais aussi dans les disciplines littéraires et scientifiques (un système d'enseignement ne peut en effet durablement reposer sur des détachements).

L'ENFA est donc une école de mission très fortement liée à la DGER dont elle reçoit agrément, plan de charge et moyens. Sa mission nationale lui vaut d'être souvent nommée "l'IUFM vert". Cependant, si l'ENFA peut s'identifier à un IUFM du point de vue de la nature de sa mission principale, elle s'en distingue par le fait que cette mission, d'une part, ne recouvre pas exactement celle d'un IUFM, d'autre part, est assurée par un établissement dont la culture, les activités et les modalités de fonctionnement sont celles d'une école d'enseignement supérieur et d'une école relevant du ministère de l'Agriculture.

L'ENFA exerce en effet toutes les missions d'une école d'enseignement supérieur (formations diplômantes, recherche/développement, coopération internationale) :

- organisation de formations diplômantes conduites en partenariat avec les universités. Elles s'adressent soit à des étudiants, soit à des enseignants désireux d'accroître leur qualification par un diplôme de second cycle (DU, licence) ou de poursuivre dans une formation de troisième cycle (DEA-DESS). Elles contribuent à l'armature intellectuelle de l'Ecole et à sa position scientifique au sein des universités toulousaines et des écoles d'enseignement supérieur ;
- activités de recherche diversifiées (quatre pôles dont deux sont en rapport avec la formation des maîtres) ;
- mission de développement et d'innovation pédagogique, très liée à la mission principale : production de ressources éducatives, expérimentations pédagogiques, animation de réseaux d'enseignants et de séminaires nationaux. L'ENFA joue en quelque sorte le rôle d'un institut de développement pédagogique pour l'enseignement agricole, partageant cette fonction avec l'ENESAD (Établissement d'enseignement supérieur agronomique de Dijon) et les EPN (établissements nationaux de Florac, de Fouesnant, de Rambouillet et de Clermont-Ferrand) ;
- coopération internationale en direction des pays du Sud et des pays européens (analyse comparée des systèmes éducatifs européens, expertise en ingénierie de la formation, réseaux européens, etc.).

3 - LA COMPOSITION. L'ENFA est dotée de quatre conseils statutaires, définis par le décret du 6 janvier 1971, modifié par le décret du 26 juillet 1977 et l'arrêté du 27 mai 1994 : le Conseil général (c'est-à-dire le conseil d'administration), le Conseil de l'enseignement et de la pédagogie, le Conseil des enseignants, le Conseil intérieur. A ces quatre conseils s'est ajouté plus récemment le Conseil scientifique, défini par un arrêté du 13 avril 1988.

Elle comporte quatre départements, un service des formations et un Centre de ressources. Les départements sont les suivants :

- le département Agro-ressources et gestion de l'espace (ARGE) ;
- le département Economie et sociologie du développement (ESDE) ;
- le département Formation et communication (F. COM) ;
- le département Sciences et techniques de la matière et du vivant (STMV).

Le service des formations qui complète l'organisation pédagogique et scientifique de l'Ecole est lui-même subdivisé en deux services :

- le service de la formation initiale ;
- le service de la formation continue et diplômante.

4 - LES ÉLÈVES, LES ÉTUDIANTS ET LES PUBLICS DE LA FORMATION CONTINUE. Le recrutement des professeurs stagiaires se réalise dans deux corps :

- le corps des PCEA (décret n° 92-778 du 3 août 1992) ;
- le corps des PLPA (décret n° 90-90 du 24 janvier 1990) pour lequel il existe deux grades, PLPA1 et PLPA2.

Chacun de ces deux corps regroupe toutes les disciplines enseignées dans l'enseignement agricole, disciplines réparties pour 1997-1998 en huit sections pour les PCEA et en douze sections pour les PLPA2. Le recrutement des professeurs-stagiaires se réalise selon les règles en vigueur dans la fonction publique, par deux voies principales :

- les concours externes, pour lesquels la seule exigence pour se présenter est le niveau bac+3 ;
- les concours internes : à côté du niveau exigé (bac+3 pour les PCEA enseignement général et scientifique, bac+2 pour les PCEA techniques et les PLPA2), le critère d'ancienneté est pris en compte (trois ans pour les concours internes et cinq ans pour les concours spécifiques).

A cette base, constante depuis une quinzaine d'années, s'ajoutent des recrutements exceptionnels liés à des décisions politiques. Ces recrutements se réalisent sur concours (par exemple pour les PLPA1 en 1990-1991 et en 1991-1992) ou sur liste d'aptitude (cas des recrutements de PLPA1 en 1996-1997 et en 1997-1998).

Chaque année, la DGER définit le nombre de postes ouverts aux concours dans chacun des corps et dans chacune des sections et options. Le Bureau "Evaluation Concours et Diplômes" de la DGER organise le recrutement et communique à l'ENFA, en juin, les listes des candidats reçus par section, sur liste principale et sur liste complémentaire. Les désistements et les convocations des listes complémentaires sont gérés par le service de la formation continue de l'École, en liaison étroite avec le Bureau des emplois de la DGER.

L'ENFA est non seulement engagée dans la formation professionnelle initiale des maîtres pour toutes les sections et pour tous les types de concours, mais également en amont et en aval de cette formation initiale, pour répondre aux besoins de l'enseignement agricole dans son ensemble.

5 - LES PERSONNELS. Le personnel enseignant comptait, à la rentrée 1988, 37 enseignants se répartissant en 17 professeurs et chefs de travaux, et 20 IPAC (14 professeurs du second degré et 6 ingénieurs). Il y avait, à la rentrée 1997, 50 enseignants se répartissant en 24 enseignants-chercheurs (2 professeurs et 22 maîtres de conférences) et 26 IPAC (20 professeurs du second degré et 6 ingénieurs) soit une croissance de 41% en enseignants-chercheurs et de 60% en IPAC. Sur 37 enseignants en 1988, 15 ne sont plus là en 1997 (10 départs à la retraite, 3 mutations et deux décès) ; les 22 enseignants encore présents en 1997 ont été rejoints par 28 nouveaux enseignants (15 E/C et 13 IPAC) depuis 10 ans ; en d'autres termes, le corps enseignant de l'ENFA est pour 56% composé aujourd'hui d'enseignants arrivés à l'ENFA depuis moins de 10 ans. A noter que la proportion d'E/C et d'IPAC est restée stable au cours de ces 10 ans.

L'évolution quantitative des emplois de personnels administratifs et techniques est en étroite relation avec les charges de l'École depuis 1985 et l'augmentation des postes d'enseignants. Cependant, il n'y a pas eu de modification sensible de la dotation des emplois de fonctionnaires. C'est l'effectif des personnels administratifs qui a le plus progressé avec le recrutement successif de personnes en contrat d'établissement pour occuper des emplois permanents. Le nombre de personnes est de 76,3 (ETP, équivalent temps plein) auquel s'ajoutent quelques personnes en CDD pour occuper des emplois occasionnels. La répartition est la suivante : 55, 6 titulaires dont 10 mis à disposition par le lycée agricole pour faire fonctionner les services généraux, 13 agents contractuels, 4 personnes en CEC, 7 en CES.

III - LES CONDITIONS DE L'ÉVALUATION

1 - LE CADRE MÉTHODOLOGIQUE. L'évaluation de l'École nationale de formation agronomique de Toulouse a bénéficié de l'engagement remarquable de la direction et des diverses composantes de cette institution. Le procès-verbal de la réunion du Conseil général de l'ENFA en date du 17 juin 1997 rend compte de la volonté des autorités de l'ENFA de participer pleinement à l'évaluation de leur établissement :

“L'ENFA a choisi d'entrer dans une procédure d'évaluation par le CNE pour plusieurs raisons :

- faire le point sur la formation des maîtres, après 10 ans ;*
- la DGER incite tous les établissements d'enseignement supérieur agronomique à entrer dans une contractualisation ; celle-ci pourrait être précédée par une phase d'évaluation ;*
- le CNE a décidé de lancer un programme d'évaluation de tous les IUFM de France, en plusieurs vagues successives, parmi lesquels l'ENFA trouverait sa place.*

Sur proposition du directeur, le Conseil général de l'ENFA confirme et appuie l'inscription de l'ENFA dans une politique de contractualisation conformément aux orientations de la DGER. Dans cette perspective, il donne son accord pour que l'ENFA soit incluse dans l'opération de l'évaluation de l'ensemble des IUFM (2ème tranche), conduite par le CNE.”

Les enjeux d'une participation active à l'évaluation sont clairement exprimés. Ils s'inscrivent dans un double souci : faire le point sur une période décennale de fonctionnement ; préparer l'avenir, en particulier dans le cadre de la contractualisation prévue par le ministère de l'Agriculture et de la Pêche.

Lancée au printemps 1997, l'évaluation de l'ENFA a été menée au cours des années 1997 et 1998. Le dossier d'évaluation interne remis au CNE le 16 avril 1998 a marqué une étape importante du processus. Ce document de près de 400 pages, à la fois synthétique et riche en informations concrètes, est en effet d'une grande qualité. De ce fait, il constitue une introduction indispensable au rapport final que présente le CNE.

Le dossier d'évaluation interne est le fruit d'un effort collectif auquel ont été associés les différents acteurs de l'ENFA : direction, départements, Centre de ressources, etc. L'équipe de direction s'est particulièrement impliquée dans cet effort. Elle a aussi largement diffusé le dossier d'évaluation interne au sein de l'établissement et a ainsi permis d'en faire un outil de réflexion commun à tous.

Les problématiques et les interrogations mises en lumière par le CNE s'inscrivent en partie dans la perspective des réflexions élaborées par les autorités représentatives et par les membres de l'ENFA. Le CNE n'en conserve pas moins son entière liberté de jugement : il approfondit des points laissés en suspens, signale des lacunes, étudie des éléments importants qui n'avaient pas été pris en considération. Le rapport du CNE se fonde donc sur une double analyse : celle menée par les experts et celle menée par l'ENFA elle-même dans son dossier d'évaluation interne, auquel il emprunte de nombreux éléments.

2 - LE DOSSIER D'ÉVALUATION INTERNE DE L'ENFA. Outre une présentation précise de l'établissement et de son contexte d'exercice (l'enseignement agricole), les auteurs du dossier d'évaluation interne ont mis en évidence une problématique centrale que l'on peut résumer par la question suivante : quel projet d'établissement faut-il définir pour faire évoluer en synergie des domaines et des formes éducatives disparates ?

Compte tenu de l'ampleur et de la diversité de ses missions, ainsi que de l'évolution rapide du monde agricole et des réalités de l'enseignement supérieur depuis une quinzaine d'années, l'ENFA se trouve aujourd'hui confrontée à un certain nombre de difficultés. Elles apparaissent clairement dans le dossier d'évaluation interne. On peut les présenter comme une série de tensions qui opposent deux à deux des éléments dont les objectifs et les pratiques sont difficiles à associer dans le cadre des moyens et des missions de l'ENFA :

- encadrement pédagogique/recherche ;
- formes universitaires classiques/formes spécifiques de l'enseignement agricole ;
- sciences et techniques agricoles/sciences de l'éducation.

Loin d'être le signe d'une incohérence dans la définition des missions de l'ENFA, ces tensions trouvent au contraire leur origine dans le nécessaire approfondissement de ces missions. La recherche, impérative pour assurer une formation (initiale ou continue) de qualité, répond ainsi aux nécessités de l'enseignement ; mais ses exigences entrent en conflit avec celles de la prise en charge pédagogique des étudiants, notamment en termes de moyens et de charge de travail. De la même façon, la culture universitaire française a du mal à associer dans un projet cohérent des disciplines aussi différentes que l'agro-équipement ou la microbiologie, par exemple, et les sciences de l'éducation ; ces disciplines sont pourtant toutes indispensables à la réalisation des objectifs de l'ENFA.

L'ENFA se trouve ainsi à un seuil critique de son développement : si le "noyau dur" de ses missions demeure précis et extrêmement cohérent, elle ne peut en assurer l'approfondissement dans tous ses domaines d'activité, sans risquer d'en favoriser l'un plus que les autres et de perdre ainsi l'équilibre nécessaire.

Si elle apparaît lucide sur les difficultés qu'elle rencontre, l'ENFA sait aussi mettre en valeur ses nombreux atouts. L'établissement a, en premier lieu, pleinement conscience de sa mission première, la formation des maîtres de l'enseignement agricole, et en perçoit parfaitement les contours. Elle peut compter, pour la mener à bien, sur l'engagement et la qualité de son personnel enseignant. Elle dispose en outre de traditions propres qui reposent sur une longue expérience dans ce domaine.

L'ENFA bénéficie également du choix politique qui a été fait de regrouper toutes les formations des enseignants agricoles dans un même établissement. L'unité de lieu est fondamentale. Elle favorise le sentiment d'appartenance des futurs enseignants au ministère de l'Agriculture, elle confère à l'ENFA la possibilité d'agir sur l'enseignement agricole de demain et de développer une culture spécifique à cet enseignement, elle favorise le dialogue interdisciplinaire qui est l'une des composantes de cette culture. L'unité de lieu permet également de ne pas séparer la formation des maîtres de l'ensemble recherche/développement/innovation.

L'ENFA est attentive aux évolutions qualitatives et quantitatives. Elle s'est ouverte à la coopération européenne et a créé un centre de formation à l'utilisation des ressources éducatives multimédia, permettant ainsi d'introduire les nouvelles technologies éducatives dans la formation des maîtres.

La coexistence en son sein d'enseignants aux statuts et aux parcours divers lui permet d'accomplir ses différentes missions et de fortifier la tradition propre à l'enseignement agricole.

Enfin, l'ENFA bénéficie d'un environnement scientifique exceptionnel (trois universités, l'Institut national de la recherche agronomique, l'École nationale vétérinaire de Toulouse, l'École nationale supérieure d'agronomie de Toulouse, l'IUFM, etc.) qui lui offre la possibilité de choisir des partenaires scientifiques et pédagogiques de grande qualité et qui permet à ses enseignants de s'intégrer dans des laboratoires externes.

Le dossier d'évaluation interne pointe ainsi les faiblesses autant qu'il présente les atouts de l'ENFA. Partant du diagnostic qu'elle porte sur elle-même et de l'importance qu'elle accorde à son évaluation (interne et externe), l'ENFA a proposé une liste réfléchie de ses attentes par rapport au CNE :

Sur la formation des maîtres au ministère de l'Agriculture

- l'intégration d'une visée prospective dans les choix pédagogiques de l'ENFA ;
- l'équilibre des composantes de la formation (équilibre "didactique des disciplines/Sciences de l'éducation/NTIC", équilibre "spécifique/non spécifique") ;
- l'intégration des nouvelles technologies éducatives dans la formation des maîtres ;
- la prise en compte dans l'évaluation des aspects spécifiques de l'enseignement agricole (préparation aux quatre missions, interdisciplinarité, évaluation, etc.) ;

- les relations avec les conseillers pédagogiques et la différenciation des rôles entre l'ENFA, les CP et les équipes d'établissement ;
- la mise en place d'outils pour une meilleure connaissance, d'une part, des effets de la formation sur les compétences des professeurs-stagiaires (enquête à réaliser auprès des stagiaires sortis de l'ENFA depuis deux ans) et, d'autre part, des "entrants" à l'ENFA (pourquoi ont-ils choisi l'ENFA de préférence à un IUFM, sont-ils ou non d'origine agricole ou rurale ?) ;
- la pertinence d'une filière de formation des maîtres issue d'élèves de BTSA et les conditions de sa mise en œuvre.

Sur la recherche à l'ENFA

- l'équilibre formation/recherche ;
- les thématiques et les équipes de recherche.

Sur le fonctionnement de l'ENFA

- l'équilibre entre les différents types de formation : formation initiale des maîtres, formation continue, formations diplômantes ;
- l'équilibre plus général entre la mission de formation des maîtres et les autres missions ;
- la place et le rôle des départements ;
- l'amélioration de la mesure et de la reconnaissance des charges de service des enseignants ;
- la modernisation des pratiques administratives et la reconnaissance de la culture administrative ;
- l'intégration des contraintes budgétaires ;
- l'évolution de l'architecture de l'ENFA ;
- la politique de l'ENFA dans le domaine de l'informatique.

Cette liste des attentes de l'ENFA offre une image intéressante de la manière dont l'établissement se perçoit. Elle montre sa capacité à faire face aux réalités et sa détermination à s'appuyer sur les nombreux atouts dont elle dispose pour surmonter ses difficultés, passagères ou structurelles. En ce sens, quels que soient les dysfonctionnements qui seront soulignés, l'ENFA a su donner la preuve de son originalité et de son aptitude à se réformer.

I - LE GOUVERNEMENT

La formation des maîtres représente la principale activité de l'ENFA. C'est la mission prioritaire qui lui a été confiée par le ministère de l'Agriculture et de la Pêche. Les enseignants y consacrent la plus grande partie de leur temps.

Il est donc essentiel de s'interroger sur la manière dont l'ENFA répond, par sa structuration et par son mode de fonctionnement, aux exigences de cette mission. Pour mener à bien cette analyse, il convient de garder trois éléments présents à l'esprit :

- l'enseignement agricole a une spécificité, qui doit être prise en compte dans la formation des maîtres ;
- l'ENFA dispense, parallèlement à la formation initiale et continue des maîtres, des formations diplômantes ;
- l'ENFA doit tenir compte de contraintes extérieures (par exemple la dispersion des stagiaires sur l'ensemble du territoire pendant une partie de l'année) et des commandes (de formation, d'expérimentation, de services) passées par le ministère de l'Agriculture et de la Pêche.

1 - LA STRUCTURATION DE L'ENFA.

L'organigramme de l'ENFA définit clairement un service des formations, conformément aux missions premières et, pour tout dire, à la raison d'être de l'école. Ce service est divisé en deux : le service de la formation initiale et le service de la formation continue et diplômante. Il existe en outre quatre départements :

- Agro-ressources et gestion de l'espace (ARGE) ;
- Economie et sociologie du développement (ESDE) ;
- Formation et communication (FCOM) ;
- Sciences et techniques de la matière et du vivant (STMV).

Cette structure pédagogique, qui repose sur le dédoublement du service des formations et sur les quatre départements, constitue l'une des principales faiblesses de l'organisation de l'ENFA. Elle brouille partiellement la clarté et la hiérarchie des priorités de l'établissement, et présente des inconvénients importants pour le développement de la politique pédagogique d'excellence mise en avant par la direction.

Le service des formations. Le service des formations, clairement identifiable dans l'organigramme présenté dans le dossier d'évaluation interne, n'a en réalité aucune consistance dans le fonctionnement de l'ENFA. Les deux "sous-services" qui le composent, celui de la formation initiale et celui de la formation continue et diplômante, sont autonomes et coexistent sans lien institutionnel précis. Les deux responsables de ces entités (le terme de service n'est pas utilisé au sein de l'établissement) n'ont d'ailleurs pas été désignés de la même façon : le premier (formation initiale) a été nommé par le directeur de l'Ecole, tandis que le second (formation continue et diplômante) a été directement nommé par la DGER, qui a en quelque sorte institué la fonction.

Ces deux "services" ne jouent pas le rôle que le schéma organisationnel de l'ENFA pourrait laisser supposer. Loin d'être des lieux de concertation, d'orientation et de décision, relais hiérarchiques dans le domaine des formations entre la direction et les départements, ils s'apparentent davantage à des secrétariats qui gèrent au quotidien la prise en charge des différents publics de l'établissement. Il manque à l'ENFA une direction des études capable de définir et de mettre en œuvre, en liaison avec la direction d'une part, et les départements d'autre part, une politique coordonnée de l'ensemble des formations.



Cette structure fédérative fait d'autant plus défaut que le " service " de la formation continue et diplômante est fondé sur une ambiguïté. Distinguée de la formation diplômante, la formation continue est en même temps associée, pour ne pas dire confondue avec elle. Cette confusion n'est ni absurde, ni innocente. Elle se justifie partiellement si l'on considère que les formations diplômantes ("pré-licences" et licences) ont été d'abord mises en place à la demande du ministère de l'Agriculture et de la Pêche pour assurer la requalification des maîtres et leur permettre d'accéder aux concours internes de l'enseignement agricole. Mais l'amalgame n'est pas innocent en ce que les formations continues diplômantes mises en place depuis une dizaine d'années, exclusivement orientées vers l'enseignement agricole, sont fondamentalement universitaires - il s'agit simplement de faciliter l'accès aux concours - et n'ont rien à voir avec la formation au métier d'enseignant. On peut donc s'étonner de voir l'offre strictement universitaire - depuis les pré-licences jusqu'au DEA ESSOR (Espaces, sociétés rurales et logiques économiques) - quasiment "subordonnée" aux formations nettement pédagogiques telles que l'accompagnement à la prise de fonction et les stages de formation continue proposés aux enseignants titulaires, analogues aux stages MAFPEN dans l'Éducation nationale. En surface, c'est donc le côté "IUFM vert" qui est d'abord mis en avant.

Les départements. Au niveau inférieur, la structure en départements montre qu'en profondeur, c'est le modèle de droit commun (à l'instar des autres écoles dépendant de l'agriculture) qui domine l'organisation de l'ENFA et qui en est la partie la plus visible pour les personnels comme pour les stagiaires ou les visiteurs. Les départements se sont structurés au cours de l'année universitaire 1991-1992, en application du décret du 21 février 1992 qui créait un nouveau statut pour les enseignants-chercheurs, substituant aux anciens corps de l'enseignement supérieur agronomique deux nouveaux corps, homologues à ceux de l'Education nationale : les professeurs et les maîtres de conférences. Un temps statutaire de recherche était par ailleurs officialisé. Anticipant la publication de ce décret, le Conseil des enseignants de l'ENFA avait lui-même proposé, le 15 avril 1991, de regrouper les chaires en départements par des associations disciplinaires. Si elle a une légitimité statutaire, cette structure manque de cohérence dans son élaboration. On peut voir trois raisons à cela.

En premier lieu, les départements, qui forment de petites entités administratives comportant de sept à treize enseignants, ont été constitués en grande partie par affinités disciplinaires, c'est-à-dire que se sont mis ensemble les enseignants des disciplines ayant déjà plus ou moins l'habitude de travailler ensemble ou ayant le moins de réticences à vivre sous un même toit. L'arbitraire du découpage peut paraître surprenante par rapport à la mission principale de l'ENFA - la formation des maîtres. Les départements et les regroupements de spécialités disciplinaires qu'ils impliquent sont ainsi beaucoup plus proches des formations diplômantes agronomiques (de type universitaire) que de la formation des maîtres de l'enseignement agricole. Seuls le département FCOM et le Centre de ressources, qui fonctionne en connexion avec les quatre autres départements, ne sont pas impliqués dans les formations diplômantes.

En deuxième lieu, la structure en départements ne favorise pas une définition claire du rapport enseignement/recherche au sein de l'ENFA. La recherche a pris une place officielle depuis l'instauration d'un temps statutaire de recherche pour les enseignants. Le département est supposé par la tutelle le lieu d'exercice de cette fonction. Mais le rapport entre formation et recherche n'est pas assez réfléchi au sein de chaque département, de même que la division entre les départements n'est pas claire.

En troisième lieu, la structure en départements joue un rôle négatif en ce qui concerne l'appropriation des objectifs de la direction par les enseignants et les IATOS, d'où leur difficile mobilisation sur des orientations qui ne sont pas les leurs. On peut en effet remarquer que chaque département élabore sa politique, politique des individus et politique collective, dans une certaine indépendance vis-à-vis de la direction. Cette relative autonomie des départements rend plus difficile la construction de transversalités et surtout la discussion collective des orientations générales avec le directeur. Le Comité de direction est dès lors plus pensé comme un bureau que comme un lieu de discussion des problèmes de fond posés par les interfaces entre les disciplines, entre la formation initiale et continue et la recherche, entre la politique de la recherche et le Centre de ressources, etc.

La structure actuelle en départements permet toutefois d'assurer une coopération interdisciplinaire partielle. Elle constitue donc un compromis acceptable dans la mesure où elle est vécue au quotidien comme un espace de convivialité et d'entente entre les enseignants et les techniciens. Mais il faudrait parvenir à impliquer la cinquantaine d'enseignants que compte l'ENFA dans cette culture professionnelle commune que l'on cherche à faire émerger chez les stagiaires.

Les sections. A côté des départements existent les sections de discipline ou de groupes de disciplines qui correspondent à l'organisation des études en fonction des spécialités des enseignants en formation. Le coordonnateur de chacune doit *"s'entourer des compétences complémentaires pour manager au mieux la section"*. Pour la formation initiale des maîtres, le cadre de travail, de décision et de concertation interdisciplinaire est donc la section, ainsi que les commissions de travail qui mettent au point des lignes d'action communes dans la conduite des différents cursus de formation (selon les disciplines, selon les types de stagiaires) : la commission formation des enseignants et les commissions de régulation pour la formation des maîtres en concours externes. Le rôle du coordonnateur de section est essentiellement administratif : mise en place du calendrier de la formation, gestion des mises en stage (contacts avec les conseillers pédagogiques, suivi des stagiaires), coordination des mémoires professionnels dans la section (choix des sujets, des tuteurs), sollicitation d'intervenants extérieurs, etc.

Les sections apparaissent comme indispensables dans la mesure où l'ENFA doit prendre en charge un public dont les spécialités disciplinaires couvrent un très large éventail. Mais l'atomisation qui en résulte n'est pas compensée par une forte pratique de la concertation : les deux commissions citées ci-dessus semblent relativement inefficaces pour créer ces habitudes. Pour pallier cette difficulté, il serait peut-être souhaitable de mettre en place une équipe de coordination de toutes les sections (un "comité de pilotage" avec une participation effective des Sciences de l'éducation et du Centre de ressources), qui veillerait au moins à ce qu'il n'y ait pas trop de disparités entre les diverses sections, et des groupes de travail interdisciplinaires qui feraient remonter des propositions sur divers volets ou aspects de la formation. Les coordonnateurs de sections, quant à eux, continueraient le travail de gestion qu'il font actuellement.

La place des sciences de l'éducation. La place qu'occupent les sciences de l'éducation dans la structure pédagogique de l'ENFA est révélatrice de l'architecture imparfaite de cette structure. Les sciences de l'éducation sont intégrées au département FCOM. Si elle s'y trouvent, c'est probablement parce que les disciplines Lettres et sciences humaines et même les mathématiques étaient par tradition davantage prêtes à les accueillir et à les intégrer dans la formation des maîtres. Pour le reste, les cinq enseignants de sciences de l'éducation - 10 % du personnel enseignant - sont le plus souvent réduits à faire du travail "d'infiltration", et ne parviennent à s'exprimer qu'à travers des modules optionnels de formation générale.

Cette situation s'explique en partie du fait que la formation des maîtres est encore, à l'ENFA comme ailleurs, un objet de recherche qui donne lieu à une diversité de points de vue. Les débats sont nombreux et parfois vifs entre les enseignants qui privilégient la maîtrise des savoirs disciplinaires, ceux qui s'intéressent en priorité au contexte d'exercice du métier et donc aux aspects spécifiques de l'enseignement agricole, ceux qui mettent en avant les modifications que vont apporter les nouvelles technologies éducatives, et enfin les enseignants en sciences de l'éducation pour qui la formation des maîtres est avant tout centrée sur l'élève et sur les processus d'apprentissage. Ces débats, sans doute riches et utiles, ne favorisent pas l'élaboration d'une politique claire en ce qui concerne la place des sciences de l'éducation au sein de l'établissement.

L'ENFA doit pourtant, comme les IUFM, veiller à ce que la formation professionnelle ne se réduise pas à la seule didactique des disciplines et prenne davantage au sérieux la dimension de ce qu'on peut appeler globalement la "gestion de classe" ainsi que des savoirs minimaux en psychologie cognitive (théories de l'apprentissage). Le potentiel d'enseignants en sciences de l'éducation, qui couvre une large palette de spécialités et comprend un professeur, paraît dès lors sous-exploité : ne serait-il pas souhaitable d'attribuer aux sciences de l'éducation le même statut "transversal" dont bénéficie déjà le Centre de ressources ?

2 - LES INSTANCES ET LA DIRECTION.

Les instances. L'ENFA compte cinq conseils statutaires :

- le Conseil général ;
- le Conseil de l'enseignement et de la pédagogie ;
- le Conseil des enseignants ;
- le Conseil intérieur ;
- le Conseil scientifique.

Les conseils se réunissent au minimum deux fois par an, en juin et en décembre. Le Conseil général, qui fixe la politique de l'ENFA, se réunit en dernier, après la tenue des quatre autres conseils. Ces derniers constituent des conseils préparatoires au Conseil général.

A ces conseils statutaires s'ajoutent des commissions de travail :

- la Commission formation des enseignants ;
- la Commission formation continue ;
- la Commission recherche ;
- la Commission coopération internationale ;
- la Commission CDR ;
- la Commission informatique ;
- la Commission IATOS ;
- la Commission de régulation pour la formation des maîtres en concours externes.

Il existe enfin un comité d'hygiène et de sécurité.

Au *Conseil général*, toutes les catégories de personnels de l'ENFA sont représentées. Il compte trente-sept membres, dont vingt personnalités extérieures. Il est présidé par le directeur de l'IUFM de Toulouse. Cette présidence est en adéquation avec la mission principale de l'Ecole et permet d'entretenir des relations avec l'Education nationale. Le Conseil général prend des délibérations exécutoires de plein droit sur la plupart des sujets. Organe décisionnel essentiel, il est l'occasion de faire le point sur les événements marquants et d'anticiper l'avenir.

Deux autres conseils comportent des personnalités extérieures à côté des représentants internes de l'Ecole : le *Conseil de l'enseignement et de la pédagogie* et le *Conseil scientifique*. Créé en 1992, le Conseil scientifique joue un rôle d'orientation et de mise en place de la politique scientifique de l'Ecole, en particulier grâce aux personnalités extérieures qui y apportent leur expérience. Le Conseil de l'enseignement et de la pédagogie n'a en revanche pas encore trouvé sa place par rapport aux autres instances. Il y a plusieurs raisons à cela : les orientations en matière de formation des maîtres sont largement discutées ailleurs que dans ce conseil (notamment à la DGER) et les orientations qui concernent les formations diplômantes sont discutées avec les universités partenaires de ces formations. Il devrait trouver sa place en se concentrant sur les modalités de mise en oeuvre des formations.

Deux conseils ne sont composés que de représentants internes élus ou nommés : le *Conseil des enseignants* et le *Conseil intérieur*. Le premier est chargé de donner un avis sur le recrutement des enseignants et de débattre des politiques et des programmes des formations, ainsi que de tout ce qui peut concerner les carrières des enseignants. Le second traite du fonctionnement intérieur de l'établissement, de son organisation, de son équipement, de sa vie sociale et culturelle.

La *Commission formation des enseignants* associe les responsables des sections, les responsables des Sciences de l'éducation et du Centre de ressources. Elle est chargée de gérer la programmation des différents cursus de formation des maîtres et leur cohérence interne. Elle est animée par le responsable du service des formations.

Cinq commissions associent des représentants des quatre départements, l'équipe de direction et le responsable du Centre de ressources.

La *Commission formation continue* est chargée de préparer l'offre de stages de formation continue et de réguler tous les problèmes qui peuvent surgir de la gestion de ces stages. Elle est animée par le responsable du service de la formation continue.

La *Commission recherche* est chargée d'élaborer et de gérer les différents programmes de recherche et d'expérimentation, de préparer les réunions du Conseil scientifique, de gérer le fonds scientifique. Elle est animée par le responsable de la recherche.

La *Commission coopération internationale* définit les actions de coopération, tant avec les pays du Sud qu'avec les pays européens, et organise l'accueil des étrangers. Elle est animée par le responsable des relations internationales.

La *Commission CDR* gère les activités du Centre de ressources et l'intervention de ses membres dans les actions de formation et d'expérimentation. Elle est animée par le responsable du Centre de ressources.

La *Commission informatique* gère la politique d'équipement informatique de l'Ecole et la mise en réseau interne et externe. Elle est animée par le responsable du Centre de ressources.

La *Commission des personnels IATOS* associe les représentants des différents services et l'équipe de direction. Elle a pour rôle de préparer sur le plan technique les questions relatives à la dotation en personnel IATOS, aux conditions de travail (horaires, congés, remplacements), à l'évolution des carrières, aux principes retenus pour les primes et les propositions d'avancement, aux textes de la fonction publique, à la formation des personnels. Elle est animée par le directeur.

La *Commission de régulation pour la formation des maîtres en concours externes* réunit de façon régulière, en dehors des conseils statutaires et des bilans sur les activités, les représentants des professeurs stagiaires (un par section), les formateurs et la direction. Son objectif est de créer un dialogue destiné à favoriser les échanges, à discuter des ajustements éventuels, à responsabiliser les stagiaires dans la conduite de leur propre formation. Elle est animée par le directeur.

La direction. Le *Comité de direction* est composé de douze membres (et de la secrétaire de direction) :

- le directeur ;
- le secrétaire général ;
- le gestionnaire ;
- le responsable de la formation initiale ;
- le responsable de la formation continue ;
- les quatre responsables des départements ;
- le responsable du Centre de ressources ;
- le responsable de la recherche ;
- l'agent comptable.

Il se réunit une fois par mois. Il est convoqué par le directeur, qui en établit les ordres du jour et les comptes rendus. Il traite de toutes les questions d'actualité et de la bonne marche de l'Ecole au quotidien :

- les formations et leur organisation ;
- la vie scientifique ;
- la vie des départements ;
- le recrutement des personnels contractuels ;
- l'organisation des services et des secrétariats ;

- la politique de communication ;
- la restitution des réunions importantes auxquelles participent ses membres ;
- le rappel des échéances, des règles administratives ;
- les échanges d'informations sur le mois écoulé et sur la période à venir.

Le Comité de direction est alimenté par les réunions des départements qui alternent avec les siennes. Ses réunions alimentent en retour celles des départements. Il est admis que si les débats abordent des points stratégiques, ceux-ci devront être renvoyés, soit en assemblée générale des enseignants, soit en commission spécialisée.

La mensualisation de ses séances paraît insuffisante pour percevoir ce comité comme une véritable structure d'élaboration des projets à soumettre aux instances, ou de préparation des décisions. Un rythme plus soutenu, tous les quinze jours par exemple, avec ouverture de l'ordre du jour d'une séance à l'autre et distribution rapide d'un compte rendu, permettrait sans doute d'en faire un lieu de débats riches et constructifs, permettant une réelle diffusion des informations et débouchant sur une responsabilisation des divers acteurs de l'ENFA.

Les problèmes de fonctionnement. Les conseils et les commissions de l'ENFA ont tous leur légitimité et leur utilité. Mais un tel éclatement est-il la marque d'une grande richesse d'organisation et de dialogue au sein de la communauté ou le signe d'un appauvrissement progressif engendré par la dispersion ? Le nombre et la fragmentation des instances de concertation et de décision semblent plus freiner qu'aider le gouvernement de l'Ecole, et cela à double titre. D'une part, leurs attributions respectives ne paraissent pas toujours claires : on voit mal, à part la différence de composition, ce qui différencie le Conseil des enseignants du Conseil de l'enseignement et de la pédagogie. D'autre part, les rapports entre ces différentes instances, en particulier entre instances statutaires et non statutaires, ne sont pas nettement définis. C'est sans doute pour des raisons de complexité (issues des obligations faites par la tutelle) que s'est créé un mode de gouvernement pragmatique fondé sur des instances non statutaires, comme le Comité de direction, les commissions de travail ou l'assemblée générale des enseignants. La mise en place d'une telle organisation, qui permet le bon fonctionnement du gouvernement, se justifie incontestablement mais, outre le fait qu'elle semble trop fragmentaire, il paraît nécessaire de rendre plus lisibles les liens entre instances statutaires et instances non statutaires.

Les difficultés qui se manifestent au niveau du Conseil général illustrent certains des problèmes de fonctionnement du gouvernement de l'ENFA. Le Conseil général se réunit deux fois par an pour sacrifier à des procédures bien plus que pour mener des débats de fond. Cela tient en grande partie au fait que, si les questions importantes sont débattues au sein de l'établissement, elles ne remontent pas jusqu'au Conseil général pour y être soumises à délibération. On peut aussi s'étonner que, dans les six mois d'intervalle entre deux réunions, aucun projet de procès-verbal ne soit diffusé, et encore moins publié ; il faut attendre la convocation de la réunion suivante pour qu'il soit adressé. Il n'est enfin pas admissible que, deux années consécutives, les responsables élus des professeurs stagiaires n'aient pas pu participer aux séances du mois de juin parce que la date avait été choisie sans tenir compte de leur disponibilité.

L'ENFA, dont l'évolution aussi bien quantitative que qualitative a été rapide au cours des dix dernières années, se trouve confrontée à une transformation difficile. Elle est en effet passée d'un mode de fonctionnement de type "démocratie directe" fondé sur l'assemblée générale, à un mode de fonctionnement plus indirect fondé sur l'application régulière des statuts. Il est d'ailleurs significatif que le premier mode de fonctionnement se perpétue. Le Conseil des enseignants statutaire a en effet été doublé depuis longtemps par un conseil des enseignants plénier, qui est en fait une assemblée générale des enseignants. Les raisons, affichées ou non affichées, en sont les suivantes : débats perçus comme plus démocratiques, meilleure appropriation par tous des objectifs de l'établissement, sentiment d'un certain contrôle social des événements, même information transmise à tous. Une telle assemblée générale est réunie à l'initiative du directeur trois à quatre fois par an. Son caractère plénier présente des difficultés : avec plus d'une cinquantaine d'enseignants, il est difficile de mener un travail de réflexion approfondi et d'aborder certaines questions qui relèvent davantage d'un conseil restreint que d'une assemblée sans valeur juridique. Les formes de

cette assemblée, que l'établissement a tenu à maintenir pour concilier droit et sociologie, montrent que la transformation de l'ENFA ne va pas de soi et qu'elle implique une adaptation des personnels.

Il convient, à cet égard, d'insister sur un fait important. Il existe une ligne de partage forte, parmi les enseignants de l'Ecole, entre ceux qui sont en place depuis une quinzaine d'années et ceux qui sont arrivés depuis quelques années seulement (cinq à sept ans environ). Du fait de l'évolution rapide de l'ENFA depuis la période 1988-1992, ces deux "catégories" d'enseignants ont une vision différente des missions et des priorités de l'établissement : les premiers restent davantage attachés à la mission première et centrale de l'Ecole, à savoir la formation des maîtres de l'enseignement agricole, tandis que les seconds l'envisagent avant tout comme un établissement d'enseignement supérieur dont le caractère scientifique doit être affirmé. Cette dichotomie des points de vue influe sur le mode de fonctionnement de l'ENFA et se retrouve au niveau pédagogique.

Le dialogue paraît quelque peu limité entre la direction et les différents "corps" qui composent l'ENFA (les enseignants, les IATOS, les étudiants et les professeurs stagiaires). Les représentants des étudiants et des professeurs stagiaires sont assez peu informés des objectifs de la direction. S'ils sont écoutés et si la remontée de leurs problèmes se fait en principe jusqu'au Conseil général, le degré de responsabilité des représentants des professeurs stagiaires est mis en doute, à la fois parce que ce qu'ils disent ne figure pas toujours au procès-verbal des séances, et parce qu'aucune expérience n'est transmise d'une année sur l'autre. Ce problème de dialogue conduit à une insuffisante appropriation des objectifs de la direction par une bonne part des membres de l'établissement, et donc à une insuffisante mobilisation des personnels sur les questions d'innovation et sur la prospective de l'École. Comment s'étonner, dès lors, que l'engagement des personnels de l'ENFA ne coïncide pas avec une nécessaire appropriation des objectifs de la direction ? Une direction ferme peut seule permettre à l'établissement d'exister ; mais seule une direction impliquant l'ensemble des responsables peut permettre à la communauté d'exprimer pleinement ses remarquables potentialités.

Les points forts. Au delà de ces problèmes de fonctionnement, existent incontestablement des points forts du gouvernement qui justifient la remarque entendue : "c'est une maison qui tourne bien". On peut ainsi les résumer : une place spécifique et en voie de consolidation de l'ENFA dans le paysage national, régional et international, et la qualité de la vie dans l'établissement.

La direction s'est totalement approprié la mission de fond énoncée plus haut et que résume l'objectif d'un "IUFM vert" spécialisé dans l'ingénierie de formation pour les milieux agricoles et ruraux en France comme dans le monde (en particulier les pays du Sud). Les cinq axes de sa politique sont les suivants : recherche, développement de la formation continue, maintien d'une veille scientifique et développement des activités d'appui à l'enseignement technique agricole, coopération internationale, renforcement de la position de l'ENFA dans le paysage régional. Elle privilégie le caractère de niveau national de l'ENFA et intègre la nécessité de maintenir son excellence. Il s'agit non seulement de conserver cette avance pédagogique réelle, mais aussi de la faire progresser par une rénovation et une stratégie d'innovation qui portent essentiellement sur :

- la création d'un centre de ressources doté des moyens modernes de communication et d'informatisation (moyens informatiques, SIG, vidéo...) qui facilitera l'interface entre les enseignants des différentes disciplines ainsi que la spécificité de la formation des stagiaires ;
- la plus forte mise en relation de la recherche pédagogique avec la recherche disciplinaire (agronomique en particulier, mais aussi en sciences sociales) et interdisciplinaire, en construisant une politique de recherche au sein de l'ENFA tournée vers la didactique ;
- l'accentuation des activités de coopération internationale et le renforcement de la position de l'Ecole dans la région (Agromip, Agrobiopole...).

On peut également remarquer le caractère prospectif de la vision du gouvernement de l'ENFA qui se manifeste par l'identification des problèmes qui vont se poser à moyen terme, comme la croissance prévisible du nombre d'enseignants à former, la nécessité de recruter des enseignants compte tenu des départs en retraite, l'importance de ce recrutement (en niveau comme en choix de disciplines) pour atteindre les buts fixés.

La clarté des missions contribue à ce succès. La direction mène une politique de construction (ou de rénovation) d'un institut d'ingénierie de la formation reconnu régionalement, nationalement et internationalement. Bien que l'ENFA couvre plusieurs réseaux (réseau IUFM, réseaux universitaires/recherche, réseau des établissements agricoles), la direction est considérée comme ayant des idées et la capacité d'obtenir l'adhésion pour se positionner en ingénierie de la formation sur le plan international, en particulier dans les pays en développement, et avec le réseau AGROMIP dans des domaines de pointe comme la sécurité des aliments.

Il faut également reconnaître que l'ambiance de l'établissement est bien celui d'une école à laquelle les différentes catégories de personnel sont attachées, y compris les stagiaires qui ont conscience des particularités positives de la formation et de la vie dans un établissement à échelle humaine. Deux points méritent tout particulièrement d'être soulignés :

- l'engagement et la disponibilité de tous les personnels ;
- le caractère relativement limité des tendances conservatrices et une réelle volonté d'innover et de se former.

3 - LA TUTELLE DU MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE ET DE LA PÊCHE.

Il semble cependant indispensable de signaler que les problèmes de fonctionnement interne de l'École ne tiennent pas exclusivement à la conception et à la pratique de la direction. Certaines contraintes imposées par la tutelle ne facilitent pas le bon exercice du gouvernement interne.

Opérateur essentiel de la politique éducative de la Direction générale de l'enseignement et de la recherche (DGER) du ministère de l'Agriculture et de la Pêche, l'ENFA reçoit de cette direction la quasi-totalité de ses moyens financiers, de ses moyens en personnels, ainsi que son plan de charge et l'agrément de ses choix pédagogiques. L'ENFA entretient des relations très étroites avec les quatre sous-directions de la DGER :

- la sous-direction de l'enseignement supérieur et de la recherche, qui assure la tutelle de l'ENFA comme établissement d'enseignement supérieur ;
- la sous-direction de la politique des formations générales, technologiques et professionnelles, qui est le principal interlocuteur de l'ENFA sur les orientations qu'il convient à donner à la formation des maîtres ;
- la sous-direction de la formation professionnelle, du développement, de l'animation et de la coopération internationale, qui est l'interlocuteur de l'ENFA pour les "autres missions" ;
- la sous-direction de l'administration de la communauté, qui gère les postes d'IPAC de l'enseignement technique.

La tutelle du Ministère impose un certain nombre de contraintes et entraîne parfois des difficultés, parmi lesquelles les plus importantes sont :

- la prospective concernant les besoins futurs en postes d'enseignants répartis par sections ;
- les orientations pédagogiques à donner à la formation des maîtres, qui peuvent se résumer par la question suivante : quels enseignants pour quel enseignement agricole ?

La prospective. Bien que le secteur de l'enseignement agricole soit plus restreint, en termes d'effectifs, que celui de l'Education nationale, le ministère de l'Agriculture et de la Pêche s'avère incapable de prévoir ses besoins en enseignants par discipline, même à très court terme. Il en résulte que l'ENFA ne peut planifier correctement ni son offre de formation, ni ses propres besoins en formateurs. Les concours sont ouverts "au coup par coup" par discipline, de sorte que tel formateur, en biologie-écologie ou en éducation socioculturelle par exemple, ne sait pas si l'année suivante il aura à former des stagiaires. Le nombre et la configuration des sections subissent de très fortes variations selon les années. Il doit être difficile, dans ces conditions, de se motiver pour entrer dans une réflexion sur l'évolution de la formation des maîtres dans sa discipline.

Dans les disciplines qui n'existent que pour le secteur de l'enseignement agricole - par exemple l'éducation socioculturelle - et dont le concours comporte des épreuves spécifiques, cette incertitude doit être également difficile à vivre pour les étudiants qui s'y préparent. L'absence de politique prospective conduit aussi à des aberrations dans

le contexte des licences requalifiantes : il peut arriver qu'un enseignant contractuel s'engage dans une licence orientée sur l'enseignement agricole telle que Sciences et technologie de l'aménagement et de l'environnement (STAE) - créée par l'ENFA pour répondre à une demande du Ministère -, pour constater ensuite qu'aucun concours n'est ouvert au moment où il a terminé cette licence.

Les orientations pédagogiques. Bien que soucieux d'affirmer la spécificité de l'enseignement agricole, le ministère de l'Agriculture et de la Pêche ne semble pas s'en donner suffisamment les moyens. Cela est particulièrement vrai pour ce qui concerne l'amont et l'aval de la formation que l'ENFA doit dispenser, à savoir le recrutement et la titularisation des professeurs stagiaires.

Contrairement aux formations PLC / PLP en IUFM, l'ENFA n'intervient qu'après la réussite aux concours et n'a donc aucune influence sur la préparation de ces concours. Les concours eux-mêmes étant très académiques et encore plus en décalage par rapport aux futurs besoins professionnels que ne le sont les concours de l'Education nationale, réussir à former en une seule année des stagiaires à un métier aussi spécifique relève de la gageure : le fait que près de 80% des lauréats sont passés par une première année d'IUFM ne constitue en aucun cas un "pré-acquis" ; de plus, la part des stagiaires provenant du milieu agricole est en baisse constante. L'inadéquation du concours aux réalités du métier d'enseignant agricole est particulièrement criante en Histoire-Géographie et en Mathématiques - Sciences physiques. Les compléments disciplinaires qu'il faut nécessairement apporter aux stagiaires de ces disciplines réduisent d'autant la part consacrée à la formation didactique.

Il est étrange, voire inadmissible, que le ministère de l'Agriculture et de la Pêche, qui a pourtant toute latitude pour définir des programmes et des disciplines propres à l'enseignement agricole ainsi que les modalités de ses concours de recrutement, ne ressente pas la nécessité d'adapter quelque peu ces concours aux réalités de l'enseignement agricole.

L'articulation entre ce qui relève d'une formation "non spécifique" de l'enseignant du secondaire - correspondant par exemple à ce que fait l'IUFM (didactique de la discipline, gestion de la classe) - et ce qui constitue l'identité du professeur de lycée agricole se pose aussi en termes de "priorités" et doit être en adéquation avec les critères de titularisation. A ce niveau, l'Inspection de l'enseignement agricole, représentant le ministère de l'Agriculture et de la Pêche, accorde trop peu d'importance à la spécificité de la formation lors de la titularisation et il y a donc actuellement un écart entre les contenus de formation et la nature des formations.

L'efficacité de l'ENFA et son avenir en tant qu'institut de formation des maîtres de l'enseignement agricole dépendent très fortement de la volonté de la tutelle de mettre en oeuvre sa politique à travers les établissements d'enseignement agricole. Il convient donc que le ministère de l'Agriculture et de la Pêche se saisisse pleinement de l'enjeu que représente l'enseignement agricole, en tenant compte en particulier des points qui viennent d'être évoqués (prospective, concours de recrutement, titularisation).

4 - L'INSERTION RÉGIONALE, LA DIMENSION NATIONALE ET LES RELATIONS INTERNATIONALES.

L'insertion régionale. L'insertion régionale constitue l'un des points d'excellence de l'ENFA. Elle prend la forme de partenariats pédagogiques et scientifiques avec la plupart des établissements voisins. L'ENFA entretient depuis longtemps d'étroites relations avec les trois universités toulousaines et l'université de Pau et des Pays de l'Adour pour conduire des formations diplômantes de second et de troisième cycles destinées à des enseignants et à des étudiants. Ces partenariats sont régis par des conventions bilatérales et aboutissent dans certains cas à la co-délivrance des diplômes dans un cadre interministériel, ce qui est rare et mérite d'être signalé.

Les partenariats se font à bénéfices réciproques. L'ENFA apporte aux universités des compétences spécifiques qui permettent de professionnaliser certaines formations. En retour, l'ENFA trouve dans ces partenariats les apports disciplinaires qui lui font défaut, compte tenu du large spectre de disciplines qu'elle doit couvrir. Ces partenariats l'aident aussi à se positionner comme établissement d'enseignement supérieur vis-à-vis des grandes écoles

toulousaines et des écoles d'enseignement supérieur agronomique, alors même qu'elle ne forme ni ingénieurs, ni vétérinaires.

L'insertion régionale de l'ENFA est particulièrement réussie dans le domaine de la recherche. Les partenariats scientifiques sont de trois types :

- les partenariats liés à des équipes de recherche dont l'ENFA est membre ; le meilleur exemple est l'équipe de recherche "Dynamiques rurales", créée en collaboration avec l'université de Toulouse - Le Mirail et l'INP-ENSAT ;
- les laboratoires de recherche externes dans lesquels sont intégrés des enseignants de l'ENFA ; certaines thématiques utiles pour l'Ecole, notamment dans le domaine des Sciences du vivant, ne peuvent en effet conduire à la création d'équipes internes de taille suffisante ;
- les laboratoires de Sciences de l'éducation de Toulouse, avec lesquels l'ENFA collabore pour conforter régionalement la reconnaissance d'un tel pôle disciplinaire.

Les échanges scientifiques se font en particulier dans le cadre d'AGROMIP. Créé en 1986, il s'agit d'un pôle universitaire qui a pour objectif de favoriser, d'organiser, de conduire toute action de recherche et d'enseignement dans les domaines scientifiques, techniques, économiques et pédagogiques de l'agro-vétérinaire. Il tend à valoriser les potentialités de ses membres dans les domaines liés au développement de l'espace rural et de ses fonctions productives, à la formation des acteurs de cet espace, à la valorisation de ses produits. Il définit les thèmes d'intérêt commun en matière de recherches agronomiques et vétérinaires avec la participation de la profession agricole de Midi-Pyrénées et de la Direction régionale de l'agriculture et des forêts (DRAF). Il s'est doté d'un conseil d'orientation et de coordination et regroupe, à travers ses établissements membres, plus de mille enseignants, chercheurs et techniciens. AGROMIP regroupe neuf établissements ou laboratoires de recherche : l'Ecole nationale vétérinaire de Toulouse (ENVT), l'Institut national de la recherche agronomique (INRA), l'Institut national des sciences appliquées de Toulouse (INSAT - Département de Génie biochimique et alimentaire), l'Ecole nationale supérieure agronomique de Toulouse (INP-ENSAT), l'Ecole nationale supérieure de chimie de Toulouse (INP-ENSCT- Département de Valorisation des agro-ressources), l'Ecole supérieure d'agriculture de Purpan (ESAP), l'Ecole nationale de formation agronomique de Toulouse-Auzeville (ENFA), le Centre de biologie et physiologie végétales (CBPV, laboratoire mixte CNRS-UPS), l'université de Toulouse-Le Mirail (UFR de géographie).

L'ENFA apporte à cette structure sa compétence en ingénierie de la formation. Deux des douze pôles de recherche définis par AGROMIP, "Sciences de l'éducation, ingénierie de la formation" et "Didactique des sciences et des savoirs professionnels", concernent en effet plus spécifiquement l'ENFA. Sous le nom d' "Entretiens d'AGROMIP", des stages sont d'autre part organisés à l'attention des professeurs des lycées agricoles. Ces entretiens se tiendront à l'ENFA, bien que le siège d'AGROMIP soit à l'Ecole vétérinaire. C'est la reconnaissance d'une stratégie qui vise à renforcer la position de l'Ecole dans le paysage régional. Qu'il s'agisse des représentants d'AGROMIP, des représentants extérieurs au Conseil général, tout le monde s'accorde à mentionner les qualités de l'équipe de direction, qui parvient à convaincre les responsables régionaux de l'importance de ses projets, à obtenir des financements autres que ceux du ministère de tutelle, à naviguer face aux établissements concurrents afin d'obtenir des avantages pour l'ENFA. L'ENFA apparaît ainsi comme une école dynamique, qui a su consolider sa position régionale et s'affirmer par rapport à la tutelle.

Outre sa place au sein d'AGROMIP, l'ENFA est également membre du Pôle universitaire européen de Toulouse (PUET).

Les relations avec l'IUFM de Toulouse sont, en revanche, insuffisantes. Elles sont certes bien affirmées sur un plan institutionnel :

- le président du Conseil général de l'ENFA est le directeur de l'IUFM de Toulouse, et cela depuis 1991 (troisième mandat de trois ans) ;
- le directeur adjoint de l'IUFM de Toulouse est membre du Conseil général et du Conseil de l'enseignement et de la pédagogie de l'ENFA ;

- le directeur de l'ENFA est membre du Conseil scientifique et pédagogique de l'IUFM.

Mais, pour le reste, les échanges se résument à une collaboration scientifique sur les questions posées par les conseillers pédagogiques (recherche financée sur un programme du ministère de l'Agriculture) et à des interventions réciproques des formateurs des deux établissements.

Autre ombre au tableau, le manque de relations avec le complexe d'Auzeville, l'établissement public local d'enseignement agricole. Lycées, exploitation agricole annexée, apprentissage, classes préparatoires aux écoles d'ingénieurs composent un voisinage riche avec lequel l'ENFA a peu de rapports, excepté le fait que les professeurs sont pour partie des conseillers pédagogiques pour les élèves de l'ENFA. On peut regretter qu'il n'y ait pas de pratiques d'immersion des stagiaires dans l'ambiance du campus (économie de l'exploitation agricole, technologies, recherche). L'exploitation agricole annexée est pourtant explicitement conçue comme un modèle réduit des tendances locales et générales de l'agriculture : grandes cultures irriguées, réduction d'intrants (agriculture raisonnée), transformation à la ferme et vente directe, projet d'accueil de groupes. Est aussi présent tout le domaine de l'horticulture et du "paysagement". Mais ce complexe, qui constitue pourtant le terrain le plus immédiat de prise de contact avec les contextes de la formation, de la recherche et des pratiques agricoles, agro-alimentaires et péri-agricoles, est insuffisamment mis à profit.

La dimension nationale. La situation est bien différente à l'échelle nationale. L'ENFA n'est véritablement intégrée à aucun réseau.

Le ministère de l'Agriculture a réparti les rôles de la formation initiale et continue des enseignants et des cadres et celui de l'appui au système éducatif agricole entre six établissements nationaux. Deux sont des établissements d'enseignement supérieur, l'ENFA et l'ENESAD, et quatre des établissements publics nationaux (EPN) : deux sont chargés de l'étude du milieu (l'un situé en région de moyenne montagne à Florac et l'autre situé en milieu marin à Fouesnant), un troisième est orienté vers l'agriculture périurbaine et l'agriculture durable (le Centre d'étude zootechnique de Rambouillet) et le dernier est dédié à l'enseignement à distance, (le Centre national de promotion rurale de Clermont-Ferrand).

L'ENFA et l'ENESAD ont des missions spécifiques du fait de leur statut d'établissement d'enseignement supérieur. L'ENESAD est responsable de la formation des cadres (proviseurs, CPE, AASU et SASU) et de la formation initiale des ingénieurs du corps d'agronomie. Elle abrite le Centre national de ressources en technologies avancées (CNERTA) qui est l'opérateur du Ministère pour toutes les questions relatives aux nouvelles technologies (centres de ressources, réseaux documentaires, logiciels de gestion administrative, réseau internet des établissements, maison d'édition, réseau des délégués régionaux informatiques ...). Les relations entre l'ENFA et l'ENESAD sont limitées par les fonctions spécialisées de chacune d'entre elles, l'éloignement géographique ajoutant une contrainte supplémentaire. Elles sont en revanche assez développées avec le CNERTA (échanges pédagogiques et technologiques sur de nombreux sujets d'intérêt commun) avec utilisation fréquente de la visioconférence.

Les relations avec les établissements d'enseignement agricole publics sont également assez distantes. Ces établissements sont des lieux de stage pédagogique pour les professeurs stagiaires et donc des lieux privilégiés d'acquisition de la professionnalité enseignante. Selon les types de formation, les professeurs stagiaires effectuent entre deux et treize semaines de stage sous l'autorité d'un conseiller pédagogique et de l'équipe de direction. Compte tenu du nombre de professeurs en formation, c'est, pour l'année 1997-1998, plus de 180 établissements sur 215 (nombre total d'établissements publics) qui ont accueilli un ou plusieurs professeurs stagiaires. Ceci donne lieu à un abondant courrier tant avec les proviseurs de ces établissements qu'avec les conseillers pédagogiques. Les relations avec les proviseurs, globalement bonnes, se sont accrues depuis trois ans pour deux raisons. D'une part, ceux-ci doivent désormais formuler une appréciation sur le professeur stagiaire, qui figure dans le dossier individuel de ce dernier. D'autre part, les proviseurs doivent organiser, sur la base d'un cahier des charges établi par l'ENFA, la période d'adaptation à l'emploi (du 20 juin au 10 juillet) du ou des professeur(s) stagiaire(s) nommés à la

rentrée dans leur établissement : cette période comporte un temps de stage en entreprise d'une durée de 15 jours (entreprise choisie dans l'environnement de l'établissement, qui permet au professeur stagiaire de découvrir le contexte professionnel de son futur établissement) et un temps de préparation de la rentrée.

Dernier point, les relations entre l'ENFA et le réseau des IUFM. Les contacts pris avec l'ancien président de la Conférence des directeurs d'IUFM ont permis une intervention ponctuelle du directeur de l'ENFA lors de la tenue en province d'une des conférences. Ce premier contact a été considéré comme positif mais est resté sans suites concrètes. En revanche, des relations scientifiques ponctuelles existent avec les IUFM de Créteil, d'Aix-Marseille et de Montpellier. On ne peut toutefois pas parler de véritable collaboration, ni d'intégration à l'intérieur de ce réseau.

Les relations internationales. L'ENFA a su nouer, au fil du temps, des relations internationales fructueuses. Inscrite dans la loi de 1984, la mission de coopération internationale des établissements d'enseignement agricole s'est traduite à l'ENFA, depuis plus de quinze ans, par de nombreuses actions.

Deux actions d'envergure ont marqué l'histoire de cette coopération. Tout d'abord, la formation des enseignants de l'enseignement technique agricole du Cameroun. Conduit en partenariat avec le CNEARC de Montpellier, ce projet a permis à 80 professeurs camerounais de bénéficier d'une année de formation à l'ENFA au cours des années 1980. D'autre part, l'appui à la rénovation de l'appareil de formation et de vulgarisation du développement au Maroc, à travers la mise en place à l'ENA de Meknès d'un dispositif de formation de formateurs et d'agents de développement. Entre 1987 et 1995, 24 enseignants de l'ENFA ont été impliqués à des degrés divers dans ce projet qui a également mobilisé de nombreux partenaires.

D'autres projets, de portée plus limitée ou réalisés en sous-traitance d'autres institutions, sont venus compléter ces actions internationales, en particulier en Angola, au Cambodge, en Tunisie, au Tchad, au Sénégal ou encore au Brésil.

Jusqu'en 1995, la coopération internationale de l'ENFA a donc été quantitativement importante (une cinquantaine de missions chaque année) et massivement orientée vers *les pays du Sud*, en particulier vers le Maghreb. Dynamique et réfléchie, elle était pourtant assez fragile, car elle ne reposait pratiquement que sur un seul projet d'envergure (au Maroc). Les actions en direction des pays du Sud ont d'ailleurs fortement régressé en raison de la fin du programme marocain. Elles atteignent aujourd'hui un seuil critique, mais pourraient retrouver prochainement une certaine ampleur grâce à trois projets pluri-annuels pilotés par l'ENFA :

- le projet de formation d'enseignants brésiliens, dont le volet "Formation continue" a déjà démarré (15 enseignants sont en stage en France) et dont la phase de mise en place de centres de formation au Brésil, financés par l'UNESCO et la BID, se précise ;
- le projet "Ingénierie de formation" au Burkina Faso ;
- le projet "Formation - développement" au Maroc, remis en oeuvre et amplifié par rapport au précédent.

La coopération européenne existe depuis le début des années 1990 sous la forme d'une forte implication de l'ENFA dans le réseau REIFEA (Réseau européen inter-universitaire de formation des enseignants agricoles). A partir de 1996, elle est devenue prépondérante. Elle s'est traduite par l'organisation, pour les professeurs stagiaires, du stage "Europe", qui comprend un séminaire à Bruxelles suivi d'un séjour dans un établissement agricole d'un pays de l'Union européenne, et par la participation de plusieurs enseignants de l'ENFA à des réseaux de formation et/ou de recherche européens. Elle poursuit son développement.

La politique de coopération internationale de l'ENFA s'organise aujourd'hui autour de *quatre axes* correspondant aux compétences spécifiques de l'Ecole :

- l'appui aux systèmes d'éducation et de formation agricoles dans les pays du Sud ;
- l'accompagnement de projets de développement rural par des actions de formation ;

- la participation à des réseaux internationaux, REIFEA, EIBE (European Initiative for Biotechnology Education), REF (Réseau international de recherche en éducation et formation), ADMEE (Association pour le développement des méthodologies d'évaluation en éducation) ;

- l'introduction de la dimension européenne dans la formation des enseignants par l'analyse comparée des systèmes éducatifs.

L'ENFA dispose d'atouts incontestables pour mener à bien ses projets de coopération internationale. L'expérience accumulée depuis une quinzaine d'années lui a permis d'acquérir une véritable capacité d'expertise en matière de rénovation des systèmes de formation professionnelle agricoles dans les pays en développement. L'Ecole est aussi le seul établissement français de taille conséquente spécialisé dans la formation des maîtres de l'enseignement agricole ; or le modèle d'enseignement agricole français et le système de formation des enseignants qui lui est associé intéressent de plus en plus de pays étrangers, en particulier les pays émergents.

En revanche, la forte croissance de la formation initiale des maîtres, ainsi que celle des formations induites, affaiblissent la capacité de l'ENFA à intervenir en coopération, du fait d'une insuffisance de disponibilité de ses enseignants. Les relations internationales semblent actuellement un chantier qui repose sur un tout petit nombre de convaincus. C'est pourtant un aspect très positif de la formation et de l'action, qui mériterait d'être mieux inséré dans les dispositifs d'enseignement et de recherche.

Il n'existe par ailleurs pas de "cellule coopération" structurée à l'ENFA. Or l'exercice de la mission de coopération dans ses différentes dimensions (montage de dossier, réponse à des appels d'offres, expertise, suivi de projets, évaluation, etc.) requiert de plus en plus de professionnalisme et une mise à disposition de ressources humaines importantes. L'ENFA gagnerait certainement à engager une réflexion approfondie sur les moyens nécessaires à la poursuite et au développement de sa mission de coopération.

II - LA GESTION

1 - L'ORGANISATION DES SERVICES. L'organisation administrative de l'ENFA est éclatée. Elle repose sur :

- un service des formations, subdivisé en un service de la formation initiale et un service de la formation continue et diplômante;
- quatre départements ;
- un Centre de ressources (CDI, informatique, NTIC) ;
- des sections (dont le nombre varie tous les ans en fonction du résultat des concours et qui sont le point de départ des emplois du temps et de la gestion des locaux) ;
- une administration générale (comptabilité de l'ordonnateur, déplacements, personnels, intendance, services généraux du complexe agricole d'Auzeville, bureau de la réglementation) ;
- l'équipe de direction (directeur et secrétaire général, ainsi qu'un agent comptable partagé avec d'autres établissements).

Trop dispersée, la gestion des différents services de l'ENFA manque de cohérence. La distribution des tâches n'est pas équilibrée et leur coordination est mal assurée.

C'est d'abord le cas pour la *gestion de la pédagogie et de la scolarité*. L'existence de deux services, l'un pour la formation initiale, l'autre pour la formation continue et diplômante, avec un responsable et un secrétariat distincts, interdit non seulement toute économie d'échelle, mais introduit des ruptures dans la gestion des stagiaires qui ne sont compensées que par les relations personnelles qu'entretiennent les agents de ces services. L'information indispensable à un suivi de gestion entre les services fait souvent défaut dans la mesure où il n'existe pas de direction des études, au sens où on l'entend habituellement dans le système universitaire. La coordination des formations mise en place depuis quelques années ne suffit pas et ne permet en aucun cas d'assurer la chaîne entre les services qui

ont à connaître des opérations concernant les stagiaires. Les emplois du temps, par exemple, sont élaborés par les sections disciplinaires, ainsi que la gestion des salles, au moins en termes de demande. Les deux services de formation formalisent en outre le planning personnalisé de chaque stagiaire avec pour seul outil un logiciel EXCEL. La maintenance du contenu est dès lors fonction des informations transmises de manière aléatoire à ces services.

Les départements, qui jouissent dans certains domaines d'une réelle indépendance, n'ont pas la maîtrise de leurs ressources ni de leurs dépenses, dès lors que leurs responsables ne sont pas ordonnateurs secondaires mais simples délégués de la signature de l'ordonnateur, dans la limite d'une enveloppe précise, et seulement jusqu'à l'engagement de la dépense. Il n'y a pas de validation des fiches de service des enseignants par les responsables des départements, car ces derniers refusent cette pratique.

En fait, la répartition des personnels de tous statuts est assez peu maîtrisée. Les enseignants sont rattachés à un département pour des raisons plus administratives que pédagogiques. Quant au personnel IATOS, il est réparti dans une telle diversité de services que les doubles emplois ou les absences de liaisons sont multiples : on peut saisir jusqu'à quatre fois les mêmes informations relatives à un stagiaire sur quatre micro-ordinateurs différents, alors qu'il existe un réseau dans tout l'établissement.

La gestion pédagogique et administrative d'un effectif de 741 personnes en formation (1997/1998) mériterait une cohérence qu'une direction des études et un regroupement des services pourraient permettre. Les publics concernés sont en effet si divers et leurs besoins si différents que seule une gestion personnalisée peut s'avérer efficace. Mais il est évident que cette démarche n'aurait une chance d'aboutir que si elle était souhaitée par les acteurs. Les personnels IATOS y sont prêts. Les enseignants devraient y trouver la possibilité d'être déchargés de tâches administratives. Il faudrait bien sûr, que l'informatique de gestion le permette par des bases de données appropriées. Le recrutement récent d'un ingénieur d'études devrait faire avancer les choses.

Les services de l'ordonnateur et ceux du comptable sont séparés, ce qu'autorise la réglementation. L'agent comptable, qui est rattaché à trois établissements (dont l'ENFA), a ses bureaux dans le lycée agricole du complexe d'Auzeville. Malgré ce relatif éloignement, les relations sont bonnes entre les deux services ; elles pourraient cependant être renforcées, notamment à l'occasion de l'élaboration du budget. Le logiciel "Coccinelle", utilisé par ces deux services, est unanimement décrié. Ce logiciel devrait permettre une gestion harmonieuse et faciliter le dialogue, y compris avec le service des déplacements. Mais ce produit national, produit par le CNERTA et adapté aux établissements de type lycée pour lesquels il a été conçu, ne répond pas aux besoins d'un établissement d'enseignement supérieur et de recherche. Des doubles saisies, des difficultés d'exploitation de l'information, l'absence d'un module de budget de gestion, sont autant de freins à une gestion moderne.

Les services d'intendance, d'entretien et de ménage connaissent la situation classique d'activités essentielles à la qualité de vie de la communauté, mais dont la prise en charge par l'Etat est de moins en moins évidente. Il en va de même du service général (restauration), qui sert plusieurs établissements du site et dont la sous-traitance partielle illustre une évolution caractéristique.

Cette organisation administrative éclatée, fruit d'une longue histoire, d'une crise de croissance et d'une diversification des missions, mérite d'être corrigée par la prise de conscience collective, y compris de la part des enseignants, du caractère indispensable de l'intégration, dans les priorités de l'établissement, de l'élaboration d'une gestion moderne. Cela signifie aussi bien une redéfinition des structures et des services pour assurer la cohérence de l'ensemble, que la prise en compte d'une information et d'une concertation nécessaires pour que chacun puisse situer son intervention dans l'établissement.

2 - LA GESTION DES PERSONNELS. Cette gestion laisse apparaître une ventilation des personnels aussi éclatée que les structures et les services eux-mêmes. Le service du personnel gère 203 fonctionnaires dont 100 fonctionnaires stagiaires affectés à l'ENFA, 8 Contrats Emploi Solidarité, plus 4 consolidés, 28 personnes en CDD, CDI et CEC.

Les actes de gestion sont essentiellement traités par bureautique (EXCEL), à défaut de l'existence d'un véritable logiciel de gestion du personnel. Le logiciel de gestion des personnels EPICEA, utilisé par la DGA du ministère de l'Agriculture et de la Pêche, doit prochainement être étendu aux établissements d'enseignement agricole. L'ENFA dispose de l'équipement nécessaire pour l'utiliser dès son installation en réseau.

Globalement, le *personnel IATOS* se trouve bien dans cet établissement mais manifeste la volonté d'être mieux informé et de participer davantage à la vie de l'Ecole. L'émiettement des services et des structures rend en effet très difficile la perception individuelle de toute action au sein de la collectivité. On ne peut manquer de remarquer l'importance du personnel sur budget de l'établissement, qui a été le moyen de pallier l'absence de création de postes, le mouvement étant plutôt à la suppression des emplois par l'administration centrale, notamment en ce qui concerne les personnels ouvriers. Cette évolution, qui a touché aussi le service général de restauration, a conduit à une sous-traitance partielle de cette activité.

L'effectif des *personnels enseignants* a crû de manière sensible ces dernières années pour atteindre un total de 52 personnes dont 2 professeurs et 19 maîtres de conférences, ainsi que 11 PCEA et 5 PLPA (en 1988, il n'y avait que 37 enseignants). Ce corps est aujourd'hui composé à 56 % d'enseignants arrivés à l'ENFA depuis moins de dix ans. La gestion de ce personnel enseignant souffre de deux lacunes essentielles :

- tout d'abord, un rattachement purement administratif à des départements qui ne sont guère un lieu vivant d'échanges pédagogiques et scientifiques ;
- en second lieu, un émiettement de l'organisation des services, dont le seul point de coordination semble être la fiche de service qui n'est signée que du chef d'établissement, sans aucune validation préalable au niveau d'une structure quelconque. Ce sont sans doute là les conséquences de créations au fil des ans plus que d'une politique d'établissement définie et intégrée par une communauté scientifique.

3 - LA GESTION DU PATRIMOINE. Le domaine de l'Etat dont dispose l'ENFA s'étend sur près de 14 hectares. Les bâtiments, construits entre 1965 et 1968, sont constitués de petits immeubles, en général d'un seul niveau

Six bâtiments abritent des activités d'enseignement, deux bâtiments de deux étages comportent des bureaux et des chambres, un bâtiment abrite l'administration générale. Il existe également un foyer des élèves, des logements de fonction et un atelier d'entretien qui est en même temps un garage. L'ensemble de ces surfaces représente environ 12 000 m². On peut souligner l'excellent entretien de l'ensemble, qui résulte de l'activité du service de ménage et d'une équipe technique d'entretien très attachée à son travail.

Par ailleurs, au titre des services généraux des établissements du site, l'ENFA gère l'amphithéâtre de 450 places et le restaurant de 1.600 m². Il faut souligner la vétusté de ce restaurant qui mériterait d'être réhabilité. Enfin, il faut noter que la perspective de construction d'un bâtiment d'environ 1 000 m² se dessine pour 1998/1999 : le Centre de ressources "Documentation, audiovisuel, multimédia, informatique" devrait l'occuper.

Ce patrimoine immobilier appelle plusieurs réflexions :

- assez curieusement, il existe un sentiment diffus de manque de locaux, alors que leur utilisation ne couvre que la plage horaire 8 heures - 17 heures ;
- pour ce qui est des locaux administratifs, peut-être des surfaces supplémentaires sont-elles nécessaires et un "algéco" devait être installé durant l'été 1998, mais les restructurations de services pourraient corriger, à terme, le manque de place ;
- en ce qui concerne l'entretien et la mise en sécurité, un programme de travaux est en cours de réalisation depuis 1994, à la suite de l'étude demandée à AFITEST, qui avait conclu à la nécessité de 5 186 000 F d'investissements. Ce programme a été réalisé en grande partie pour ce qui concerne la mise en conformité électrique des différents bâtiments, le changement des cellules de transformation, la réfection des étanchéités des toitures terrasses, l'Etat ayant accordé des financements annuels de 1994 à 1997 pour un montant total de 1 810 986 F.

Reste à faire la réfection des parements de façades de tous les bâtiments. La mise en conformité dans les locaux de restauration a été suspendue en attente de la décision de restructuration globale du service de restauration.

Des travaux sont également apparus nécessaires hors rapport AFITEST. Ainsi ont été réalisés sur fonds propres de l'ENFA la création de sous-stations de chauffage, la construction de rampes d'accès aux différents bâtiments pour personnes à mobilité réduite, la mise en conformité de l'éclairage de voiries et parkings, la construction de parkings, pour un montant d'environ 470 000 F. Restent à réaliser des travaux de désamiantage du gymnase et son isolation, le remplacement des huisseries extérieures d'accès aux bâtiments, la restructuration des bâtiments d'hébergement, d'autres travaux d'aménagement des locaux pour les handicapés, pour lesquels des études sont en cours. Une restructuration totale est actuellement confiée à un programmiste et à un bureau d'études pour établir les cohérences fonctionnelles car la destination des locaux a considérablement changé par rapport à l'origine.

En conclusion, on peut remarquer que le patrimoine immobilier de l'ENFA est de qualité, qu'il est soigneusement entretenu et que des projets d'extension existent. Mais d'une part, jusqu'à présent, l'établissement ne paraît pas avoir bénéficié de la décentralisation : seul le projet de centre de ressources, relevant de la rubrique du ministère de l'Agriculture et de la Pêche dans le cadre du Contrat de Plan Etat-Région, prévoit une enveloppe pour cet établissement. D'autre part, le rattachement à plusieurs sous-directions de l'administration centrale ne permet guère une vision synthétique à ce niveau des besoins réels de l'ENFA, en cohérence avec l'évolution de ses missions.

4 - LA GESTION FINANCIÈRE. Le budget de l'ENFA est globalement alimenté comme suit :

- pour 70 % par des subventions de l'Etat (ministère de l'Agriculture et de la Pêche) ;
- pour 20 % par des prestations de services ;
- pour 10 % par des dotations spécifiques.

Il est frappant de constater, à ce stade, l'absence quasi totale d'autres financements. Cela s'explique notamment par le fait que les collectivités territoriales, et en particulier la Région, ne participent pratiquement pas à la vie de l'établissement. La même remarque vaut pour l'Union européenne.

L'évolution budgétaire sur les dix dernières années montre une situation globalement saine. Si on s'en tient au dernier exercice clos, celui de 1997, plusieurs observations peuvent être formulées :

- sur un budget de 34 671 421 F en recettes et de 35 332 590 F en dépenses, on peut constater qu'en termes de réalisations pour la section de fonctionnement, on atteint 95,54 % en recettes et 91,23 % en dépenses ;
- quant aux opérations en capital, leur pourcentage d'exécution est de 87,88 % en recettes et de 90,21 % en dépenses.

Il s'agit là de chiffres démontrant un bon fonctionnement global, même si en définitive, la différence entre les prévisions et les réalisations des deux sections du budget aboutit à un "déficit" de 1 404 756,94 F. L'équilibre est finalement réalisé par un prélèvement sur fonds de roulement. Ce fonds de roulement passe par ailleurs de 12 421 888,70 F au 31 décembre 1996 à 13 165 475,64 F au 31 décembre 1997, soit une augmentation de 743 586,94 F.

Il faut noter, dans la liste des dépenses significatives, la place des services extérieurs qui retracent essentiellement les dépenses de sous-traitance et d'entretien : 33,3 %. Les autres services extérieurs, représentés par les frais de déplacement et les frais postaux sont de 25 %. Enfin, trois autres postes méritent attention : les frais de personnels (16,7 %), les achats (11,3 %) et les dotations aux provisions et amortissements (6,9 %).

L'ensemble des comptes concernés peut se résumer par le tableau ci-dessous :

n° de compte	Dénomination	Montant des achats	Proportion
60	Achats	3 332 568,92	11,36%
61	Services extérieurs	9 782 670,75	33,36%
62	Autres services extérieurs	7 312 771,01	24,94%
63	Impôts, taxes et assimilés	156 930,00	0,54%
64	Charges de personnel	4 897 898,32	16,70%
65	Autres charges courantes	237 574,89	0,81%
66	Charges financières	18 060,08	0,06%
67	Charges exceptionnelles	270 015,44	0,92%
681	Dotations aux amortissements	2 023 880,41	6,90%
186	Comptes de liaison	1 292 703,59	4,41%
	Total	29 325 073,41	100,00%

La juste appréciation de la situation financière peut être trouvée dans le compte de résultat de l'exercice qui est le total de trois résultats intermédiaires :

- le résultat d'exploitation : il est en augmentation de 10,85 % par rapport à l'exercice précédent (+ 2,7 MF dû essentiellement à la participation de l'Etat) et malgré une augmentation des dépenses de + 16 %, l'exploitation fait apparaître un excédent de 20 836,20 F ;

- le résultat financier : il dégage un excédent de 435 003,43 F. Ce résultat est dû à des placements de l'excédent de trésorerie en BTN ;

- le résultat exceptionnel : pour sa part, il dégage un excédent de 1 024 358,45 F, constitué par des virements comptables de subventions d'investissement à la section de fonctionnement en atténuation des charges d'amortissement, ainsi que de provisions.

Le résultat de l'exercice est en excédent de 1 480 198,08 F. La trésorerie est satisfaisante et permet d'effectuer des placements à court terme allant de 1 à 4 MF pour des périodes de un à trois mois. Mais l'ENFA gère aussi des actions nationales et les services généraux du complexe agricole dont un restaurant de 1500 couverts/jour. A ce titre, elle dispose d'une trésorerie et d'un fonds de roulement dont les soldes ne sont pas disponibles pour son propre compte. A la fin de l'exercice 1997, ce solde était de l'ordre de 7 MF. L'École peut envisager de faire face à des investissements urgents et quelques travaux de rénovation sans pouvoir pour autant réaliser tous les travaux de sécurité qui s'imposent.

Un certain nombre de points de fragilité sont à souligner :

- la très forte proportion de recettes provenant de l'administration centrale soumet l'établissement à une dépendance d'autant plus forte que l'attribution des subventions annuelles n'est pas normalisée et dépend donc étroitement du seul bon vouloir du Ministère ;

- l'absence d'un réel budget de gestion, que ne permet pas le logiciel "Coccinelle", accroît la dépendance financière de l'établissement et le prive des marges de manoeuvre qu'une gestion moderne pourrait lui donner, en lui permettant d'exercer une autonomie scientifique et pédagogique par une meilleure maîtrise de ses ressources et de leur utilisation.

I - LA FORMATION INITIALE DES MAÎTRES

1 - LE PLAN DE FORMATION.

La direction de l'ENFA a défini très clairement ses orientations en matière de formation des maîtres. Ces objectifs sont d'autant plus cohérents qu'ils tiennent compte du "terrain" où s'exercent les missions générales de l'ENFA, qu'il s'agisse de sa relation au ministère de l'Agriculture et de la Pêche, de son rôle de formation et de suivi de l'enseignement agricole ou encore de sa situation originale d'unique institut de formation des maîtres de l'enseignement agricole, laquelle fournit en principe les meilleures conditions pour favoriser une véritable culture professionnelle de l'enseignement agricole.

L'ENFA les conçoit de la manière suivante :

Progressivité et continuité de la formation professionnelle : faire acquérir "un noyau de compétences professionnelles de base en formation initiale" défini dans un "référentiel", enrichir ce noyau par des compétences complémentaires :

- créer "l'esprit d'une entrée dans un parcours de formation qui comprend plusieurs phases : formation initiale, prise de fonction, formation permanente";

- personnalisation / individualisation du parcours de formation ;
- autonomie, auto-formation.

Agir sur l'enseignement agricole de demain : mission de régulation, de "suivi" et d'innovation de l'enseignement agricole :

- importance du suivi de la formation ;
- insuffler un esprit d'innovation ;
- rôle des nouvelles technologies.

Développer une structure d'enseignement agricole, marquer la spécificité de l'enseignement agricole dans la formation :

- connaissance du système éducatif agricole et de ses missions ;
- importance de la pluridisciplinarité, entraîner les enseignants au "dialogue interdisciplinaire".

Les modalités d'application de cette conception diffèrent selon le type de concours (externe, interne, réservé, liste d'aptitude) dont les élèves sont issus. Les différentes catégories de professeurs stagiaires ont en effet un calendrier de formation spécifique, adapté à leur situation. Celui des professeurs stagiaires admis par le concours externe illustre le mieux la manière dont l'ENFA organise la formation et la prise en charge de ses stagiaires.

Les concours externes. La formation des concours externes affectés à l'ENFA concerne, selon les années, environ le tiers des stagiaires. Elle est fondée sur un principe d'alternance et de progressivité conçu en trois étapes. Chacune de ces étapes correspond à peu près à un trimestre.

La première étape est centrée sur deux objectifs principaux : découvrir et préciser le travail de l'enseignant dans sa classe, dans l'établissement et au sein du système éducatif agricole ; apprendre à enseigner, à conduire

LES FORMATIONS
ET
LA RECHERCHE

une classe. Elle comporte au moins deux périodes en dehors de l'ENFA : le stage d'immersion et d'observation en établissement ; un stage pluridisciplinaire, qui regroupe une dizaine de professeurs stagiaires dans un même établissement. Pendant les périodes à l'ENFA, les stagiaires, placés sous la responsabilité des coordinateurs de sections, apprennent à :

- mettre en oeuvre un programme d'enseignement dans leur discipline ;
- réaliser des fiches pédagogiques ;
- réaliser des leçons et conduire une classe ;
- maîtriser les outils pédagogiques ;
- construire des situations d'évaluation ;
- "didactiser" les savoirs.

La deuxième étape est axée essentiellement sur la pratique du métier, principalement en formation initiale, mais avec une sensibilisation à la mission de formation continue et d'apprentissage. Elle alterne :

- le stage de pratique accompagnée, encadré par un conseiller pédagogique ;
- un retour au centre de formation, dont le but est d'aider les professeurs stagiaires à approfondir certaines notions, à améliorer leurs pratiques et à préparer le troisième stage ;
- le stage "vers une pratique autonome".

La troisième étape est une étape d'approfondissement, de synthèse et d'ouverture. Elle est conçue comme une charnière entre les deux premiers trimestres et la prise de fonction réelle de la rentrée suivante. Elle comporte :

- le séminaire de présentation des mémoires professionnels ;
- un stage dans un établissement d'enseignement d'un pays de l'Union européenne ;
- la synthèse des activités interdisciplinaires ;
- la préparation de la prise de fonction, avec ses deux volets : préparation de l'année scolaire sur le lieu d'affectation et stage en entreprise.

Le stagiaire séjourne au total vingt semaines à l'ENFA et dix-huit semaines à l'extérieur, de début septembre à mi-juillet. Le tableau suivant résume la progressivité de l'emploi du temps :

	A l'ENFA	Hors ENFA	
SEPT	4 sem.		1er stage pédagogique : immersion et observation
OCT		3 sem.	
NOV-DEC	5 sem.		
DEC		10 jours	Stage ETER
DEC	1 sem.		2e stage pédagogique : pratique accompagnée
JANV		5 sem.	
FEV-MARS	5 sem.		3e stage pédagogique : vers une pratique autonome
MARS-AVR		5 sem.	
MAI	2 sem.		
MAI-JUIN		2 sem.	Stage Europe
JUIN	3 sem.		Établissement d'affectation + stage entreprise
JUIN-JUIL		3 sem.	

Les autres concours. La formation des stagiaires en situation concerne des effectifs variables, mais souvent importants (200 à 400 personnes selon les années). Elle participe de la conception pédagogique et didactique définie plus haut, tout en insistant sur trois objectifs précis :

- renforcer la compétence pédagogique des enseignants ;
- compléter leur formation scientifique et technique ;
- les aider à élaborer un projet personnel de formation à moyen et court terme.

Les modalités pratiques de la formation sont adaptées aux types de concours. Le tableau suivant montre, sans entrer dans le détail, les différences dans les calendriers de formation.

Calendrier de formation des professeurs stagiaires

Affectation	ENFA	en LPA ou en LEGTA			
Appellations	vrais externes	professeurs stagiaires en situation			
	P1C1	concours externes affectés P3C3	concours internes et spécifiques P2C2	concours réservés CR	listes d'aptitude LA
Durée du stage de formation	Une année	12 semaines	9 semaines	6 semaines	6 semaines
dont stage en établissement	1/3 de l'année en 3 périodes	5 semaines	3 semaines	2 semaines	
Prise de fonction	trois semaines dans l'année ou les deux années qui suivent la titularisation (accompagnement à la prise de fonction - formation continue)				

Forte d'une expérience déjà ancienne, l'ENFA se distingue dans ce domaine d'activité par une certaine avance, reconnue par les autres établissements. L'innovation pédagogique, qui est l'une des missions qui lui ont été confiées par la tutelle, est facilitée par la souplesse traditionnelle d'adaptation du milieu agricole. Elle se manifeste en particulier par la qualité d'encadrement et de prise en charge des stagiaires, et par une politique active d'immersion des futurs enseignants dans les milieux professionnels, qu'il s'agisse des entreprises ou des lycées d'enseignement agricole.

2 - LA MISE EN OEUVRE. La réputation de l'ENFA se justifie largement. Sa réussite repose en grande partie sur l'architecture générale de l'encadrement des stagiaires. La progressivité de la formation a été bien mise en oeuvre et est considérée par les stagiaires comme l'un des aspects les plus positifs de leur formation.

Sur le plan des contenus, savoirs et savoir-faire à acquérir, l'année est équilibrée. Ces contenus eux-mêmes s'inscrivent dans une continuité réelle, et le stage Europe (stage dans un établissement agricole d'un pays de l'Union), mis en place à la rentrée 1995, en est un exemple : situé en fin de parcours, il prolonge la connaissance du système éducatif agricole tout en permettant un approfondissement et une ouverture au sens d'une réflexion sur la réalité du système français.

Enfin, l'ENFA a institué un pont entre la formation initiale et la formation continue au sens classique (stages ponctuels proposés aux enseignants), à travers le "cycle d'accompagnement de la prise de fonction" : le professeur débutant suit obligatoirement pendant deux ans des stages de formation complémentaire (trois semaines au total) qui doivent l'aider à parfaire sa formation tout en contribuant à le fidéliser à l'esprit de la formation permanente. Un autre élément de continuité qui double le dispositif de formation continue est la volonté de l'ENFA de favoriser l'information et la réflexion des enseignants en constituant des groupes de travail en réseau, notamment par le biais de l'Internet.

Le calendrier de la formation tel qu'il est pratiqué actuellement pour les stagiaires issus des concours externes est le meilleur possible si l'on tient compte des contraintes administratives qui pèsent sur l'ENFA, à savoir l'éloignement géographique de la plupart des lieux de stage, la nécessité de former les futurs enseignants en une seule année et la taille des bâtiments qui ne permet pas d'accueillir en permanence la totalité des publics en formation (initiale, continue et diplômante).

L'ENFA est toutefois consciente des difficultés de mise en oeuvre de ses objectifs. Certaines échappent à son contrôle : il s'agit de contraintes d'ordre pratique, ou encore de contradictions au niveau de la politique du ministère de l'Agriculture et de la Pêche. D'autres sont des difficultés que l'on rencontre systématiquement dans les IUFM : la concrétisation de l'alternance, de l'individualisation de la formation, de l'apprentissage à l'autonomie et à l'auto-formation, etc. Il faut donc relativiser les jugements négatifs que l'on pourrait porter sur des aspects de la formation qui sont sans conteste difficiles à conduire. Sur un certain nombre de points cependant, l'ENFA ne se donne pas tous les moyens de sa politique : il s'agit de l'interdisciplinarité des enseignements, l'autonomie et la responsabilisation des stagiaires, les relations avec les conseillers pédagogiques, et les visites aux stagiaires. Avant de les analyser, une remarque s'impose. L'engagement actif des autorités et des membres de l'ENFA dans cette évaluation a donné lieu à un dialogue très ouvert et à un débat très libre sur les problèmes auxquels l'établissement se trouve confronté. Les critiques formulées sont pour beaucoup des questions en suspens et reflètent la crise de croissance que traverse l'École. Pour nombreuses qu'elles puissent être, ces critiques ne doivent donc en rien faire oublier les réelles qualités pédagogiques qui sont la marque de l'ENFA.

3 - L'INTERDISCIPLINARITÉ. Il est regrettable que dans une structure aussi petite que l'ENFA (cinquante enseignants), le dialogue interdisciplinaire, pourtant considéré comme l'un des éléments-clés de la culture d'enseignement agricole, soit insuffisant dans la formation des maîtres, au point qu'on a du mal à percevoir une ligne commune entre les différentes sections.

Les enseignants invoquent le manque de temps et les problèmes de calendrier et conviennent qu'ils ne savent pas gérer la question des relations entre les disciplines, tant les conceptions des formateurs sont diverses et contradictoires. On parle d'interdisciplinarité parce qu'elle figure explicitement dans les programmes de l'enseignement agricole, par exemple au bac technologique "Sciences et techniques de l'aménagement et de l'environnement" qui mobilise géographie, sciences économiques et technologie. Mais l'interdisciplinarité se réduit le plus souvent à mélanger des stagiaires de disciplines différentes dans des modules ou dans des stages de tronc commun, par exemple le module/stage ETER ou le module sur l'évaluation, baptisés "modules interdisciplinaires", qui n'impliquent nullement une réflexion interactive sur les démarches et les traditions disciplinaires.

Si l'esprit d'interdisciplinarité s'installe difficilement chez les formateurs, on voit mal comment ceux-ci pourraient entraîner les futurs enseignants au dialogue interdisciplinaire et réussir à instaurer une réflexion entre stagiaires sur leurs pratiques. Le mémoire professionnel reflète parfaitement cette absence de croisement de la réflexion : sur une centaine de mémoires en 1997-1998, un seul a été réalisé en binôme. Or, de nombreux sujets choisis dans telle ou telle discipline auraient pu être l'occasion de confronter des démarches et des pratiques disciplinaires, et comme les stagiaires sont presque tous logés à l'ENFA, ils ont largement le temps de se rencontrer pour travailler ensemble.

Une vraie pluridisciplinarité relève d'un travail d'équipe qui, pour être en cours d'élaboration, n'en demeure pas moins inachevé. L'ENFA doit tirer parti des possibilités créées par la présence d'enseignants, d'enseignants-chercheurs et de techniciens représentant un large spectre de disciplines et de spécialités complémentaires, au sein d'une collectivité réduite, qui bénéficie de l'unité de lieu d'exercice et de la composition plurielle des départements.

Il semble que, sur ce point, la direction de l'ENFA ne joue pas son rôle : il ne suffit pas de poser clairement des objectifs et de lancer un message vers les formateurs, il faut aussi créer et institutionnaliser les moyens de mettre en oeuvre ce message. Or, si les structures administratives elles-mêmes - le découpage en départements - ne sont pas propices au croisement et à la mise en cohérence des pratiques de formation autour d'une représentation de ce qu'est la spécificité de l'enseignant en lycée agricole, la direction de l'ENFA devrait renforcer, voire imposer la concertation au moins sur quelques points-clés de la formation - par exemple sur le mémoire professionnel. De cette façon, des habitudes de concertation pourraient s'installer et s'étendre à d'autres volets de la formation, par exemple le rôle du conseiller pédagogique, l'objectif et la nature des visites, les critères communs de validation de la formation, etc. Mais il y a à l'évidence une tension entre les différentes conceptions de la formation des maîtres : c'est ainsi

que certains formateurs affichent clairement auprès des stagiaires leur hostilité au module ETER, précisément parce qu'il n'est pas strictement disciplinaire.

4 - L'APPRENTISSAGE DE L'AUTONOMIE. Le mot d'ordre de l'éducation à l'autonomie n'est pas propre à l'ENFA : il traverse tout le système éducatif actuel, puisque cet apprentissage de l'autonomie est aussi celui qu'on vise à atteindre chez les élèves. Cet objectif implique différentes dimensions qui s'articulent les unes aux autres :

- auto-formation et co-formation (travail en groupe), ce qui suppose d'acquérir des savoir-faire méthodologiques généraux, mais aussi personnalisés ;

- individualisation / personnalisation des parcours de formation : l'autonomie interdit l'idée d'une formation standard à "dispenser" à tous les stagiaires et oblige à prendre en compte des besoins individuels et des profils cognitifs (voire affectifs) variés ;

- responsabilisation : devenir autonome, c'est apprendre à se sentir responsable de sa formation et de son action en tant qu'enseignant, donc savoir se donner les moyens de réussir ses missions et savoir s'auto-évaluer ; ici l'autonomie exclut autant le "maternage" que les traditions d'autoritarisme.

Pour ce qui est de l'esprit de *l'auto-formation*, il est automatiquement pris en compte dans le mémoire professionnel, dont c'est l'un des buts avoués, et dans la partie pratique de la formation, à condition que le conseiller pédagogique ne soit pas trop dirigiste et tenté de faire appliquer au stagiaire des schémas "prêts à l'emploi". Il faut souligner également l'effort réel accompli par l'ENFA pour faire acquérir aux stagiaires une bonne maîtrise des outils documentaires et leur apprendre à aller chercher eux-mêmes les informations dont ils ont besoin.

Pour le reste, faute de pouvoir entrer dans le détail, l'évaluation n'a pas permis de juger dans quelle mesure les stagiaires sont incités à entrer dans cette "dynamique de formation" visée par l'ENFA, laquelle passe nécessairement par l'auto-formation : il est probable qu'il y a là encore des différences importantes selon les sections. Ce qui est certain en revanche, c'est que la direction de l'ENFA ne pousse pas ses propres enseignants à s'engager eux-mêmes dans une dynamique "d'auto-formation permanente" : ceux qui souhaitent à titre individuel participer à un colloque peuvent effectivement obtenir un remboursement de leurs frais, mais la formation des formateurs ne fait pas partie des priorités affichées par l'ENFA.

L'individualisation de la formation correspond à une réalité pour les redoublants, qui bénéficient depuis cette année d'un parcours et d'un suivi plus ciblés, ainsi que pour les stagiaires en situation, c'est-à-dire issus des concours internes et assimilés, qui ont déjà une expérience professionnelle et dont les parcours ou les profils peuvent être très disparates. L'ENFA peut se flatter à juste titre d'avoir réussi en ce domaine.

En revanche, pour ce qui est des stagiaires issus des concours externes, la notion d'individualisation semble mal comprise. On constate un réel effort pour apporter dans chaque discipline des compléments qui correspondent à des déficits dans le cursus de formation universitaire : les stagiaires d'anglais sont envoyés systématiquement quinze jours en Grande-Bretagne, dans une entreprise - ce qui est une excellente chose - ; les historiens-géographes bénéficient d'enseignements spécifiques sur des éléments du programme de l'enseignement agricole qui ont été négligés pendant leurs études universitaires ; les stagiaires de la section mathématiques/sciences physiques reçoivent des compléments de formation en informatique et en statistiques, etc. Mais il s'agit de compléments disciplinaires globaux, et même si certaines sections s'avèrent parfois flexibles pour ajuster leur plan de formation à la demande du groupe, il n'y a pas d'individualisation du parcours de formation au sens où le stagiaire serait incité à construire un projet de formation - qui comprendrait évidemment une part d'auto-formation, donc d'autonomie -, voire à le négocier avec les formateurs sous la forme d'un contrat, dont la réalisation pourrait être prise en compte dans la validation de l'année, en acceptant l'idée que le stagiaire ait le droit de s'auto-évaluer. Ce type de contractualisation de la formation inciterait le stagiaire à se prendre en charge, à se responsabiliser, donc à entrer plus facilement dans la dynamique de formation (et d'auto-formation) souhaitée par l'ENFA. Ici, comme dans beaucoup d'IUFM, on manque d'imagination et on a du mal à sortir du cadre d'une formation conçue comme un discours sur des savoirs ou des savoir-faire à dispenser aux futurs enseignants.

La responsabilisation est étroitement liée à l'autonomie : les stagiaires déplorent unanimement "qu'on ne les laisse pas monter des projets de cours qui viennent d'eux", alors que, dans le même temps, l'ENFA regrette qu'il soit parfois difficile d'entraîner certains stagiaires dans la démarche proposée qui suppose que chacun soit acteur de sa propre formation et non consommateur de formation. On connaît cette ambiguïté : le stagiaire, nécessairement anxieux à l'idée de passer du statut d'étudiant à celui de professeur, seul devant sa classe, souhaite être encadré, pour ne pas dire "materné", mais à condition qu'il puisse définir les formes de cet encadrement ou tout au moins agir sur cet encadrement.

5 - LES STAGES EN SITUATION. Les contraintes pratiques imposées à l'ENFA dans la gestion des stages posent des problèmes pour l'articulation entre formation théorique et formation pratique. Le statut national de l'ENFA comme unique institut de formation des maîtres de l'enseignement agricole sur tout le territoire permet certes *de facto* une meilleure homogénéisation de la formation, mais l'éloignement géographique de la plupart des lieux de stage apporte son lot de complications. Pour les stagiaires d'abord : l'alternance géographique qu'ils doivent subir leur demande un certain courage et ne favorise pas le sentiment d'identification avec leur école professionnelle. Pour l'ENFA ensuite : les mises en stage, déjà compliquées par la variété des publics, qui n'ont pas les mêmes types de stage, exigent un énorme travail de gestion du réseau des établissements d'accueil ; les conseillers pédagogiques sont souvent choisis sur recommandation d'un inspecteur ou d'un proviseur, et engagés par téléphone, sans avoir été auditionnés ; le suivi des stagiaires (visites-conseil) et des conseillers pédagogiques ne peut se faire dans des conditions satisfaisantes.

Plus généralement, c'est aussi la mise en cohérence entre les attentes de l'ENFA et la façon dont sont encadrés les stagiaires sur le terrain qui risque d'en souffrir. Mais si l'ENFA n'a pas toujours les moyens de recruter des conseillers pédagogiques de qualité, il est surprenant qu'elle ne s'efforce pas de mettre en place un dispositif d'information et de suivi des conseillers pédagogiques qui permette de pallier leur inexpérience et de les impliquer davantage dans leur rôle de formateur.

Dans le même contexte de l'articulation entre les objectifs fixés par l'ENFA et les pratiques de formation sur les lieux de stage, il faut mentionner aussi les visites, dont les objectifs comme les modalités sont parfaitement flous et varient selon les sections :

- les visites sont assurées majoritairement par les inspecteurs de l'enseignement agricole. On peut le comprendre, car les formateurs de l'ENFA ne peuvent aller voir tous leurs stagiaires, dispersés sur tout le territoire : ils ne le font donc qu'en cas de difficultés manifestes. Mais il serait alors indispensable d'instaurer une réelle concertation avec les inspecteurs sur les objectifs, les modes de conduite et les critères à appliquer lors des visites, ce qui n'est pas le cas ;

- les stagiaires n'ont (en principe) qu'une seule visite, laquelle devient *de facto* ambiguë : la désignation de "visite" fait penser qu'il s'agit bien d'une visite de formation, mais son caractère unique en fait une visite de validation, c'est-à-dire une inspection, et c'est bien ainsi que l'appellent les stagiaires entre eux (et parfois aussi les formateurs).

Si les IUFM ont eu, et ont encore ponctuellement, des difficultés à faire passer auprès des inspecteurs l'idée de la nécessaire séparation entre formation et évaluation finale, il semble que l'ENFA, sur ce point, soit très en retard.

Ce qui est étonnant, c'est que le problème des visites n'est évoqué nulle part dans le dossier d'évaluation interne et n'a pas été évoqué lors des visites d'expertise à l'ENFA. Or, il est impossible que les formateurs de l'ENFA ne sachent pas ce qui se passe. Seraient-ils résignés face un problème qu'ils ne peuvent résoudre ?

6 - LES STAGES EN ENTREPRISE. Par-delà ces difficultés de mise en oeuvre d'une conception pédagogique ambitieuse, se pose un problème lié à la spécificité de l'ENFA, c'est-à-dire à son enracinement dans l'environnement agricole et rural, en amont comme en aval de son activité. La question, un peu abrupte, peut être ainsi formulée : l'information donnée aux stagiaires sur les contextes actuels de l'agriculture, du milieu rural et des agro-industries est-elle suffisante ?

Les stagiaires, dans leur majorité, connaissent mal le milieu agricole et agro-industriel : 25% seulement en ont une expérience directe. Or ce milieu, d'une très grande technicité, est en profonde évolution. Il convient donc de fournir aux futurs enseignants une information précise et surtout adaptée. Cela exige un effort particulier de la part de l'établissement. L'argument selon lequel la formation aux disciplines enseignées devrait être prioritaire, eu égard au peu de temps dont disposent les stagiaires, paraît un argument spécieux, voire dangereux parce qu'il remet en cause la spécificité de l'ENFA.

II - LA FORMATION CONTINUE ET LES FORMATIONS DIPLÔMANTES

La formation continue et les formations diplômantes sont regroupées au sein d'un même service administratif, distinct de celui de la formation initiale des maîtres. Ceci s'explique par le fait que certaines formations diplômantes entrent dans une logique de formation continue. C'est notamment le cas des licences et des maîtrises proposées aux enseignants dans le cadre de leur requalification.

Ces deux types de formation sont pourtant traités de manière très différente à l'ENFA. Les problèmes qu'ils posent sont également de nature différente. Nous les aborderons donc séparément.

1 - LA FORMATION CONTINUE.

L'offre de formation continue proposée par l'ENFA entre dans le cadre du programme national de formation continue de la DGER. Ce programme est arrêté chaque année sur la base d'un cahier des charges élaboré par la DGER qui définit l'offre pour chaque structure du ministère de l'Agriculture et de la Pêche.

L'offre de l'ENFA se compose de quatre types de programmes.

Les stages classiques d'une semaine. Compte tenu de ses moyens humains et des orientations de ses pôles de recherche et d'expérimentation, l'ENFA propose chaque année 60 à 100 actions hebdomadaires, parfois regroupées en cycles de deux à trois semaines. Les thèmes traités évoluent régulièrement en conformité avec le cahier des charges de la DGER.

L'accompagnement de la prise de fonction. Il apporte aux nouveaux titulaires un soutien nécessaire d'une durée de trois semaines non consécutives au cours des deux premières années de la prise de fonction. Il a vocation à compléter l'année de stage et à lancer une dynamique de formation continue.

La formation continue diplômante dans le cadre de la requalification des maîtres. Depuis 1994, un effort massif de requalification des enseignants ne disposant que d'un diplôme à bac+2 permet la préparation individuelle de licences, de maîtrises ou de tout autre titre homologué de niveau II. Ce plan pluriannuel prévoit la requalification d'au moins 100 personnes par an pendant cinq ans. L'ENFA s'est résolument inscrite dans cette opération en proposant des formations diplômantes conçues en étroite collaboration avec les universités de la région. L'ensemble des champs disciplinaires de l'enseignement technique agricole est ainsi offert aux enseignants et aux formateurs, tant du public que du privé. Il convient de signaler que ces requalifications peuvent déboucher sur des reconversions : changement de niveau d'intervention, changement de discipline enseignée.

Des séminaires nationaux. L'Ecole offre aussi quelques séminaires nationaux de réflexion d'une durée de trois jours, qui sont l'occasion de faire le point sur un thème d'intérêt national. Un séminaire national n'est pas un colloque, au sens où un colloque est le plus souvent ouvert à des publics très diversifiés. Le séminaire, au contraire, accueille un public qui appartient à la "famille DGER". En 1998, deux séminaires se sont tenus à l'Ecole :

- "Former aux métiers de l'aménagement dans l'établissement public local (EPA)" ;
- "Pluridisciplinarité, interdisciplinarité dans l'EPA".

Malgré la diversité et la qualité de l'offre, la formation continue n'est pas exempte de difficultés et semble traverser une période de crise. On peut voir plusieurs raisons à cela.

La formation permanente fut abondante et variée, dans un esprit de service aux professeurs et aux personnels de laboratoire en exercice. Cet aspect est devenu secondaire tandis que se développait l'idée qu'il ne devait plus nécessairement y avoir de liens entre la formation initiale et une formation continue qui devait s'adresser à des personnes libérées par leur employeur à cet effet. La pratique des appels d'offres instaurées par le ministère de l'Agriculture et de la Pêche a amplifié cette évolution.

Les réunions de préparation des programmes de formation permanente sont peu fréquentées et les actions sont surtout individuelles. Chacun propose ses stages dans sa section, en arbitrant entre la recherche et la formation continue en termes de temps.

La fonction de formation initiale augmente aux dépens de la formation continue. Cette situation est liée aux orientations des enseignants qui, faisant de la recherche, sont moins présents et réintroduisent une logique académique. Les préparations aux concours réservés et la préparation à des formations diplômantes se sont en outre considérablement développées depuis 1994 et représentent aujourd'hui plus de la moitié du travail du service. S'y ajoutent l'accompagnement de la prise de fonctions et la préparation aux nouveaux programmes. Ces formations diplômantes ont certes été créées dans une logique de formation continue, mais elles réduisent la liberté de choix en formation permanente. Internet devrait permettre un accompagnement de la formation sans présence sur le site, par l'intermédiaire du Centre de ressources.

Il convient aussi de souligner les problèmes de relations entre un service dont la mission semble être réduite à la gestion administrative et qui souhaiterait être un peu plus associé à une politique de la formation continue, et des départements qui prennent leurs propres décisions, et misent essentiellement sur le développement de diplômes mixtes Université-Ecole ouverts à la fois en formation initiale et en formation permanente.

2 - LES FORMATIONS DIPLÔMANTES. Au titre de la formation initiale ou continue, des étudiants et des enseignants, désireux d'accroître leur qualification, peuvent préparer à l'ENFA des diplômes de deuxième et de troisième cycles, organisés en partenariat avec les universités de Toulouse et de Pau. Certains de ces diplômes sont co-délivrés par l'ENFA et les universités, d'autres sont délivrés seulement par les universités.

La liste suivante permet de se rendre compte des domaines couverts par ces formations :

- Diplôme universitaire de responsable (DUR), avec l'université Paul-Sabatier de Toulouse (UPS) et le Centre de physiologie végétale ;
- Diplôme national d'Oenologie (DNO), avec l'UPS et l'INP-ENSAT ;
- Diplôme d'université "Ingénierie appliquée aux systèmes de formation et d'emploi", avec l'université des Sciences sociales de Toulouse (USS) ;
- Licence pluridisciplinaire de biologie et technologie des agro-systèmes, avec l'UPS ;
- Licence de technologie mécanique, avec l'UPS ;
- Licence en administration économique et sociale, avec l'USS ;
- Licence/maîtrise en aménagement et développement territorial, avec l'Institut universitaire professionnalisé de Pau ;
- DESS "Ingénierie des systèmes de formation et d'emploi", avec l'USS ;
- DESS "Aménagement et développement transfrontaliers de la montagne", avec l'université de Toulouse-Le Mirail (UTM) ;
- DEA "Espaces, sociétés rurales et logiques économiques" (ESSOR), avec l'UTM et l'INP-ENSAT.

Les diplômes de deuxième cycle (diplômes d'université et licences) correspondent à l'origine à des prestations de service sur demande du ministère de l'Agriculture afin de créer des formations qualifiantes et diplômantes à destination des personnels du Ministère. Ils ont évolué vers des formations diplômantes à destination des contractuels, de telle sorte que ceux-ci puissent postuler aux concours internes. Enfin, ils s'orientent actuellement vers des diplômes en formation initiale ou continue pour tous les publics.

Les formations diplômantes, développées dans un premier temps, comme nous l'avons vu, en fonction de besoins de requalification des enseignants afin de leur procurer un niveau de diplôme qui leur permette de se présenter aux concours de titularisation, prennent leur autonomie par rapport à ces fonctions. Mais l'ouverture vers ces formations diplômantes se fait au coup par coup, au moment où s'épuise le vivier des destinataires initiaux de ces formations. Or, cette évolution ne semble pas avoir fait l'objet d'une réflexion collective quant à leur rapport ultérieur à l'ENFA.

Ce manque de réflexion préalable et de cohérence présente pourtant un certain nombre de risques que l'Ecole devrait prendre en compte avant de s'engager davantage dans cette voie. Ces formations sont certes originales et correspondent actuellement à des besoins qui ne sont pas couverts par des diplômes nationaux plus classiques. Les universités ne peuvent que se féliciter de les abriter dans la mesure où la gestion, la recherche et le suivi des stages, le financement et l'enseignement sont en grande partie assurés par l'ENFA : elles peuvent ainsi proposer à moyens constants des formations plus variées. Mais, du point de vue de l'ENFA, cette évolution immobilise des services enseignants et administratifs (dont la part reste à évaluer) au profit de missions de plus en plus extérieures à l'Ecole.

Pour conclure, une remarque s'impose. La coexistence des deux axes - stages variés de formation "à la carte" pour enseignants, techniciens et autres professionnels des domaines agricole, rural et péri-agricole, et diplômes qui ont une valeur importante en termes d'accès à l'emploi et de promotion professionnelle - apparaît en crise, rendue plus vive par la nomination prochaine d'un nouveau responsable du secteur de la formation permanente. L'ENFA devrait donc se pencher au plus vite sur ce secteur d'activité qui constitue l'une de ses missions. Il s'agit d'un domaine sensible qui demande d'urgence une clarification et une redéfinition de ses objectifs et de ses moyens, avec une adhésion suffisante de l'ensemble des acteurs au sein de l'Ecole. Les "offres ponctuelles", si elles doivent être aménagées, ne devraient pas être marginalisées, car elles répondent à un besoin social plus général et plus permanent que les diplômes.

III – LA RECHERCHE

La politique scientifique de l'ENFA a pris son essor à la suite de la mise en place des conseils scientifiques dans les établissements d'enseignement supérieur agronomique (1988) et du décret de création du nouveau statut particulier des corps d'enseignants-chercheurs, désormais homologues à ceux de l'Éducation nationale (1992). Le premier conseil scientifique (30 avril 1992) a été l'occasion d'un débat sur la place de la recherche à l'ENFA, avec deux points de vue qui continuent de coexister :

- le premier insiste sur la cohérence nécessaire entre la mission de formation qui est confiée à l'ENFA et la politique de recherche. Tout en envisageant un lien étroit avec les demandes du Ministère, en ce qui concerne la rénovation de l'enseignement, une certaine méfiance apparaît vis-à-vis des risques de transformation de l'ENFA en prestataire de service. Ce point de vue, sans être aussi clairement affirmé, semble ne considérer comme domaine de la recherche que la pédagogie, la didactique et les sciences de l'éducation ;

- le second point de vue met l'accent sur l'environnement scientifique toulousain. Il considère comme essentielle la multiplication des partenariats avec les universités, les grandes écoles toulousaines et l'INRA. Les enseignants-chercheurs de l'ENFA se sont donc intégrés à des équipes de recherche extérieures, en fonction soit de leur cursus antérieur, soit de leurs affinités. Dans ce cadre un certain nombre de thèses ont été préparées.

Aujourd'hui, une culture de recherche s'élabore progressivement. La recherche à l'ENFA est certes une activité statutaire des enseignants-chercheurs, mais quelques IPAC y sont aussi fortement engagés. Des difficultés réelles demeurent cependant, qui pourraient hypothéquer un développement cohérent de la recherche à l'ENFA.

1 - PÔLES ET ORGANISATION DE LA RECHERCHE.

Les thématiques de recherche couvrent un spectre beaucoup moins large que celui des disciplines enseignées à l'ENFA et ne sont pas définies exclusivement selon des critères disciplinaires. Quatre pôles de recherche sont actuellement identifiables.

Les pôles de recherche.

Innovations et système de formation agricole. En tant qu'école nationale de formation des maîtres, l'ENFA développe des projets de recherche relatifs au domaine spécifique des sciences de l'éducation permettant d'éclairer des sujets tels que les fondements de la professionnalité enseignante, les processus d'apprentissage, les spécificités du système de formation agricole. Le contenu de ce pôle marque l'originalité de la recherche liée à la mission principale de l'École, mais ses contours sont encore flous : il renvoie à un grand nombre d'actions, d'expérimentations, plus ou moins articulées à des thématiques de recherche personnelles ou collectives. Le souhait des enseignants serait de faire de ce pôle un véritable lieu d'intégration des acquis des diverses recherches au profit de la formation des maîtres et plus généralement de l'enseignement agricole tout entier.

L'ENFA a obtenu, en janvier 1997, la reconnaissance d'une Jeune Equipe sur la "professionnalité des enseignants du ministère de l'Agriculture : spécificités, nouveau contexte, évolution des rôles et fonctions, conséquences pour la formation".

Didactique des savoirs professionnels, scientifiques et technologiques. Dans divers champs disciplinaires, ce pôle de recherche tente de poser des problématiques communes et de développer de nouveaux outils pédagogiques pour les formateurs. Le recrutement récent de deux professeurs et de deux maîtres de conférences devrait, dans un proche avenir, permettre une structuration interne plus visible de ce pôle.

Ce pôle doit veiller à la fois à constituer une masse critique suffisante pour identifier l'originalité de l'équipe ENFA et à éviter le risque d'éclatement lié à la spécificité des disciplines individuellement représentées par chacun des membres. Une solution peut être trouvée par l'inscription des chercheurs de l'ENFA, à titre de membre associé, dans des équipes externes.

Dynamique des espaces ruraux. Composée d'enseignants-chercheurs en économie, en sociologie, en géographie et en agronomie, l'équipe (UPRES) "Dynamiques rurales", laboratoire d'accueil du DEA ESSOR, développe des recherches sur l'évolution du contexte territorial et socio-économique des établissements d'enseignement agricole et de leurs partenaires professionnels, en association avec des enseignants de l'université Toulouse-Le Mirail (UFR Géographie - aménagement) et de l'INP-ENSAT-ENSIGC (chaire d'Économie et de sociologie rurales).

Une autre équipe développe des recherches sur l'évolution des métiers et des qualifications du secteur agricole, agro-alimentaire et rural en collaboration avec l'Unité ETIQ (Emploi, territoire, innovation, qualité) du laboratoire "Économie et sociologie rurales" de l'INRA de Toulouse.

Il convient de signaler que ce pôle de recherche est le seul de l'ENFA qui corresponde à la définition et à la composition d'un département, en l'occurrence le département Economie et sociologie du développement (ESDE).

Sciences de la matière et du vivant. L'ENFA a le souci de rester en contact avec les évolutions scientifiques majeures qui renouvellent le savoir en amont de certaines disciplines de l'enseignement agricole. Cependant elle n'a pas les moyens de se doter de laboratoires suffisamment équipés et de taille significative sur les divers domaines des sciences de la matière et du vivant. Aussi sa politique actuelle consiste-t-elle à favoriser l'insertion de quelques

enseignants-chercheurs au sein de laboratoires externes (INRA, CNRS, Université, Ecole vétérinaire...). Toulouse offre, à cet égard, un potentiel exceptionnel de partenariats scientifiques.

Le choix politique de développer ce pôle comporte des exigences parfois difficilement compatibles avec celles des activités internes de l'Ecole et les chercheurs engagés dans les équipes externes ont souvent à assumer des contraintes contradictoires liées à leur double appartenance. Par ailleurs, peut-être plus encore que pour les autres pôles de recherche, l'effet en retour de l'investissement sur le système de formation n'est pas toujours directement perceptible.

L'organisation de la recherche.

Les départements ont été mis en place en même temps que démarrait la recherche. Leur découpage, on l'a vu, n'est pas d'une parfaite limpidité. On pouvait penser que la notion de département recouvrait celle de thématique de recherche : il n'en est rien, à l'exception du département ESDE. Les départements ne sont en effet pas considérés à l'ENFA comme des lieux spécifiques de recherche, mais comme des "actionnaires" des quatre pôles identifiés plus haut.

La politique de recherche s'est affirmée à l'ENFA au travers de plusieurs décisions :

- la création d'une fonction interne de responsable de la recherche depuis 1996. Le responsable fait partie du réseau des "délégués scientifiques" des établissements d'enseignement supérieur agronomique, piloté par la Sous-direction de l'enseignement supérieur et de la recherche à la DGER ;
- la création par le Conseil scientifique (séance du 28 mars 1996) d'un fonds scientifique, alimenté par une double dotation de la Sous-direction de l'enseignement supérieur et de la recherche et de la Sous-direction des politiques des formations, et destiné à favoriser et soutenir le développement de certains travaux de recherche ;
- la mise en place, à partir de novembre 1996, de réunions mensuelles au cours desquelles les enseignants présentent leurs recherches et échangent des points de vue sur leurs problématiques, leurs méthodologies et les premiers résultats de leurs travaux. Au cours de ces "vendredis de la recherche", plusieurs travaux en cours ont pu être présentés, avec parfois l'appui de chercheurs extérieurs ;
- le renforcement en postes de professeurs. Pendant longtemps il n'y a eu qu'un professeur à l'ENFA. Trois nouveaux professeurs ont été recrutés : à l'arrivée, fin 1995, d'un professeur en sciences de l'éducation se sont ajoutées celles, en 1998, d'un professeur en écologie et didactique de l'écologie et d'un professeur en chimie et didactique de la chimie. Il y a désormais un professeur par département ;
- la création d'un secrétariat "recherche" ;
- le recrutement, en octobre 1998, d'un "assistant en traitements statistiques des données de la recherche", dans le cadre des "emplois-jeunes".

D'autres activités témoignent de la réalité de la recherche à l'ENFA : les réponses aux appels d'offres de la DGER concernant l'innovation et les expérimentations pédagogiques, les soutenances de thèses par des enseignants de l'Ecole (deux thèses ont été soutenues depuis 1997 et deux autres devraient l'être au cours de l'année 1999), la participation à des colloques et à des réseaux nationaux et internationaux ; en outre, un recensement des publications et des communications produites dans les divers secteurs de recherche est réalisé.

2 - LES DIFFICULTÉS DE LA RECHERCHE. Le principal handicap pour le développement de la recherche est la multiplicité des sollicitations des enseignants et l'éclatement de leurs activités. La charge de formation et de gestion des groupes en formation ampute de manière significative le temps indispensable pour engager et mettre en œuvre de manière satisfaisante les activités de recherche. Pour les enseignants-chercheurs, toutes les activités hors enseignement sont actuellement prises en compte dans le mi-temps statutaire théoriquement dévolu à la recherche. Construire collectivement une gestion du temps qui respecte cette activité apparaît comme une nécessité pour l'institution et pour la qualité des formations qui y sont dispensées.

En dépit des locaux et des moyens, la recherche semble très éclatée à l'ENFA. Elle est surtout le fait de quelques individus motivés. Le relatif échec des "vendredis de la recherche" est à cet égard significatif : les multiples sollicitations, le peu de temps libre de chacun et surtout les thématiques de recherche individuelle, sont autant de raisons invoquées pour ne pas accorder une priorité impérative à cet engagement collectif. Il y a là un signal sur la difficulté de créer une culture commune à partir de perspectives trop individualistes.

La masse critique d'enseignants-chercheurs est insuffisante pour constituer des équipes dans les champs de recherche qui concernent l'ENFA. Mais il n'est peut-être pas fondamental que l'ENFA ait ses propres équipes de recherche. Le développement de partenariats extérieurs paraît la démarche la mieux appropriée aux dimensions et aux missions de l'établissement.

En conclusion, l'évolution des missions et des activités de l'ENFA au cours de la dernière décennie et le statut des enseignants-chercheurs conduisent à un véritable changement de culture en matière de recherche, qui concerne également bon nombre d'IPAC. Le Conseil scientifique a souligné combien il était urgent pour l'Ecole de réussir une évolution inéluctable pour assurer son positionnement dans l'enseignement supérieur. Cela suppose, outre des réorganisations de gestion interne, certains changements de mentalité et le respect des statuts et des obligations des différents corps. L'enjeu est de passer progressivement d'une logique individuelle de chercheurs isolés à une logique institutionnelle d'équipes de recherche structurées, intégrant des IPAC et des E-C, qui identifient l'apport particulier de l'ENFA en matière de recherche. La gageure est de respecter à la fois l'autonomie propre aux chercheurs et nécessaire à la création scientifique, et l'exigence de cohésion d'une institution aux missions spécifiques.

S'il est vrai que ces activités ajoutent à la complexité des tâches à accomplir et peuvent être considérées comme un luxe, voire un facteur d'éparpillement, il convient d'approuver cette démarche au nom du même principe qui légitime la recherche en IUFM : sous peine de sclérose, un institut de formation ne peut se passer de recherche sur les champs concernés par la formation elle-même (besoins de formation, connaissance du terrain spécifique à cette formation, formation de formateurs). L'ouverture sur les établissements extérieurs, essentiellement toulousains, paraît aussi extrêmement positive et doit être poursuivie.

IV - LES NOUVELLES TECHNOLOGIES ÉDUCATIVES

Parfaitement intégrées au projet prospectif de l'ENFA, les nouvelles technologies éducatives constituent un chantier dont les orientations précises et la définition ne sont pas encore fixées. Il s'agit donc moins, dans cette partie, d'évaluer le travail réalisé au sein de l'établissement que d'accompagner la mise en oeuvre d'une politique en cours d'élaboration.

L'ENFA, en 1998, dispose d'un réseau câblé de type Ethernet à large bande passant reliant tous ses bâtiments. Lui sont attachés environ 130 ordinateurs hétérogènes mais récents, et 50 imprimantes. Deux salles de formation sont consacrées aux NTE et une troisième salle est mise en libre service. Le réseau s'étend au campus agricole voisin. L'accès à Internet est plus limité, il devrait rapidement évoluer et être rendu possible à partir de tout ordinateur du réseau interne. A cette occasion il serait bon que l'adresse E-mail de chacun des personnels de l'ENFA contienne explicitement le sigle de l'ENFA. De son côté, l'équipement audiovisuel comprend deux unités de prise de vue institutionnelles, trois bancs de montage accompagnés de matériels divers en vidéo, CD, rétroprojecteurs, son, etc. L'essentiel n'utilise pas la technologie numérique. L'activité audiovisuelle se répartit entre service, formation et production, mais n'est pas intégrée dans le nouveau centre de ressources en cours de réalisation.

Manifestement, les stagiaires de l'ENFA en formation professionnelle initiale apprennent les rudiments d'utilisation de l'informatique (traitement de texte, navigation sur le net, etc.) soit dans le cadre d'une petite formation, soit en accès libre aux salles de ressources. Interrogés, il apparaît qu'un sur deux dispose d'un ordinateur personnel à la sortie de l'Ecole.

Il nous semble que les conditions sont réunies pour engager une opération stratégiquement significative quant à l'usage des NTE à l'ENFA. Pour cela, plusieurs idées pourraient être mises à profit.

La première idée serait que tout stagiaire quitte l'Ecole en ayant intégré l'ordinateur comme outil de travail (prise de notes, préparation et présentation de rapport avec réalisation et insertion d'images animées, ou fixes, de données et de sons) et comme un outil d'apprentissage et de communication. Ceci implique de pouvoir se brancher sur un réseau et de disposer de suffisamment de bande passante, ce qui n'est pas le cas à l'ENFA pour sa connexion avec les réseaux externes. Cela implique aussi d'offrir un espace virtuel commun de communication, un site Web structuré globalement et libre localement, utilisant toutes les technologies et intégrant l'usage de l'audiovisuel numérique.

La deuxième idée serait de créer une communauté de stagiaires pendant la durée de leurs stages aussi bien hors de l'ENFA (en y ajoutant leurs conseillers pédagogiques locaux) que dans l'Ecole quand ils sont de retour, en utilisant le réseau électronique lorsqu'ils sont dans les lycées d'application et une combinaison du réseau et de la vie à l'Ecole lorsqu'ils sont à l'ENFA. Cela préparerait l'intégration des stagiaires à un réseau plus large, encore à construire, qui rassemblerait les enseignants du secteur des établissements gérés par le ministère de l'Agriculture et de la Pêche. Un tel réseau, animé par l'Ecole et ses équipes dirigeantes, serait l'outil de communication, d'échange, de soutien, de mise à jour, dont la finalité serait de sortir chaque enseignant de son isolement et, une fois en fonction, de son enfermement dans l'équipe locale d'établissement.

La troisième idée est que seul un réseau de ce genre permettra la mise à jour rapide, l'échange sur les expériences cognitives et pédagogiques - ce qui donnera plusieurs longueurs d'avance technologique aux maîtres et les incitera à une profondeur de réflexion suffisante pour leur permettre de piloter avec intelligence l'utilisation par leurs élèves de ces technologies de communication. Un stagiaire de l'ENFA qui, à la fin de son stage, ne se sent pas à l'aise avec l'emploi de ces technologies, risque non seulement d'être ultérieurement en retard, mais de devenir dans quelques années un obstacle pour des élèves qui seront peu inhibés dans leur découverte de ces technologies et soumis aux forces du marché des jeux électroniques.

La quatrième idée est qu'un tel dispositif sera progressivement à même de prendre en charge et de véhiculer une partie des fonctions d'information (accès aux données) et de communication interne et externe de l'ENFA.

La cinquième idée est que le réseau, à condition qu'il soit bilingue ou multilingue à certaines occasions, contribuera naturellement à l'ouverture internationale de l'École - comme en témoigne la participation de l'ENFA à l'excellent programme EIBE d'enseignement des biotechnologies. Les opérations, conceptuellement intéressantes, d'envoyer les stagiaires deux jours à Bruxelles pour se faire expliquer les différents systèmes éducatifs européens (financement LEONARDO), suivi d'une visite de dix jours dans un établissement d'enseignement agricole dans un autre pays, ne semblent pas aujourd'hui avoir l'efficacité souhaitée pour une authentique ouverture internationale. Cela vient probablement un peu tôt par rapport à l'inexpérience professionnelle des stagiaires et fait peut-être trop l'objet d'une présentation abstraite à Bruxelles. Cette ouverture internationale devrait plutôt être repensée comme un des éléments accompagnant l'entrée dans la carrière au cours des cinq premières années de celle-ci.

L'existence du réseau précité permettrait en effet de mieux accompagner, auprès de chaque nouvel enseignant, cette longue période de maturation professionnelle par laquelle il faut passer avant de devenir un enseignant expérimenté. Il donnerait encore plus d'efficacité à l'action de formation permanente à l'intention des autres personnes rassemblées à l'ENFA chaque année. Ce serait une action de soutien alliant communication et accompagnement de prise de fonction, au cours de la montée en puissance de l'expérience et des capacités professionnelles. Elle devrait permettre au jeune enseignant, un peu plus rodé après quelques années de pratique, de pouvoir changer de rôle pour accompagner à son tour ses jeunes collègues et en profiter pour continuer ainsi à se former.

Pour parvenir à mettre en place un tel réseau technologique et humain, l'ENFA devrait se doter d'une réflexion stratégique dans ce domaine et d'un plan d'équipement, d'encadrement et de formation intégré aux techniques de recherche de données, de communication, de réseau et d'audiovisuel numérique à mettre en oeuvre grâce au réseau.

L'ENFA a beaucoup d'atouts pour réussir ces transformations stratégiques. Une emprise nationale, possible grâce à la taille limitée (175 000 élèves) de l'enseignement agricole français par rapport à l'Éducation nationale, un directeur dynamique et visionnaire, une coloration professionnelle avec l'enjeu agricole et l'aménagement du territoire en toile de fond, ce dont ne dispose pas l'enseignement général. Les Américains ont inventé la notion de *magnet-school* afin d'adosser un établissement d'enseignement général à une activité professionnelle dominante, par exemple une *magnet-school* sur l'aviation dans une région où Boeing joue un rôle d'employeur principal. Avec son enseignement agricole, la France dispose naturellement d'une approche généraliste sur un fond d'utilité professionnelle. L'ENFA peut en jouer au mieux pour la formation des maîtres du secteur agricole, lesquels pourraient ainsi apprendre à contextualiser davantage les apprentissages pour motiver, éduquer et former leurs élèves.

Mais pour cela l'ENFA doit se doter d'une stratégie permettant de faire des choix en matière de réseau, de recherche et d'équilibre entre formation généraliste et contexte professionnel. Elle doit aussi s'assurer qu'autour du directeur se rassemble progressivement une équipe de direction qui permette d'élaborer collectivement une telle stratégie. Cela permettrait aussi d'éviter l'émiettement des collaborations internationales à l'intention de certains pays d'Afrique, au gré des initiatives individuelles, sans qu'il y ait une vue d'ensemble sur leur pertinence par rapport à la politique d'enseignement, de formation professionnelle, de recherche et de vente d'expertise de l'École. A l'inverse, il devrait être possible d'associer les stagiaires étrangers au réseau.

L'Ecole nationale de formation agronomique de Toulouse a connu dans les dix dernières années des transformations profondes qui expliquent la crise de croissance qu'elle traverse aujourd'hui. Depuis la fin des années 1980, ses missions, sa composition et sa taille ont été en partie modifiées. Plusieurs éléments y ont contribué : la croissance globale des flux de formation ; l'obligation statutaire de recherche ; l'augmentation significative du nombre d'enseignants avec, comme conséquence, une hétérogénéité accrue du corps enseignant et la superposition d'approches différentes de la fonction de formateur.

L'ENFA a su incontestablement faire face à ces changements. Elle dispose d'atouts qui lui permettent d'assumer sa montée en puissance : la clarté de ses missions, son intégration dans le milieu universitaire toulousain, les moyens appréciables que lui apporte la DGER du ministère de l'Agriculture et de la Pêche, l'ancienneté d'une tradition de l'enseignement agricole toujours vivante, l'engagement de tous les personnels dans l'accomplissement de ses missions. A cela s'ajoute une réelle volonté, en particulier de la direction, de faire évoluer l'organisation et les pratiques de l'Ecole afin de les adapter aux exigences nouvelles auxquelles elle se trouve confrontée. La qualité du dossier d'évaluation interne, ainsi que la forte implication de la direction et des personnels dans le travail d'évaluation externe, sont significatives de l'attitude ouverte et dynamique de cet établissement.

Il est essentiel que l'effort d'adaptation que l'ENFA a entrepris soit poursuivi. L'Ecole doit en particulier se concentrer sur sa mission principale de formation des maîtres de l'enseignement agricole et procéder à des choix stratégiques dans un certain nombre de domaines, tels que l'organisation interne, la formation diplômante d'étudiants ou la recherche. Elle doit également faire évoluer certaines de ses pratiques ; c'est ainsi que la démocratie directe, praticable en effectifs réduits, doit progressivement s'estomper au profit des pratiques de délégation, nécessaires du fait de la nouvelle dimension de l'établissement. C'est dans cette perspective que le Comité formule les recommandations qui suivent.

CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

LE GOUVERNEMENT ET LA GESTION.

1 - Le dédoublement du service des formations, entre formation initiale et formations continue et diplômante, n'est pas satisfaisant. Il serait souhaitable que l'ENFA mette en place une direction des études capable de fédérer d'une manière cohérente l'ensemble des formations dont elle a la charge et de mieux assurer le suivi des différents publics auxquels elle s'adresse, en particulier les professeurs-stagiaires. De surcroît, la création d'une telle fonction renforcerait la direction, aujourd'hui limitée au directeur et au secrétaire général.

2 - La structure et la composition des départements devraient être reconsidérées. Leur architecture actuelle est imparfaite : elle ne correspond ni aux exigences de la formation, ni aux logiques de la recherche. Il conviendrait de revoir le découpage et la définition de ces départements, et d'envisager différemment la place qu'occupent les sciences de l'éducation au sein de l'établissement, en réfléchissant au rôle transversal qu'elles pourraient jouer.

3 - Il paraît urgent de faire évoluer les instances de l'ENFA, c'est-à-dire les structures de concertation et de décision que sont les conseils et les commissions. Une double réflexion s'impose à ce niveau : la première sur la simplification et la réduction des instances non statutaires, la seconde sur la clarification des liens entre instances

statutaires et instances non statutaires. Les questions essentielles devraient en effet être discutées et traitées au sein des instances prévues par la loi ou clairement définies par le règlement intérieur, dans le cadre d'une réelle complémentarité entre les unes et les autres.

4 - Le Comité souhaite attirer l'attention sur l'assemblée générale des enseignants. Quel que soit l'intérêt d'une telle assemblée, **l'ENFA devrait veiller à s'appuyer davantage sur ses instances statutaires** pour résoudre les problèmes auxquels elle se trouve confrontée. Si la direction en a pleinement conscience, il reste aux enseignants à accepter cette évolution.

5 - Le fonctionnement de la direction gagnerait lui aussi à être réexaminé. **Il conviendrait de renforcer le rôle du comité de direction** (en rapprochant ses séances, en fixant par avance l'ordre du jour) **et de faire émerger une équipe de direction restreinte**, clairement identifiée et légitimée, capable de traiter les questions urgentes pour lesquelles une position rapide et pertinente doit être prise.

6 - Dans le domaine des relations extérieures, l'ENFA a réussi son intégration dans le milieu universitaire et scientifique toulousain. Le Comité lui recommande néanmoins de **développer sa collaboration avec l'IUFM de Toulouse** (ainsi qu'avec le réseau des IUFM) et de **mettre en place des actions qui favorisent le contact des professeurs stagiaires avec le complexe agricole d'Auzeville**, et notamment avec l'exploitation agricole qui lui est annexée. Priver les futurs enseignants de ce contact est d'autant plus préjudiciable qu'un grand nombre d'entre eux n'ont eu auparavant aucun lien avec le secteur agricole.

7 - Dans l'accomplissement de ses missions, l'ENFA dépend en partie de la DGER du ministère de l'Agriculture et de la Pêche. L'autorité de tutelle fixe en effet le plan de charge de l'ENFA et agrée ses choix pédagogiques. **Il importe donc que le Ministère mette en place une véritable prospective pour les besoins en enseignants par discipline et qu'il s'attache à mieux prendre en compte les spécificités de l'enseignement agricole au niveau du recrutement et de la titularisation des professeurs stagiaires.**

8 - L'ENFA doit poursuivre son effort pour assurer les conditions d'une gestion moderne et pour lutter contre l'éclatement de la gestion des personnels et des publics en formation. Outre la création, déjà évoquée, d'une direction des études, **le Comité recommande l'utilisation de logiciels de gestion**, définis dans le Centre de ressources en liaison avec les utilisateurs, afin de tirer de l'existence d'un réseau de communication tous les gains de productivité possibles.

9 - **Il recommande également la mise en place d'instruments de communication interne** permettant à tous les acteurs de l'établissement de situer leur action dans le travail collectif et d'être associés à la préparation des décisions prises par les instances et par la direction. Seule une clarification des mécanismes de décision, appuyée sur une gestion moderne, peut permettre à l'établissement de dégager des marges de disponibilité au service de son développement scientifique et pédagogique.

LES FORMATIONS ET LA RECHERCHE.

10 - En matière de formation initiale, l'ENFA dispose d'une certaine avance pédagogique. On peut notamment relever la bonne progressivité du parcours pédagogique proposé aux stagiaires. **Il reste néanmoins à parachever la construction de l'interdisciplinarité**, qui constitue l'un des fondements majeurs de l'enseignement agricole. Pour ce faire, les enseignants devraient développer davantage de projets collectifs et inciter les stagiaires à réaliser des mémoires en binôme. La direction, quant à elle, devrait affirmer clairement sa volonté à ce sujet et créer au sein de l'établissement les conditions pratiques d'une amélioration du travail interdisciplinaire.

11 - Les stages en situation constituent l'un des points forts de la formation des futurs enseignants. **Il conviendrait toutefois d'impliquer davantage les enseignants de l'ENFA dans le suivi des élèves dont ils ont la charge et de fournir aux conseillers pédagogiques une meilleure information sur le rôle qu'ils ont à jouer**

auprès des professeurs stagiaires. **Les visites pédagogiques**, qui sont menées dans la plupart des cas par des inspecteurs de l'enseignement agricole, **devraient**, quant à elles, **être recentrées sur leur aspect de formation**, afin de ne plus être perçues, ni parfois conduites, comme des inspections.

12 - La formation continue n'apparaît plus adaptée aux évolutions inéluctables de ce secteur. Certes, l'établissement reste actif dans ce domaine et répond aux commandes de son ministère de tutelle. Mais la formation continue court le risque de passer au second plan. Il s'agit pourtant d'une mission de première importance qui assure un lien concret entre l'enseignement et les réalités nouvelles d'un monde agricole en pleine mutation. **L'ENFA gagnerait donc à engager une réflexion approfondie sur la place et les moyens qu'il convient de lui accorder**, afin de recréer sur le sujet une véritable dynamique.

13 - Les formations diplômantes que l'ENFA a instaurées ou auxquelles elle participe en partenariat avec d'autres établissements, lui ont permis de réussir son intégration dans le pôle universitaire toulousain et de conforter sa politique de recherche. Mais **l'École devrait** engager une réflexion sur la place qu'elle entend leur accorder dans le cadre de ses missions et **définir clairement une stratégie de développement** pour les années à venir.

14 - La recherche est aujourd'hui très présente à l'ENFA. Les enseignants-chercheurs doivent veiller à trouver un juste équilibre entre le temps qu'ils consacrent à la recherche et celui qu'ils passent auprès des stagiaires. **Il serait souhaitable, en particulier dans le domaine des sciences de l'éducation et de la pédagogie, que l'ENFA prenne mieux en considération la restitution des résultats de la recherche au profit des professeurs stagiaires.**

15 - Pour faire face à une masse critique insuffisante, l'ENFA a trouvé un équilibre satisfaisant entre les quelques activités de recherche qui lui sont propres et la participation de ses enseignants-chercheurs à des programmes extérieurs. **Le Comité lui recommande de maintenir cet équilibre en recherchant autant que possible des collaborations avec des équipes partenaires.**

Il importe enfin de trouver les moyens d'une meilleure implication des stagiaires dans la vie de l'établissement. Des contraintes et des difficultés réelles, telles que la brièveté et la discontinuité de la présence des futurs enseignants à l'ENFA, imposent d'imaginer les modalités de leur intervention éclairée dans toutes les instances d'une école dont ils sont le cœur.

AASU : Attaché d'Administration Scolaire et Universitaire
 ACE : Administration de la Communauté Educative (sous-direction du Ministère)
 ACSE : Analyse et Conduite des Systèmes d'Exploitation
 ADMEE : Association pour le développement des Méthodes d'Evaluation en Education
 ADTM : Licence-maîtrise Aménagement et Développement Territorial
 AES : Licence Administration Economique et Sociale
 AFR : Allocation de Formation Reclassement
 ANABIOTEC : Analyses Biologique et biotechnologiques
 APF : Accompagnement à la Prise de Fonction
 APRIEF : Association pour la Promotion des Recherches et des Innovations en Education et Formation
 ARGE : Agro-Ressources et Gestion de l'Espace (Département ENFA)
 ATOSS : (personnel) Administratif, Technicien, Ouvrier, de Service, de Santé

 BECD : Bureau de l'Evaluation, des Concours et des Diplômes (bureau du Ministère)
 BEPA : Brevet d'Etudes Professionnelles Agricoles
 BGBTA : Biologie, Génie Chimique et Biologie Alimentaire (section de concours)
 BID : Banque Interaméricaine de Développement
 BPA : Brevet Professionnel Agricole
 BTA : Brevet de Technicien Agricole
 BTAS : Licence Biologie et Technologie des Agro-Systèmes
 BTSA : Brevet de Technicien Supérieur Agricole
 BV : Biotechnologies Végétales

 CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle
 CAPA : Certificat d'Aptitude Professionnelle Agricole
 CAPESA : Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second degré Agricole
 CAPETA : Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Technique Agricole
 CAQ : Contrôle Assurance Qualité
 CCF : Contrôle en Cours de Formation
 CCI : Chambre de Commerce et d'Industrie
 CDI : Centre de Documentation et d'Information
 CDR : Centre de Ressources
 CEC : Contrat Emploi Consolidé
 CEMAGREF : Centre national du Machinisme Agricole, du Génie Rural, des Eaux et Forêts
 CEMPAMA : Centre d'Etude du Milieu et de Pédagogie Appliquée du Ministère de l'Agriculture
 CEP : Centre d'Expérimentation Pédagogique
 CEP : Conseil de l'Enseignement de la Pédagogie (un des conseils statutaires de l'ENFA)
 CEREQ : Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications
 CERF : Centre d'Etudes et de Recherches sur la Formation (à l'IUFM de TOULOUSE)
 CERIT : Centre d'Etudes et de Réalisations Informatiques de Toulouse
 CES : Contrat Emploi Solidarité
 CETIOM : Centre Technique Interprofessionnel des Oléagineux Métropolitains

TABLE DES SIGLES

CEZ : Centre d'Enseignement Zootechnique
 CFA : Centre de Formation d'Apprentis
 CFPPA : Centre de Formation Professionnelle et de Promotion Agricole
 CHR : Centre Hospitalier Régional
 CHS : Comité Hygiène et Sécurité
 CIEP : Comité pour l'Innovation et l'Expérimentation Pédagogique
 CNECA : Commission Nationale des Enseignants-chercheurs de l'Agriculture
 CNERTA : Centre National d'Etudes et de Ressources en Technologie Avancée
 CNRS : Centre National de la Recherche Scientifique
 COCCINELLE : logiciel de comptabilité
 CP : Conseiller Pédagogique
 CPE : Conseiller Principal d'Education
 CR : Concours réservé
 CRAMP : Chambre Régionale d'Agriculture de Midi-Pyrénées
 CRBPV : Centre de Recherches en Biologie et Productions Végétales
 CRCI : Chambre Régionale de Commerce et d'Industrie
 CREFI : Centre de Recherches en Education, Formation et Insertion
 CRITT : Centre Régional d'Innovation et de Transfert de Technologie

DDAF : Direction Départementale de l'Agriculture et de la Forêt
 DERD : Direction de l'Enseignement, de la Recherche et du Développement (au Maroc)
 DFPP : Direction de la Formation Professionnelle et des Producteurs (au Burkina Faso)
 DGA : Direction générale de l'Administration (au MAP)
 DGAL : Direction Générale de l'Alimentation (au MAP)
 DGER : Direction générale de l'Enseignement et de la Recherche (au MAP)
 DNO : Diplôme National d'Oenologie
 DRAF : Direction régionale de l'Agriculture et de la Forêt
 DSV : Direction des Services Vétérinaires
 DU : Diplôme Universitaire
 DUR : Diplôme Universitaire de Responsable

EA : Enseignement Agricole
 EC : Enseignant-Chercheur
 EIBE : European Initiative for Biotechnology Education
 ENESAD : Etablissement National d'Enseignement Supérieur Agronomique de Dijon
 ENITA : Ecole Nationale d'Ingénieurs des Techniques Agricoles
 ENSA(T) : Ecole Nationale Supérieure d'Agronomie (de Toulouse)
 ENSIGC : Ecole Nationale Supérieure d'Ingénieurs en Génie Chimique
 ENVT : Ecole Nationale Vétérinaire de Toulouse
 EPL : Etablissement Public Local
 EPLEA : Etablissement Public Local d'Enseignement Agricole
 EPN : Etablissement Public National
 EQP : Examen de Qualification Professionnelle
 ESDE : Economie et Sociologie du Développement (Département ENFA)
 ESSOR : Espaces, Sociétés Rurales et logiques économiques (DEA)
 ETER : tronc commun Etablissement et Territoire
 ETIQ : Emploi, Territoire, Innovation, Qualité (équipe de recherche)

F.COM : Formation et Communication (Département ENFA)
 FORMCO : Formation Continue des personnels (bureau du Ministère de l'Agriculture)
 FORMINFO : Formation des personnels et Information (bureau de la DGER)
 FR : technicien Formation-Recherche

 GEODE : Gestion Optimisée des Emplois (logiciel du Ministère de l'agriculture)
 GRAF : Groupe Régional Animation Formation
 GRES : Groupe de Recherches Statistiques

 HG : Histoire /Géographie

 IAA : Industries Agro-Alimentaires
 IATOS : personnel Ingénieur, Administratif, Technicien, Ouvrier et de Service
 IDEES : Innovation dans les établissements d'Enseignement Supérieur
 IDF : Institut pour le Développement Forestier
 IFEAP : Institut de Formation d'Enseignement Agricole Privé
 INA-PG : Institut National Agronomique Paris-Grignon
 INP : Institut National Polytechnique de Toulouse
 INRA/ESR : Institut National de la Recherche Agronomique - Labo Economie et Sociologie Rurale
 INRA/SAD : id° - Labo Systèmes Agraires de Développement
 INSERM : Institut National de la Santé et de la Recherche Médicale
 IPAC : Ingénieur, Professeur Agrégé et Certifié
 ITA : Ingénieur des Techniques Agricoles
 ITCF : Institut Technique des Céréales et des Fourrages
 ITP : Institut Technique du Porc
 ITV : Institut Technique du Vin

 LA : Liste d'Aptitude
 LEGTA : Lycée d'Enseignement Général et Technologique Agricole
 LEMME : Laboratoire des Méthodes Modernes d'Enseignement
 LH : Lettres-Histoire
 LIRHE : Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche sur les Ressources Humaines et l'Emploi
 LM : Lettres Modernes
 LPA : Lycée d'Enseignement Professionnel Agricole
 LV : Langues Vivantes
 LVL : Langues Vivantes-Lettres

 Mac : Macintosh
 MAFPEN : Mission Académique de Formation des Personnels de l'Education Nationale
 MAP : Ministère de l'Agriculture et de la Pêche
 MAPA : Ministère de l'Agriculture, de la Pêche et de l'Alimentation (ancienne dénomination)
 MCF : Maître de Conférences
 MF : Maisons Familiales
 MSP : Mathématiques, Sciences physiques

 NTIC : Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication

 OEA : Ouvrier d'Entretien et d'Accueil
 OP : Ouvrier Professionnel
 OPP : Ouvrier Professionnel Principal
 ORSTOM : Office de Recherche Scientifique et Technique d'Outre-Mer

P1C1 : Professeurs-stagiaires issus du concours externe
P2C2 : Professeurs-stagiaires issus du concours interne
PA : Productions Animales
PAC : Professeur Agrégé et Certifié
PAS : Productions et Activités Spécialisées
PCA : Prime de Charges Administratives
PCEA : Professeur Certifié de l'Enseignement Agricole
PE : Pays en Développement
PECO : Pays d'Europe Centrale et Orientale
PLPA1 : Professeur de Lycée Professionnel Agricole 1er grade
PLPA2 : Professeur de Lycée Professionnel Agricole 2ème grade
PR : Professeur
PUET : Pôle Universitaire Européen de Toulouse
PV : Productions Végétales

REF : Recherche en Education et Formation (réseau international)
REIFEA : Réseau Européen Inter-universitaire de Formation des Enseignants Agricoles
RMI : Revenu Minimum d'Insertion

SAFO : S'inscrire à des Actions de Formation Continue (logiciel)
SASU : Secrétaire de l'Administration Scolaire et Universitaire
SESG : Sciences Economiques et Sociales et Gestion
SRFD : Service Régional de la Formation et du Développement (dépend de la DRAF)
STAE : Sciences et Technologies de l'Agronomie et de l'Environnement
STB : Sciences et Techniques Biologiques
STE : Sciences et Technologies des agro-équipements, des équipements agro-alimentaires et hydrauliques...
STMV : Sciences et Techniques de la Matière et du Vivant (Département ENFA)
STPA : Sciences et Technologies du Produit Agro-alimentaire
SVT : Sciences de la Vie et de la Terre

TA : Techniques Agricoles
TAE : Techniques de l'Aménagement et de l'Environnement
TC : Techniques Commerciales
TD : Travaux Dirigés
TMAE : licence Technologie Mécanique-Agro-Equipement
TV : Technologies Végétales

UC : Unité Capitalisable
UFR : Unité de Formation et de Recherche
UFR-EFI : Education, Formation, Insertion
UNREP : Union Nationale Rurale d'Education et de Promotion
UPRES : Unité Propre de Recherche Scientifique (CNRS)
UPS : Université Paul Sabatier (Toulouse/sciences)
USS : Université des Sciences Sociales (Toulouse)
UTM : Université Toulouse-Le Mirail (Lettres)

CNE

ÉCOLE NATIONALE DE FORMATION AGRONOMIQUE

POSTFACE :
RÉPONSE
DU DIRECTEUR



MINISTÈRE
DE L'AGRICULTURE
ET DE LA PECHE

ECOLE NATIONALE DE FORMATION AGRONOMIQUE

Réponse du directeur de l'ENFA

L'ENFA...."ni tout à fait la même ni tout à fait une autre..."

(à partir des poèmes saturniens de Paul Verlaine)

La demande d'évaluation de l'ENFA formulée auprès du CNE, et actée dans son conseil d'administration du 17 juin 1997, répondait à deux objectifs :

- **faire un bilan des dix années d'exercice de sa mission nationale de formation de tous les maîtres de l'enseignement agricole public.** C'est en effet en 1988 que le Ministère de l'agriculture a pris deux décisions importantes pour l'avenir de l'ENFA :

- lui confier la formation des professeurs certifiés de l'enseignement agricole (PCEA) en complément de celle des professeurs de lycées professionnel agricole (PLPA) dont elle s'occupait déjà. L'ENFA est alors devenu le lieu unique de formation des maîtres ;
- celle d'organiser des concours spécifiques non seulement dans les disciplines technologiques mais aussi dans les disciplines littéraires et scientifiques (un système d'enseignement ne peut en effet durablement reposer sur des détachements).

- **identifier les enjeux de la formation des enseignants pour l'avenir de l'enseignement agricole.**

En effet, de la formation des enseignants dépend en partie le dynamisme, la capacité d'innovation et plus généralement l'image de marque de l'enseignement technique agricole au sein du système national d'éducation et de formation. Si l'on considère aujourd'hui que 50% des enseignants actuellement en activité partiront en retraite dans les dix années qui viennent (hypothèse qu'il conviendrait bien sûr d'affiner), on mesure l'effet de levier que représente la formation des enseignants sur l'avenir de l'enseignement agricole, et en conséquence se mesure la responsabilité de l'ENFA.

Une évaluation externe était donc pertinente. Connaissant l'existence du CNE et les effets positifs de ses travaux sur les institutions concernées, sachant par ailleurs que le CNE s'engageait dans l'évaluation de tous les IUFM, j'ai donc proposé d'inscrire l'Ecole dans l'échéancier des évaluations du CNE obtenant de la part de celui-ci, outre un accord immédiat, la manifestation de son grand intérêt pour un tel projet.

La procédure de l'évaluation qui s'est déroulée de Juillet 97 à décembre 98 a été particulièrement adaptée pour plusieurs raisons :

- ❑ tout d'abord, le CNE a eu le souci, bien que l'évaluation de l'ENFA s'inscrive dans le cadre de celle des IUFM, de tenir compte des aspects spécifiques de l'ENFA tant au niveau du cahier des charges qu'au niveau de la composition de l'équipe d'experts. L'ENFA en effet n'est pas exactement un IUFM mais une Ecole d'enseignement supérieur qui a en charge la formation des maîtres du second degré de l'enseignement agricole public et qui, en tant qu'Ecole, exerce par ailleurs toutes les missions d'établissement d'enseignement supérieur : formations diplômantes de second et troisième cycles, recherche/développement, coopération internationale.
- ❑ ensuite, l'étape de l'évaluation interne a permis à un maximum de personnels de l'Ecole d'être associés au travail de réflexion et de diagnostic.
- ❑ enfin, il faut souligner la qualité du travail des experts ; les rencontres prévues entre eux et les personnels de l'Ecole ont permis que s'instaurent des échanges fructueux amenant l'Ecole à s'interroger sur ses missions et sur son fonctionnement.

Réponse sur le diagnostic lui-même

Le diagnostic général fait par le CNE a identifié et confirmé certains points sensibles dont les personnels sont particulièrement conscients :

❑ La crise de croissance de l'ENFA

L'élargissement de ses missions, la croissance de ses flux de formation et de ses personnels enseignants et ATOS, sont autant de facteurs qui ont conduit, malgré ses efforts d'adaptation, à un décalage entre son mode d'organisation et de structuration internes et les changements d'échelle d'activités. Cela explique que dans le rapport final, 30% des pages sont consacrées au gouvernement et aux modalités de gestion et d'organisation et seulement 24% à toutes les missions.

❑ Une tension permanente entre les composantes de la formation des maîtres

Pas plus à l'ENFA que dans les IUFM n'existe une "vérité" admise par tous en matière de formation des maîtres. La formation des maîtres est encore un "chantier", et même un objet de recherche, ce qui explique la diversité des points de vue en présence. Ces points de vue traversent les instances politiques et les équipes de recherche, comme

ils traversent le groupe des formateurs de l'ENFA. Cela se traduit par une tension dans la gestion des temps de formation quant au poids qu'il convient d'accorder aux différentes facettes de la formation, d'autant plus que la formation initiale ne dure que 36 semaines. Plusieurs points de vue sont en présence :

- le point de vue des disciplines et de leur didactique : la formation des maîtres est d'abord la maîtrise de savoirs enseignés et de leur mode d'apprentissage (surtout lorsqu'il s'agit de la formation de professeurs du second degré) ;

- le point de vue des sciences de l'éducation pour qui la formation des maîtres est avant tout centrée sur l'élève, les processus d'apprentissage, la maîtrise des relations de communication dans la classe, l'auto-formation et l'individualisation ;

- le point de vue des nouvelles technologies éducatives et de leur usage dans les formations, question particulièrement cruciale pour anticiper les évolutions prévisibles du métier d'enseignant ;

- le point de vue des spécificités de l'enseignement agricole et du contexte d'exercice des fonctions de l'enseignant "acteur" : l'E.P.L.E. dans son territoire, l'interdisciplinarité, la préparation aux quatre missions de l'enseignement agricole. L'existence de l'ENFA se justifie par la prise en compte de ces dimensions, ce qu'on nomme "la culture de l'enseignement agricole".

La réunion de ces points de vue, qui participent chacun pour leur part à la construction de la professionnalisation des maîtres de l'enseignement agricole, conduit alors l'ENFA à tenter de tenir un double équilibre :

- l'équilibre «didactique des disciplines/sciences de l'éducation/nouvelles technologies» par la constitution de "trinômes" d'enseignants rattachés au pilotage de telle ou telle section de concours ;

- l'équilibre «spécifique/nonspécifique».

Cependant ces équilibres sont d'autant plus difficiles à tenir qu'ils se heurtent à plusieurs contraintes :

- la contrainte du temps ; 36 semaines de formation pour les concours externes c'est très court, et il faut donc décider avec beaucoup de discernement (et de conviction) de ce que l'on retient dans le noyau de compétences professionnelles de base qui donnera le ton à la formation, même si l'on sait bien que la formation se poursuit après la formation initiale ;

- la contrainte du sens : les décideurs politiques qui ont en charge les orientations de l'enseignement agricole ont à répondre à la question : **quels enseignants pour quel enseignement agricole** ? Certes, on peut penser que le haut niveau académique des concours de recrutement assurent une capacité future d'adaptation des professeurs-stagiaires aux mutations de l'enseignement agricole. Mais cet argument est insuffisant et

il n'est pas sûr qu'en un temps de formation aussi court, on réussisse le pari de transformer des étudiants lauréats d'un concours disciplinaire difficile en enseignants ayant atteint un premier niveau de professionnalité, compte tenu des multiples rôles spécifiques et non spécifiques qu'on veut faire jouer à l'enseignement agricole dans la société.

Il est alors peut-être dommage que le CNE ne se soit pas attardé davantage sur une mesure que l'ENFA a mise en place depuis trois ans : les stages obligatoires d'accompagnement à la prise de fonction (crédit de formation de 3 semaines sur les deux premières années de prise de fonction) qui permettent de desserrer la contrainte du temps pour les concours externes comme pour les autres et de raisonner la formation sur une plus longue périodique, et même tout au long de la vie comme le suggère désormais l'Union Européenne.

Il aurait aussi été utile d'analyser plus finement les évolutions majeures de ces dernières années en matière de formation des maîtres à l'ENFA : l'organisation d'un tronc commun "établissement et territoire", l'organisation du stage "Europe" pour tous les professeurs reçus au concours externe fondé sur la fécondité pédagogique de l'analyse comparée des systèmes éducatifs. En outre, le point de vue du CNE sur l'interdisciplinarité est trop sévère. L'ENFA a fait de réels efforts de formation collective interne sur le plan théorique et pédagogique (on pourrait parler d'une institution apprenante) pour introduire des activités interdisciplinaires dans la formation des maîtres et organiser un séminaire national sur ce thème pour l'enseignement agricole. Certes, il existe encore des résistances internes, mais il y a de solides acquis qui peuvent être encore développés.

L'équilibre formation/recherche

En tant qu'Ecole d'application à vocation professionnelle, l'ENFA est dans la position de devoir accueillir les différentes catégories de professeurs en formation initiale et continue qu'on lui demande de former. C'est là son identité, avec un souci de faire un travail de grande qualité. Cependant, lorsque cette mission centrale prend une trop grande importance en regard des moyens, les autres missions qui sont celles d'un établissement d'enseignement supérieur, et en particulier la mission recherche, ne peuvent être remplies correctement (problèmes de certains enseignants-chercheurs pour accomplir leur temps statutaire de recherche, par exemple). La formation des maîtres impose une variation inter-annuelle des activités, et donc une gestion discontinue du temps qui n'est pas toujours compatible avec le temps de la recherche.

Certains points généraux auraient mérité une analyse plus approfondie :

Les questions liées à la coexistence enseignants-chercheurs / IPAC (ingénieurs, professeurs agrégés et certifiés).

Ces deux catégories d'enseignants sont présentes à l'ENFA comme en IUFM. Elles sont à l'ENFA en nombre équivalent mais très inégalement répartis selon les départements. Jusqu'en 1992¹, on ne faisait pas la distinction des statuts : tous les

¹ Année de création du nouveau statut des enseignants-chercheurs au Ministère de l'Agriculture

enseignants quels que soient leurs statuts d'origine participaient avec un égal engagement et avec la même quantité de temps à la mission de formation. Or de nouvelles questions ont surgi depuis le nouveau statut des enseignants-chercheurs de 1992, dont il conviendra de gérer toutes les conséquences :

- le nouveau statut a introduit l'existence d'un temps statutaire de recherche pris en compte dans l'évolution des carrières des enseignants-chercheurs par la CNECA (commission nationale des enseignants-chercheurs du ministère de l'agriculture), au travers notamment des publications. Ce temps, stratégique pour la vie des établissements d'enseignement supérieur agronomique et particulièrement pour l'ENFA, a pour effet de rendre certains enseignants moins disponibles pour la mission régalienne de l'école, tant dans son aspect pédagogique qu'organisationnel, les dotations en enseignants-chercheurs n'ayant pas suivi dans les mêmes proportions ;

- les IPAC n'ont pas des statuts de même force juridique que les enseignants-chercheurs lorsqu'ils exercent dans l'enseignement supérieur. Leurs missions, en particulier à l'ENFA, ne sont pas claires. Souvent anciens professeurs du second degré, ils sont censés apporter leur expérience de la classe (formation par les pairs) mais, du fait qu'ils ont tendance à faire carrière à l'ENFA par manque de perspective externe, cette expérience s'émousse au fil des ans. En outre, la non définition d'un temps statutaire de base (en HETD) pour leur contribution à la mission de formation ne favorise pas la gestion de leur temps.

□ La place et le rôle des formations diplômantes d'étudiants

Historiquement, les formations diplômantes de second et troisième cycles ont été mises en place sans lien direct avec la formation des maîtres, contrairement à ce que dit le rapport du CNE : le DEA "ESSOR" (Espace, Société Rurale et Logique Economique), a été créé à l'origine dans le cadre de la coopération entre l'ENFA et l'ENA de Meknès en matière de développement rural. Quant au DUR (Diplôme Universitaire de Responsable, en Contrôle-Assurance-Qualité et en Biotechnologie Végétale) il s'est substitué au BTSA ANABIOTEC implanté à l'ENFA, puis transféré au LEGTA d'Auzeville. Il convient cependant d'affirmer l'intérêt et l'importance de ces formations pour la formation des maîtres ; elles reposent sur un principe : pour remplir la mission de formation des maîtres, il faut faire plus que la seule formation des maîtres. C'est ainsi que :

- le DEA ESSOR, DEA pluridisciplinaire, permet à l'ENFA d'être une Ecole ouverte sur l'évolution de l'Agriculture et des espaces ruraux, et donc de donner à la formation des maîtres une intelligence de son contexte. La formation des maîtres au Ministère de l'Agriculture n'est pas exclusivement centrée sur la conduite de la classe, mais centrée également sur le cadre d'exercice du métier d'enseignant, l'EPL dans son territoire, sur l'exercice des quatre missions, sur l'enseignant en tant qu'acteur social. Ce n'est pas un hasard si aujourd'hui l'équipe ENFA du DEA "ESSOR" anime le tronc commun "Etablissement et territoire" et en grande partie le tronc commun "stage Europe". Ce DEA a également été à l'origine de la création de l'équipe de recherche tripartite "Dynamiques Rurales" (Université du Mirail, ENFA, INP-ENSAT) reconnue aujourd'hui comme UMR, et facilite l'accès aux études doctorales de 9 enseignants de l'ENFA ;

- La formation DUR, pour sa part, a permis à l'ENFA une forte reconnaissance du monde professionnel et la création d'un solide réseau d'entreprises qui crédibilise en retour la formation des maîtres dans les sections technologiques ; l'homologation du diplôme au niveau 2 donne la possibilité à certains étudiants de se présenter aux concours d'enseignants.

De manière plus générale, les formations diplômantes ont permis d'établir des liens durables avec les Universités toulousaines, et l'université de PAU et des pays de l'Adour, liens qui ont favorisé ultérieurement la création des licences pour la requalification des maîtres (Licences BTAS, licences TMAE, licences/maîtrise ADT, licence AES) et qui permet aujourd'hui à l'ENFA de disposer d'un dispositif complet de licences sur les principaux champs spécifiques de l'enseignement agricole (en y ajoutant le D.U.R. et le DNO, diplômes homologués au niveau II). Ces formations diplômantes permettent également aujourd'hui à l'ENFA de se positionner dans le cadre des UMR (Unités Mixtes de Recherche) et des écoles doctorales.

On peut enfin ajouter que les formations diplômantes entretiennent la capacité des enseignants de l'ENFA à enseigner directement dans leur discipline au niveau universitaire, et permettent à l'ENFA de tenir sa place au sein des établissements d'AGROMIP (complexe fédérant 9 établissements toulousains d'enseignement supérieur dont les activités sont orientées vers les sciences biologiques, agronomiques et rurales).

☐ La place et le rôle des actions d'appui au système éducatif agricole

L'ENFA a particulièrement apprécié que le CNE expertise la place des nouvelles technologies éducatives à l'ENFA, compte tenu de leurs dimensions stratégiques. Cet aspect n'est cependant qu'une des facettes d'une des missions qui prend de l'importance pour l'ENFA de par sa position nationale, à savoir les actions de développement et d'innovation pédagogiques au service de l'ensemble du système éducatif agricole : production de ressources éducatives, conduites d'expérimentations pédagogiques, animation d'actions nationales d'innovation, conduite de réseaux d'enseignants. Là encore, il y aura en la matière des choix d'activités à faire en regard des moyens.

Réponse sur les recommandations

Le CNE fait des propositions intéressantes, notamment sur le fait que l'ENFA devra tenir compte de sa nouvelle dimension dans ses modalités de prise de décision, de délégation de responsabilités et de dialogue collectif. On peut sans doute regretter que les quinze recommandations du CNE, présentées de manière sectorielle et additionnelles, n'aient pas été complétées par des recommandations de synthèse. Certaines recommandations méritent quelques nuances ou compléments :

☐ Sur la question de la création d'une direction des études

Cet aspect a bien été pointé par le CNE et une telle création est unanimement souhaitée par l'école. Mais il conviendrait de l'appeler plutôt "direction des formations". Une direction des études est trop souvent assimilée exclusivement à la formation initiale. Une

direction des formations aurait en charge en revanche toutes les catégories de formations : la formation des maîtres, les formations diplômantes et les formations continues. La distinction entre la formation initiale et la formation continue est en particulier de plus en plus difficile à faire si l'on veut penser la formation des maîtres tout au long de la vie.

☐ Sur la question de la structuration de l'ENFA en départements

Le CNE a eu raison de souligner la faiblesse de la définition des départements au moment de leur création. Les 4 départements de l'ENFA ont été créés pour constituer des sous-unités opérationnelles de formation, de recherche et d'ingénierie. Aucun découpage ne permettant de satisfaire à tous les critères est par définition insatisfaisant et il n'est pas sûr qu'un autre découpage que celui qui existe serait meilleur. On ne peut pas dire que les départements et les regroupements de spécialités disciplinaires qu'ils impliquent sont beaucoup plus proches des formations diplômantes agronomiques (de type universitaire) que de la formation des maîtres de l'enseignement agricole. L'ENFA couvre un spectre d'une vingtaine de disciplines. Celles-ci sont réparties dans quatre départements interdisciplinaires, ce qui va dans le sens de la culture de l'enseignement agricole. En outre, les départements ont progressivement acquis une personnalité et ont dû se positionner par rapport à la mission principale de l'ENFA dès lors que cette mission a été confortée et réaffirmée clairement, ce qui n'était pas le cas il y a quelques années où l'ENFA s'interrogeait sur son avenir et ses missions.

Le problème paraît être ailleurs. Tout découpage en départements n'est pertinent que si l'on est capable de prévoir simultanément des structures d'intégration transversales aux départements et de même force institutionnelle que ceux-ci, bref si le souci de prévoir des sous-unités fonctionnelles est aussi grand que celui de prévoir des structures de régulation garantissant la cohérence d'ensemble des missions. C'est surtout sur le problème des instances d'intégration et moins sur celui du découpage en départements que l'ENFA doit encore progresser dans son fonctionnement.

La proposition, par le CNE, de création d'une instance transversale rassemblant les sciences de l'éducation qui aurait alors la même position que le Centre de ressources est intéressante et devra être étudiée.

☐ Sur la question des instances statutaires et non statutaires

L'ENFA souffre de l'obsolescence de ses textes fondateurs, qui datent de 1971 et qui notamment ne prennent pas en compte le nouveau statut des enseignants-chercheurs. Cela a conduit à la création d'instances non statutaires à côté des instances statutaires. Certaines de ces instances non statutaires fonctionnent très bien, produisant de l'organisation et de la réflexion transversales utiles aux orientations de l'ENFA (formation des enseignants, coopération internationale, informatique). Une réflexion devra être engagée par l'administration de tutelle sur la révision des textes des Ecoles et l'ENFA devra codifier davantage ses instances non statutaires dans un règlement intérieur. Il convient, en tout état de cause, de concilier le droit, la sociologie et le management, de concilier le rationnel et le raisonnable.

En conclusion, l'ENFA a pris depuis quelques années de nouvelles orientations qu'il conviendra de conforter :

- l'affirmation de sa vocation d'établissement national de formation des maîtres, avec toutes les déclinaisons qu'on peut faire de cette affirmation en termes de missions d'enseignement supérieur (recherche, formations diplômantes, développement, coopération internationale). Cette vocation est servie par :
 - l'engagement de tous les personnels de l'ENFA ;
 - la prise en compte dans la formation des maîtres des aspects spécifiques de l'enseignement agricole ;
 - l'intégration des nouvelles technologies éducatives dans la formation des maîtres ;
 - la prise en compte de la formation des maîtres tout au long de la vie ;

- l'affirmation d'une culture et d'une politique de recherche dont une partie doit être mise au service de sa mission principale. Corrélativement son intégration dans les écoles doctorales par les unités mixtes de recherche (UMR), favorisée par d'excellents rapports avec les Universités et les laboratoires de recherche ;

- la structuration d'une politique de coopération internationale, en particulier le développement de la dimension européenne des formations et l'affirmation du rôle de l'ENFA en matière d'ingénierie de formation (appui aux systèmes de formation agricole dans plusieurs pays) ;

- la modernisation et l'adaptation de ses locaux pédagogiques, scientifiques et administratifs à ses missions en inscrivant son activité dans les contrats de plan Etat/Région.

J'ai personnellement bien vécu toute la procédure proposée par le CNE malgré le surcroît de travail pour l'Ecole qu'implique une telle démarche. Mon départ prochain de l'ENFA pour occuper les fonctions de doyen de l'inspection de l'enseignement agricole ne fait que renforcer l'intérêt de disposer d'un diagnostic de l'Ecole accompagné de recommandations : le document du CNE constitue de manière opportune un élément indispensable pour le prochain directeur qui nourrira le dossier de la passation de service.

A Toulouse, le 17 janvier 1999

Eric Marshall, directeur de l'ENFA

CNE

PUBLICATIONS DU
COMITÉ NATIONAL
D'ÉVALUATION

EVALUATIONS INSTITUTIONNELLES

Les universités

L'université Louis Pasteur - Strasbourg I, 1986
L'université de Pau et des pays de l'Adour, 1986

L'université de Limoges, 1987
L'université d'Angers, 1987
L'université de Rennes II- Haute Bretagne, 1987

L'université Paris VII, avril 1988
L'université P. Valéry - Montpellier III, 1988
L'université de Savoie, 1988
L'université Claude Bernard - Lyon I, 1988
L'université Paris VIII - Vincennes à Saint-Denis, 1988
L'université de Provence - Aix-Marseille I, 1988

L'université de Technologie de Compiègne, 1989
L'université Paris Sud - Paris XI, 1989
L'université de La Réunion, 1989
L'université Lumière Lyon II, 1989
L'université Jean Monnet - Saint-Etienne, 1989
L'université Rennes I, 1989
L'université du Maine, Le Mans, 1989

L'université Ch. de Gaulle - Lille III, 1990
L'université Paris XII - Val de Marne, 1990

L'université J.Fourier - Grenoble I, 1991
L'université Strasbourg II, 1991
L'université de Nantes, 1991
L'université de Reims, avril 1991
L'université des Antilles et de la Guyane, 1991
L'université d'Avignon et des Pays de Vaucluse, 1991
L'université de Bretagne occidentale - Brest, 1991
L'université de Caen - Basse Normandie, 1991
L'université de Valenciennes et du Hainaut-Cambrésis, 1991
L'université de Rouen, 1991
L'université de la Sorbonne nouvelle - Paris III, 1991
L'université Paris X, 1991

L'université de Toulon et du Var, 1992
L'université Montpellier I, 1992

L'université des sciences et technologies de Lille I, 1992
L'université de Nice, 1992
L'université du Havre, mai 1992
L'université Michel de Montaigne - Bordeaux III, 1992
L'université Jean Moulin - Lyon III, 1992
L'université de Picardie-Jules Verne - Amiens, 1992
L'université Toulouse - Le Mirail, 1992
L'université Nancy I, 1992

L'université Bordeaux I, 1993
L'université René Descartes - Paris V, 1993
L'université de Haute Alsace et l'ENS de Chimie de Mulhouse, 1993
L'université Pierre Mendès France - Grenoble II, 1993
L'université Paris IX - Dauphine, juin 1993
L'université de Metz, 1993
L'université d'Orléans, 1993
L'université de Franche-Comté, 1993
L'université Robert Schuman - Strasbourg III, 1993
L'université des Sciences et Techniques du Languedoc - Montpellier II, 1993
L'université de Perpignan, 1993

L'université de Poitiers et l'ENSMA, 1994
L'université François Rabelais - Tours, 1994
L'université d'Aix-Marseille II, 1994
L'université Paris XIII - Paris Nord, 1994
L'université Stendhal - Grenoble III, 1994
L'université Bordeaux II, 1994
L'université des sciences sociales - Toulouse I, 1994
L'université d'Auvergne - Clermont-Ferrand I, 1994
L'université Blaise Pascal - Clermont-Ferrand II, 1994
L'université Nancy II, 1994
L'université Paul Sabatier - Toulouse III, 1994
L'université Aix-Marseille III, 1994

L'université de Corse Pascal Paoli, 1995
L'université Pierre et Marie Curie - Paris VI, 1995
L'université Paris I - Panthéon Sorbonne, 1995

L'université Paris-Sorbonne - Paris IV, 1995
L'université de Bourgogne, 1995
L'université du droit et de la santé - Lille II, 1995

Les universités nouvelles, 1996
L'université d'Artois, 1996
L'université de Cergy-Pontoise, 1996
L'université d'Evry - Val d'Essonne, 1996
L'université du Littoral, 1996
L'université de Marne-la-Vallée, 1996
L'université de Versailles - St-Quentin-en-Yvelines, 1996
L'université Panthéon-Assas - Paris II, 1996

L'université de La Rochelle*, 1997

L'université de technologie de Troyes*, 1998

Les écoles et autres établissements

L'Ecole française de Rome, 1986

L'Ecole nationale des Ponts et chaussées, 1988

L'Ecole normale supérieure, 1990

L'Ecole supérieure de commerce de Dijon, 1991

L'Ecole nationale supérieure de mécanique de Nantes, 1991

L'Institut national polytechnique de Grenoble, 1991

L'Ecole française d'Athènes, 1991

L'Institut des sciences de la matière et du rayonnement - Caen, 1991

L'Institut national des langues et civilisations orientales, 1991

L'Institut national des sciences appliquées de Rouen, 1991

L'Ecole des Chartes, 1992

L'Observatoire de la Côte d'Azur, 1992

L'Institut national polytechnique de Lorraine, 1992

L'Ecole nationale vétérinaire d'Alfort, 1992

Les Ecoles d'architecture de Paris-Belleville et de Grenoble, 1992

Le Groupe ESC Nantes-Atlantique, 1992

Le Conservatoire national des Arts et métiers, 1993

L'Ecole nationale supérieure de chimie de Montpellier, 1993

L'Institut national des sciences appliquées de Toulouse, 1994

L'Institut national polytechnique de Toulouse, 1994

L'Ecole nationale supérieure de mécanique et des micro-techniques de Besançon, 1995

L'Ecole nationale supérieure de chimie de Paris, 1995

L'Ecole nationale supérieure d'Arts et métiers, 1995

Le Muséum national d'histoire naturelle, 1996

L'Ecole nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques*, 1996

L'IUFM de l'académie de Caen*, 1996

L'IUFM de l'académie de Grenoble*, 1996

L'IUFM de l'académie de Lyon*, 1996

L'Institut national des sciences appliquées de Lyon*, 1996

L'Ecole centrale de Lyon*, 1996

L'Ecole normale supérieure de Lyon*, 1997

Le Palais de la découverte*, 1997

La Casa de Velázquez*, 1997

L'Ecole française d'Athènes*, 1997

L'Ecole française de Rome*, 1997

L'IUFM de l'académie d'Amiens*, 1998

L'IUFM de l'académie de Reims*, 1998

L'IUFM de l'académie du Nord - Pas-de-Calais*, 1998

L'IUFM de l'académie de Rouen*, 1998

L'IUFM de l'académie de Bourgogne*, 1998

L'IUFM de l'académie d'Orléans-Tours*, 1999

Les évaluations de retour

L'université Louis Pasteur - Strasbourg I, 1994

L'université de Nantes, 1995

L'Ecole centrale de Nantes, 1995

L'université Rennes I, 1995

L'université de Provence - Aix-Marseille I, 1996

L'université Claude Bernard-Lyon I*, 1996

L'université Jean Moulin-Lyon III*, 1996

L'université Lumière-Lyon II*, 1997

L'université de technologie de Compiègne*, 1998

L'Institut national des sciences appliquées de Rouen*, 1998

L'université de Rouen*, 1998

L'université du Havre*, 1998

L'Institut des sciences de la matière et du rayonnement*, 1998

L'université de Caen*, 1998

L'Institut polytechnique de Sévenans*, 1998

EVALUATIONS DISCIPLINAIRES

La Géographie dans les universités françaises : une évaluation thématique, 1989

Les Sciences de l'information et de la communication, 1993

L'Odontologie dans les universités françaises, 1994

La formation des cadres de la Chimie en France, 1996

Le 3ème cycle de médecine générale dans les universités françaises, 1998

La formation des pharmaciens en France (vol. 1), 1998

La formation des pharmaciens en France (vol. 2 : les 24 UFR de pharmacie), 1998

RAPPORTS SUR LES PROBLÈMES GÉNÉRAUX ET LA POLITIQUE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Rapports au Président de la République

Où va l'Université ?, (rapport annuel) Gallimard, 1987

Rapport au Président de la République, 1988

Priorités pour l'Université, (rapport 1985-1989), La Documentation Française, 1989

Rapport au Président de la République, 1990

Universités : les chances de l'ouverture, (rapport annuel), La Documentation Française, 1991

* Rapport ayant donné lieu à un Profil

Rapport au Président de la République, 1992
Universités : la recherche des équilibres, (rapport 1989-1993),
La Documentation Française, 1993
Rapport au Président de la République, 1994
Evolution des universités, dynamique de l'évaluation (rapport
1985-1995), La Documentation Française, 1995
Rapport au Président de la République, 1996
Les missions de l'enseignement supérieur : principes et réalités,
La Documentation Française, 1997
Rapport au Président de la République, 1998

Rapports thématiques

Recherche et Universités, Le Débat, n° 43, janvier-mars 1987,
Gallimard
L'enseignement supérieur de masse, 1990
Les enseignants du supérieur, 1993
Le devenir des diplômés des universités, 1995
Les personnels ingénieurs, administratifs, techniciens, ouvriers
et de service dans les établissements d'enseignement supérieur,
1995
Les magistères, 1995
Réflexions à propos du site universitaire de Lyon, 1997

Bulletins n° 1 à 27

Profils n° 1 à 29

CNE

COMPOSITION DU COMITÉ

Monsieur Jean-Louis AUCOUTURIER, président

Monsieur Georges CREMER, vice-président

Monsieur Pierre VIALLE, vice-président

Monsieur Philippe BENILAN

Monsieur Claude JESSUA

Monsieur Jean-Jacques BONNAUD

Monsieur Patrick LEGRAND

Monsieur Hubert BOUCHET

Monsieur Georges LESCUYER

Madame Chantal CUMUNEL

Madame Chantal MIRONNEAU

Monsieur Michel FARDEAU

Monsieur Pierre TOUBERT

Monsieur Claude FROEHLI

Monsieur Laurent VERSINI

Monsieur Jean-Claude GROSHENS

Monsieur Jean-Loup JOLIVET, délégué général

43, rue de la Procession 75015 PARIS Tel. : 01 55 55 60 97 - Télécopie : 01 55 55 63 94

Internet : <http://www-cne.mesr.fr>

Autorité administrative indépendante

Directeur de la publication : Jean-Louis Aucouturier
Edition-Diffusion : Francine Sarrazin