

DOSSIER

FORMATION ET TRAVAIL DANS L'AGRICULTURE

*En janvier 1985 s'est tenu, à l'initiative du ministère de l'Agriculture,
un colloque sur les enseignements agricoles et la formation des ruraux.*

*De multiples contributions sur des thèmes très divers ont traité des formes d'organisation
des enseignements agricoles comme des mutations de l'agriculture, des transformations sociales
comme de celles des qualifications.*

*FORMATION EMPLOI présente dans ce dossier quelques unes de ces contributions,
remaniées à cette occasion. Bien que nombreuses, les études et recherches sur l'enseignement agricole
et les qualifications dans l'agriculture restent mal connues. Les articles de ce numéro
ne donnent qu'un aperçu de travaux dont l'intérêt dépasse
le seul secteur de l'agriculture.*

*C'est plus particulièrement sur les savoirs, leurs modes de transmission
qu'ont été choisies les contributions à ce dossier compte tenu des interrogations nombreuses sur ces questions.*

COMPÉTENCES ET SAVOIRS : L'INTÉRÊT DES ÉTUDES SUR L'AGRICULTURE

par Jean-Michel Berthelot

La réflexion en cours, depuis quelques années, sur la formation en agriculture, est mal connue. Or elle apporte des éléments décisifs à une critique du paradigme fondateur de la logique des qualifications.

Posons simplement la question : de quelles compétences professionnelles a besoin l'agriculture ? et donnons-lui, comme il est de règle, une tournure prospective : quelles compétences faut-il produire pour assurer la production agricole de demain ? Cette question, les divers responsables des enseignements agricoles se la posent. Ils rejoignent ainsi tous ceux qui, dans un secteur ou dans un autre, sont amenés à articuler : développement, mutations technologiques, nouvelles qualifications, formation.

Dans le champ de l'agriculture il semble bien que le problème se pose actuellement ainsi : l'activité agricole est de plus en plus appelée à se plier aux règles et aux enjeux, non seulement économiques, mais également monétaires et politiques d'un marché international à structure concertante. Le principe de compétitivité y introduit sa logique d'analyse des facteurs de production et d'optimisation de leur usage : technologie d'un côté, c'est-à-dire amélioration des moyens et des procédés, compétence de l'autre, c'est-à-dire aptitude à maîtriser, dans l'unité singulière de l'exploitation, la combinaison des divers facteurs de production. Cette compétence peut être également décomposée : certains chercheurs s'y emploient. Elle a, cependant et tout d'abord, un certain nombre de caractéristiques globales.

— Elle est, ainsi conçue, historiquement récente. Même si le souci de rationaliser la production agricole est ancien, il a d'abord porté sur les techniques, culturelles ou d'élevage, et non sur la compétence de l'agriculteur elle-même.

— Elle constitue, de plus en plus, un enjeu. Non seulement un enjeu économique, en tant que facteur du procès de production lui-même, mais aussi, et peut-être surtout, un enjeu social. Enjeu du côté de certains acteurs du champ, aspirant à se faire reconnaître comme des « professionnels », à se débarrasser définitivement des vieilles insignes de la paysannerie. Enjeu du côté des institutions de formation, publiques ou privées, voyant dans la constitution d'une compétence professionnelle

reconnue et certifiée la légitimation de leur activité et le renforcement de leur pouvoir.

— Ainsi conçue, la compétence agricole passe d'un prédicat d'être à une logique de la qualification : au lieu d'être l'expression d'une identité socio-historique (« *on ne devient pas paysan, on est paysan* »), elle apparaît comme la sommation des actes nécessaires à l'accomplissement d'un procès déterminé de production.

Or, cette intégration de la compétence agricole à la logique des qualifications nécessaires achoppe sur divers points, permettant, par un mouvement en retour, d'interroger cette logique elle-même.

1. La qualification est un rapport social qui implique le salariat.
2. La compétence agricole ne semble que très rarement réductible à la sommation des actes nécessaires à la réalisation d'un procès déterminé.
3. La logique du procès de travail agricole est une logique de situation, et non, comme dans le procès de travail industriel une logique de décomposition.

Ces trois points sont inégalement présents dans la réflexion des chercheurs. Davantage, ils donnent lieu à une divergence de fond entre ceux qui, reconnaissant le point 3 (spécificité de la logique de production agricole), pensent pouvoir néanmoins réduire cette dernière et, par les vertus de l'analyse de système, parvenir à une expression reconstruite de la compétence agricole - alors souvent appelée qualification - et ceux qui, à l'inverse, insistent sur l'irréductibilité de cette spécificité. Or, il y a là, en jeu, un problème de fond, de nature épistémologique, dont l'élucidation est décisive si l'on veut remettre en cause les présupposés du paradigme où s'inscrit la logique des qualifications.

Ce que repèrent les chercheurs en sciences sociales, lorsqu'ils étudient la pratique professionnelle des agriculteurs, c'est que celle-ci mobilise presque toujours des savoirs hétérogènes s'organisant selon une dichotomie fondamentale : savoirs empiriques (ou endogènes) issus du milieu, appropriés par infusion lente, verbalisés ou incorporés, mais le plus souvent non écrits/savoirs scien-

tifiques (ou exogènes), venus de l'extérieur (des instituts de recherche, des maisons d'approvisionnement, des chambres d'agriculture...), transmis par la scolarisation, la formation permanente, les représentants, les conseillers techniques, les journaux professionnels, et admettant, en point de convergence de toutes ces formes de diffusion et de vulgarisation, la formalisation d'énoncés codifiés. Qu'entre ces savoirs existent des conflits de légitimité (permettant d'ailleurs souvent de lire en termes de logique identitaire le passéisme et l'esprit routinier attribués à la paysannerie traditionnelle) est certain. Mais l'essentiel ici est qu'ils sont les constituants empiriquement repérables de la compétence agricole, et qu'ils désignent par là celle-ci comme *unité intégrative*, référentielle à une *unité situationnelle*. La compétence agricole va être l'art d'intégrer, dans la situation toujours particulière d'une région et de ses terroirs, les éléments techniques dispersés permettant d'obtenir un optimum conçu comme équilibre entre les déterminations externes (du marché, des techniques, des fournisseurs...) et internes (nature des sols, états des moyens de production, disponibilité et capacité de la main-d'œuvre) de l'*exploitation*. Cet « art » correspondrait assez bien au bricolage évoqué par Lévi Strauss dans une distinction célèbre, et le problème est alors le suivant : cette logique de l'intégration concrète et la logique de la qualification constituent-elles deux moments, historiquement successifs, de constitution de la compétence professionnelle (ce que pourrait suggérer l'opposition entre l'agriculture ici visée et des agricultures plus récentes, hyper-spécialisées et technicisées), ou bien deux formes coexistantes, référentielles en dernière analyse à deux paradigmes non seulement d'analyse, mais d'organisation, des procès de travail ?

Derrière cette alternative s'inscrit en fait, le problème du statut de la technique, de la nature des savoirs et de leur traitement social. On peut, en caricaturant pour faire vite, dire que la pensée occidentale s'est élaborée, depuis la Renaissance, sur l'idée d'une tâche prométhéenne dévolue à l'humanité, et a progressivement articulé le paradigme déductif suivant :

- Théorie → pratique,
- Science → technique → travail,

exprimé selon des modalités diverses aussi bien dans le cartésianisme que dans la philosophie des lumières, le matérialisme historique ou le positivisme.

Ce paradigme constitue à la fois un système de représentation et d'action : système de représentation, il induit le transfert de la raison analytique, régissant la constitution du savoir scientifique, à l'étude des procédés techniques et de l'organisation du travail. Système d'action, il organise aussi bien la réalité matérielle que la réalité sociale des secteurs de travail où il pénètre ; décomposant l'acte technique, il tend à substituer aux anciennes compétences, unité intégrative de comportements complexes, articulés sur des savoirs spécifiques, les modernes qualifica-

tions, sommation temporaire des actes afférents à un poste de travail donné au sein d'une organisation technique et sociale déterminée.

Or ce paradigme, derrière sa puissance opératoire, cache mal son inaptitude à penser une situation technologique nouvelle, résultant du passage à la limite de l'entreprise analytique : la décomposition de plus en plus fine des opérations de travail, au lieu d'aboutir à une sorte d'ajustement grandiose de multitudes d'éléments distincts, fondé en nécessité dans la structure globale du système (telle la pièce de puzzle de la fameuse publicité Man Power), aboutit en fait à la constitution d'unités syncrétiques, partiellement arbitraires, des tâches. Le mythe d'une organisation unique et nécessaire du procès de travail, résultant de l'analyse de la totalité de ses composantes, s'effondre devant les possibilités relativement contingentes de combinaisons diverses des mêmes éléments et la réalité historique des unités de production les mettant en œuvre. A la qualification comme unité nécessaire d'actes technologiquement intégrés tend à s'opposer alors autre chose : un savoir diffus, une polyvalence, une flexibilité, une adaptabilité qui, en dernière analyse, semblent bien redécouvrir, dans le contexte nouveau de l'organisation industrielle et administrative actuelle, l'unité vivante de la compétence, comme capacité intégrative.

Cependant, il semble hors de question que se restaure la forme sociale qui privilégia cette forme de la compétence : les métiers. Le problème auquel nous allons donc être confrontés dans l'avenir est celui des possibilités de produire des compétences capables à la fois de s'insérer dans des organisations productives définies, aux contraintes technologiques de plus en plus fines, et d'y assurer cette part de créativité et de spontanéité que nécessite le fonctionnement toujours partiellement aléatoire de systèmes productifs complexes. Il s'agit, en quelque sorte, si l'on accepte cette comparaison, d'une mutation intellectuelle du même type que celle réalisée par le passage de la mécanique déterministe classique à la physique probabiliste contemporaine. Mais par là-même, c'est la logique situationnelle qui l'emporte sur la logique strictement analytique.

Plus précisément, si la logique analytique continue de régir le procès de production de connaissances scientifiques et celui de leurs applications technologiques, et de ce fait s'incarne dans les diverses machines qui peuplent l'univers du travail, la mise en œuvre de ces dernières s'effectue toujours dans le cadre d'une intégration à un système déterminé, déjà là le plus souvent, constituant une situation spécifique d'indécidabilité partielle; mobilisant une réorganisation des actes de travail antérieurs : si le recyclage du personnel est du point de vue des compétences, la réponse actuelle à ce genre de problème, il faut bien voir ce qui, en fait, est un jeu. L'aptitude à se recycler, n'est rien d'autre que la capacité d'acquiescer une compétence nouvelle. Cette capacité « inanalysée » dans

ce cas, nous paraît être précisément ce que l'exemple de la production agricole rappelle avec force : une compétence fondamentale, socialement acquise, à intégrer dans un univers de référence donné, des éléments de savoirs divers et hétérogènes pour les transformer en une capacité opératoire unifiée. Cette compétence, comment s'acquiert-elle ?

Sur le tas, répondront les praticiens. Et ils opposeront à l'école capable uniquement, semble-t-il de fournir des savoirs abstraits ou des travaux pratiques artificiels, la formation sur le lieu de travail. Les arrières fonds politiques du débat sur l'enseignement alterné et l'apprentissage ont occulté la différence de logique entre ces deux types d'acquisition. La logique scolaire est analytique : elle décompose en matières, en programmes ; elle vise à l'assimilation de procédés de pensée déductifs. Son critère de validité est la vérité formelle. La logique de l'apprentissage sur le tas est situationnelle : elle confronte à la spécificité de situations de travail. Elle requiert des réponses immédiates, avec les moyens du bord : son critère de validité est l'efficacité. Mais cette différence de logique est également une différence de contexte émotionnel d'apprentissage : distanciation, « déréalisation », dans le cas de l'école, implication, investissement socio-affectif dans le cas de la situation de travail.

Mais même ainsi dépouillée de ses sur-déterminations politiques et idéologiques, cette question reste incomplètement approfondie et risque de tourner au conflit de pédagogies. Or, si ceux-ci ne manquent pas dans le champ de la formation agricole, les analyses proposées permettent d'aller plus loin.

Les textes ici rassemblés, dans leur diversité même, d'approche, de point de vue, de niveau, me semblent pouvoir être interrogés à partir de la thématique suivante : ce qui fonde cette compétence fondamentale évoquée plus haut, cette capacité à intégrer des compétences ponctuelles et des savoirs partiels dans l'analyse de situations concrètes et la réalisation de tâches partielles, c'est l'existence d'une *culture technique*, spécifique, possédée par le groupe. En d'autres termes cette compétence, par delà les capacités cognitives et opératoires des sujets qu'elle mobilise, est d'essence collective. Elle est le produit socio-historique de la constitution de la paysannerie comme telle et de ses transformations contemporaines : lorsque Claude Reboul rappelle que l'augmentation spectaculaire du rendement du blé en France, au cours de ces trente dernières années, doit fort peu à la formation professionnelle des agriculteurs, il pointe l'aptitude d'un groupe social à se constituer *comme acteur* du développement économique. Et il semble bien qu'il faille effectivement conjuguer *culture technique* et *sujet historique*. Sans que soit nié le procès de décomposition de la paysannerie française au cours du dernier siècle, il apparaît que celui-ci n'a jamais entamé l'existence d'un noyau dur du groupe comme tel (qui, historiquement, s'exprima dans la JAC puis prit la forme

du CNJA), préservant, avec sa culture technique, sa capacité à intégrer sélectivement les innovations technologiques et à se constituer comme médiateur conscient du développement.

Cette situation, saisie à un niveau fondamental dans le texte de Claude Reboul (le fonctionnement des agrosystèmes comme tel n'est en rien réductible au savoir agronomique et, quand il l'est, cela donne les effets pervers des programmes de développement importés), est finement analysée, dans sa réalité actuelle, par Jean-Pierre Darré : ce dernier met en évidence le fait que dans un monde rural transformé, face aux injonctions multiples des techniciens, conseillers, représentants, le groupe d'agriculteurs tend à se constituer comme groupe régulateur de l'intégration des apports extérieurs, mettant en œuvre, face à « *la raison théorique* », la « *raison pratique* », autre manière, selon les catégories distinguées par Perelman, de désigner cette compétence fondamentale que nous visons. Le rapport à la transmission des savoirs va alors lui aussi manifester l'attitude spécifique qui naît de la conscience de posséder, par-devers soi, cette culture propre : logique initiatique dans le cas des maîtres de stage (Marie-Laure Chaix), faisant par là-même surgir la contradiction avec la logique de diffusion scolaire des savoirs ; neutralité indifférente vis-à-vis de l'institution scolaire (Patrick Pharo) de la part d'un groupe partageant largement la conviction selon laquelle « *l'auto-apprentissage constitue l'élément dominant du processus d'acquisition des savoirs agricoles* ».

Ainsi désigné et reconnu, comme support collectif d'une culture technique spécifique, le groupe social des agriculteurs n'en demeure pas moins une réalité historique particulière comme le rappelle Guenhaël Jégouzo, qui montre que ce groupe est stratifié et que son rapport global à l'institution scolaire n'est pas homogène, mais au contraire régi par cette stratification. A la question inaugurale : de quelles compétences professionnelles a besoin l'agriculture ? tous les chercheurs évoqués, en tout cas, explicitement, Marie-Laure Chaix et Jean-Pierre Darré, répondraient : le problème est mal posé. Il ne s'agit pas de définir des besoins ponctuels et adaptés en compétences (logique d'ajustement des qualifications), mais de donner la possibilité à un groupe concerné d'intégrer les innovations technologiques et les procédés nouveaux résultant du travail scientifique, pour les transformer en capacités opératoires au sein de situations données. Aider au renforcement de la culture technique du groupe, telle semble être la solution, d'autant plus déplaisante à tout technocrate qu'elle substitue au pouvoir formel de l'analyse et de la planification la confiance en la capacité créatrice des acteurs sociaux.

Il n'en demeure pas moins, pour conclure, que toute transposition aux autres secteurs d'activité est délicate. A la différence de la paysannerie, les groupes sociaux organisés autour des métiers traditionnels se sont pour la plupart dissous, laminés par la production industrielle.

Les compétences reconstruites au cours du développement industriel (les qualifications) n'ont jamais atteint une stabilité et une durée suffisantes pour générer une culture technique partiellement autonome, capable de négocier les mutations dans l'organisation du travail, la répartition des actes productifs, la préservation des capacités opératoires. La comparaison, cependant, avec d'autres systèmes nationaux, brise là aussi, le mythe d'une nécessité immanente à l'ordre des choses (productives en l'occurrence). Le cas de l'Allemagne révèle un autre rapport à la qualification ouvrière, fondé en dernière analyse, par delà les spécificités de l'enseignement professionnel, sur l'aptitude des organisations professionnelles à préserver une certaine idée de culture technique. Par ailleurs, dès que l'on abandonne les secteurs de l'organisation taylorisée du travail, dont on connaît la crise depuis une dizaine d'années, le paradigme analytique des qualifications révèle ses limites pour penser les compétences professionnelles de catégories de plus en

plus nombreuses d'opérateurs. *A fortiori* pour penser celles des professions tertiaires et des divers services.

Le problème cependant semble bien être que, si beaucoup, dans les milieux productifs et les divers secteurs du travail, prennent conscience d'un blocage dans l'opération classique de détermination des qualifications, il apparaît que la levée de ce dernier ne peut renvoyer à un appel incantatoire et magique aux technologies nouvelles et à l'exigence de formation, mais nécessite non seulement un changement radical de paradigme et de logique d'analyse (ce qui est en cours dans divers secteurs de la recherche) mais également et peut-être surtout, un changement profond d'attitude vis-à-vis des opérateurs, restitués dans leur qualité originaire d'acteurs socio-historiques.

Jean-Michel BERTHELOT,
Professeur d'Université,
Directeur du Centre de Recherches Sociologiques,
Université de Toulouse II
