

Différenciation des formes d'alternance : facteur d'inégalités ? Une étude de cas dans l'Enseignement Agricole

Laure Minassian *

Ainsi que le mentionne l'appel à communication, on peut se demander si « on n'assiste pas à une différenciation des contenus de formation, conduisant au même diplôme, ou pour le moins à un diplôme de même appellation ». Cette interrogation constitue le fil rouge de la comparaison proposée entre deux classes d'alternance de même filière et de même niveau de diplôme dans l'enseignement agricole : une classe d'un lycée d'enseignement agricole privé (CNEAP : Centre National de l'Enseignement Agricole Privé, CNEAP) et une classe d'une Maison Familiale Rurale (MFR). Ces classes de bac pro CGEA (Conduite et Gestion d'une Exploitation Agricole) accueillent des élèves socialement différents et sont situées dans des institutions d'histoire et de structure distinctes. Dans le cas choisi l'alternance fournit une base institutionnelle commune à deux modes d'enseignement différents, tant du point de vue des temporalités qu'au regard des contenus de formation.

L'analyse proposée, construite en trois temps, interroge la relation entre les types d'élèves scolarisés et types d'alternance à laquelle ils sont confrontés. Il s'agit tout d'abord, sur la base des pratiques langagières issues de soixante entretiens d'élèves, de relever quelques éléments relatifs à l'hétérogénéité des dispositions d'un groupe à l'autre. Dans un second temps, les types de littératies que portent les différentes ressources d'enseignement-apprentissage distribuées en classe sont analysés en prenant appui sur les apports des New Literaties Studies (Heath, 1986 ; Street, 1984 ; 2003). Un des résultats de l'enquête est que plus les élèves sont éloignés de la culture de l'école, plus ils font face à des supports pédagogiques où d'une part les objets de savoirs sont directement utiles et efficaces dans le travail productif et d'autre part où l'activité scolaire est réduite à une somme de tâches simples à exécuter en suivant un modèle. Par contraste, les élèves qui sont le plus en proximité avec la culture de l'école sont confrontés à des supports où s'entremêlent des univers professionnels et scolaires qui se conjuguent au sein de registres explicatifs et d'analyse. Il s'agira enfin de discuter ces résultats à l'aune de fonctions que semble prendre l'alternance et la différenciation des compétences cultivées au travers de logique de validation.

* Département des sciences de l'éducation, Université de Paris 8, laboratoire CIRCEFT-EScol - Céreq-Caen, Université de Caen.

1. Sous des appellations de diplômes : deux publics et deux organisations temporelles d'alternance

Encadré 1

DÉMARCHE GÉNÉRALE DE LA RECHERCHE

L'enseignement agricole a peu fait l'objet de recherches en sociologie, moins encore ces dernières années comparativement aux recherches déjà numériquement faibles des années 1960-1980. En ce sens l'objet est presque neuf d'un point de vue scientifique tout en étant fortement chargé d'un point de vue plus profane ainsi que le suggèrent Hervieu et Pursaigle (2013). Cependant, la réflexion méthodologique, « *image à la fois fragmentée et idéalisée de la pratique de recherche* » (Poupart, Rains, Pirès, 1983), a aussi été orientée par les problématiques vives du laboratoire dans lequel ce travail s'inscrit, et en particulier par l'approche sociologique des inégalités sociales et scolaires (Broccolichi, Sainthon, 2011). Ainsi, la présentation qui va suivre doit beaucoup à l'hypothèse proposée par Bourdieu dans les années soixante, selon laquelle l'école reproduit des inégalités sociales de départ, dans la mesure où elle ne fournit pas à tous le même service, mais fonctionne par ajustements en fonction de la socialisation supposée des élèves.

Avant de relever les types d'ajustements auxquels les enseignants procèdent, il convient de décrire quels sont les élèves scolarisés car les différences sociales et scolaires entre les groupes d'élèves sont particulièrement bien visibles dans les classes observées : les élèves socialement éloignés du milieu agricole (souvent fils d'ouvriers et/ou d'employés) et en difficultés scolaires, s'orientent en MFR où le temps de stage est le plus long (il occupe 50 % du temps pédagogique) ; tandis que les élèves originaires du milieu agricole et en proximité avec les attentes de l'école s'inscrivent dans l'établissement où le temps de stage est plus court (25 % du temps pédagogique). C'est du moins la configuration qu'ont prises les deux classes observées : dans la classe de MFR seuls quatre élèves sur quinze sont fils d'agriculteurs (la classe étant composée majoritairement d'enfants d'ouvriers ou d'employés non agricoles), alors qu'ils le sont tous dans celle du lycée. Parallèlement les trajectoires scolaires des deux groupes sont très contrastées dans la mesure où les élèves de MFR, parfois « *disqualifiés symboliquement* » (Millet, Thin, 2004) dès le collège, voire dès le primaire, ont :

- plus redoublé que ceux les élèves du lycée agricole,
- dans leur grande majorité, connu plus souvent une orientation vers la voie professionnelle avant la troisième que leurs homologues lycéens agricoles,
- moins souvent obtenu le diplôme National du Brevet (la moitié de la classe) par rapport aux élèves de la classe du lycée observé tous titulaire de ce diplôme à l'exception d'un élève.

La passation de deux séries de trente entretiens d'une durée comprise entre une et deux heures, permet de mettre au jour des régularités. De façon générale, dans la première série d'entretiens, les élèves de MFR auto-justifient leur choix d'orientation à partir du critère du temps scolaire : « *j'suis allé en MFR parce qu'y a moins d'école* », « *parce qu'il y a plus de stages* » sont des expressions récurrentes. La manière dont ils définissent l'école - un lieu où « *on se fait chier* », où « *on ne fait rien de ses mains, à part écrire* » - nourrit des formes d'opposition par valorisation du stage. Celui-ci devient le lieu légitime d'apprentissage « *on apprend la vie d'à* », où « *on apprend not' métier* ». À l'inverse, les élèves du lycée sont plus hésitants dans leur orientation. Pas complètement convaincus, ils nourrissent d'ailleurs d'autres centres d'intérêt que le travail agricole : le dessin et les arts plastiques, le théâtre, la littérature et la philosophie ou encore la politique. Ils se demandent si le choix de faire des études agricoles est celui qui leur convient, se situent dans une ambivalence entre ne pas prendre de risques, en choisissant une orientation connue et maîtrisée dans le cadre familial, et les regrets que génère le renoncement à un choix plus risqué.

Encadré 2

EXTRAITS D'ENTRETIENS D'ÉLÈVES DE LA CLASSE DU LYCÉE

Chercheur : *Et tu as eu d'autres projets professionnels//David :* *Si/je réfléchis tout l'temps/si je ne peux pas me lancer dans autre chose/mais euh pour l'instant je m'investis dans ce projet/*

Chercheur : *Et tu t'es déjà projeté dans un autre métier/Bastien :* *Oui/tout ce qu'est artistique/j'aime bien/mais je ne dessine pas bien/c'est difficile d'être dessinateur/C :* *Donc du coup agriculteur/Bastien :* *Pour l'instant/ça peut changer/*

David : *Ben déjà en cinquième et quatrième/ils (les enseignants) nous demandaient ce qu'on voulait faire/mais moi/à part l'agriculture/je ne savais pas trop quoi faire/et en fait/je me trouve bien ici/Chercheur :* *Tu ne pouvais pas ne pas savoir//Dav :* *Oui mais après ne pas savoir/il faut faire une seconde générale/ou aller dans des lycées généraux/C :* *Mmh/Dav :* *Puis ça m'intéressait moins/C :* *Qu'est-ce qui ne t'intéressait moins au lycée général//Dav :* *Ben je ne sais pas/j'y suis jamais allé/*

Ces différentes logiques face à l'école sont encore cohérentes avec un rapport au travail qui distingue les deux groupes. Lors de la passation d'une seconde série d'entretien, cette fois centrée sur le thème de l'exploitation agricole, les élèves de MFR portent des thématiques « agraristes » telles que le bonheur simple du repli sur soi que procurerait idéalement le travail à la campagne, la douceur modeste du labeur quotidien ou encore la virilité, les heures harassantes de travail tandis que les élèves du lycée mettent davantage en avant des modes de pensée complexe dans lesquels ils associent des contraintes environnementales et des demandes sociétales :

Encadré 3

EXTRAITS D'ENTRETIENS D'ÉLÈVES DE LA CLASSE DE MFR

« Oui, parce qu'être dépendant des autres ce n'est pas trop mon truc /», « t'es tout seul/tranquille/personne pour t'faire chier »

« non/ah ben non/si le matin tu sais à quelle heure tu te lèves/mais le soir tu finis quand t'as fini/mais le matin c'est levé à 6 heures/6 heures et demi/ça dépend des fermes/et puis y'en a qui se couche qu'à trois heures quand c'est la saison de tout ce qu'y a à faire avec les tracteurs/ »

EXTRAITS D'ENTRETIENS D'ÉLÈVES DE LA CLASSE DU LYCÉE

Moi/ je vois/ dans ma commune/le maire fait attention à ce que les riverains ne viennent pas construire sur la terre agricole/ parce qu'il faut préserver la terre agricole/ (...) ben disons que préserver les terres agricoles/c'est préserver l'agriculture locale/et donc éviter qu'il y ait trop d'impacts sur les productions/ mais c'est aussi préserver l'environnement/parce qu'après plus on prend de la terre agricole/plus les agriculteurs/parce qu'ils disposent de moins d'espace sont obligés d'intensifier le système/donc voilà un impact sur l'environnement qui est lié à la disponibilité des terres agricoles/

Ces contrastes entre les élèves de MFR et ceux du lycée constituent quelques indices de différences dispositionnelles. Elles ont leur pendant à la fois dans leurs rapports à l'école et au travail productif :

- les élèves de MFR actualisent des formes de rejet de l'école et des formes d'adhésions agraristes à la nature ;
- les élèves de la classe du lycée se situent dans une relation de plus grande proximité à la culture scolaire et possèdent une plus grande familiarité à construire un discours sur les pratiques agricoles.

Les différences entre les groupes soulèvent des interrogations au sujet des pratiques pédagogiques. Sont-elles adaptées aux inclinations des élèves, et si oui en quoi ? Une des manières de répondre à cette question peut consister en l'analyse des littératies portées par les différents documents pédagogiques (leçons, exercices, documents de travail) distribués aux élèves.

Encadré 4

LES LITTÉRATIES, UNE PERSPECTIVE CULTURALISTE DES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

La notion de littératie, importée de l'anglais "literatie", permet ici de faire quelques hypothèses sur les pratiques pédagogiques en ce qu'elles sont en grande partie médiées par les dispositifs écrits. Ainsi, les documents de consignes, la programmation d'exercices, l'ordre de la séance prévue sont autant d'éléments participant d'une prescription de l'activité enseignante. L'analyse de ces documents permet de montrer comment *a priori* la transmission de savoir est envisagée et quels types de processus réflexif sont à l'œuvre chez les enseignants lorsqu'ils préparent ces documents pour les distribuer et les commenter, et quels en sont les effets potentiels du point de vue des apprentissages.

Les documents choisis pour l'analyse, sont des photocopies distribuées en classe. Ces documents constituent les ressources pour la construction de dossiers de stage. Ils comportent différents objets de savoirs, des consignes et parfois des exercices d'application de notions (savoir calculer une ration alimentaire par exemple). De façon plus précise, la manière d'ordonner des éléments dans les supports peut avoir des effets sur les façons d'aborder cognitivement le travail requis (Goody, 1977 ; 2007). Bien que pour Street (1984 ; 1995) et Heath (1986) les effets d'un support graphique ne peuvent être prédictibles parce que les littératies sont justement la résultante des processus d'interaction entre des ressources symboliques et l'éventail de dispositions des sujets. Néanmoins les univers qui s'y manifestent sont une composante de cette interaction et sont, à ce titre, pertinents à analyser. La manière de convoquer des univers est étudiée à partir de l'hybridation de deux types de littératie : la littératie du travail d'une part et la littératie scolaire d'autre part. Les types d'organisation donnent à voir des construits sociaux auxquels renvoient en outre les valorisations de certains éléments, par le biais de puces informatiques, de listes, de mises en retrait, c'est-à-dire par un ensemble de procédés sémiotiques.

L'idée d'une hybridation n'est pas propre à l'enseignement agricole, on pourrait d'ailleurs soutenir que toute littératie est hybridée par un ensemble de références qui s'étendent au-delà du sujet abordé et/ou de l'univers convoqué pour donner lieu à une plurilittératie (Masny, 2006). Dans le cas étudié, la littératie du travail, concept issue du courant anglo-saxon (workplace literatie ; Hays, 1999), est utile dans la mesure où sont analysés les cours professionnels, c'est-à-dire ceux pour lesquels les élèves les plus éloignés de l'école déclarent avoir le plus d'intérêts. Puisque cette littératie est introduite dans l'école, elle ne peut être exclusivement celle du travail, elle est donc nécessairement scolarisée, c'est-à-dire hybridée et donne donc lieu à un type littératie scolaire (Geisler, 1994), à un registre spécifique qu'il faut objectiver. Le cas des supports portant sur le thème de l'alimentation du troupeau laitier, choisi parce qu'il est le thème le plus emblématique du baccalauréat dans la spécialisation élevage, permet de montrer des différences (Denis, Théret, 1994).

2. Pluralité des littératies dans l'école

2.1. Supports MFR : un outil du travail en lien avec des intérêts pragmatiques, un objet scolaire réduit à un ensemble de procédures

2.1.1. Un outil du travail en lien avec des intérêts pragmatiques

Les documents proposés aux élèves de MFR sont composés à chaque séance de trois ou quatre pages ordonnées sur un grand thème découpé en sous-thèmes (voir annexes). Le thème de l'alimentation du troupeau laitier comprend par exemple un découpage en quatre sous-thèmes. Le premier de ces découpages est relatif à l'organisation globale de l'exploitation. Le second porte sur l'alimentation de chaque type d'animal présent sur l'exploitation (annexes 1 et 2). Ces deux sous-thèmes sont suivis par le calcul des stocks de fourrages disponibles (par cubage des silos, par pesée géométrique, annexe 3). Enfin, figure un tableau représentant un bilan fourrager, c'est-à-dire un outil permettant de comparer le plan de rationnement alimentaire prévisionnel avec les stocks d'aliments de l'exploitation (annexe 4). Ce dernier élément clôt la construction logique de l'ensemble du thème et a un rôle bien spécifique : il donne la direction cognitive de l'activité prévue, laquelle consiste en l'évaluation de l'équilibre entre d'une part les stocks d'aliments présents et d'autre part les besoins en consommation. En conséquence, les supports se lisent à partir de cet objectif, de façon circulaire et non par une succession de sous-thème en sous-thème. Autrement dit, il faut prendre connaissance de l'ensemble des documents pour en construire le sens dans une perspective propre aux préoccupations pragmatiques d'un exploitant : implicitement il s'agit de savoir si l'exploitation dispose d'assez de fourrage pour « tenir » une année. Cette construction cognitive attendue n'est jamais pleinement consignée dans l'écrit et repose sur l'interprétation du tableau final, qui dépend d'une acculturation aux pratiques sociales du travail (Barton, Hamilton, 1998 ; 2010; Halliday, Hasan, 1985).

Dans le détail de chacun des sous-thèmes, est proposé un second travail dont l'objectif, toujours implicite, vise à établir un diagnostic en vue de proposer des pistes d'optimisation, suite au premier constat établi (entre stocks et consommation). Les critères qui composent chacun de ces items sont donc à rapporter à l'objectif de rationalisation des fourrages et de réduction des coûts (éviter de trop stocker, éviter des pertes, éviter aussi l'approvisionnement de fourrage extérieur). Cette recherche d'optimisation justifie la présence de nombreux critères hétérogènes qui sont à tester en fonction de leur pertinence au regard des types de situations de travail observables ou déductibles. Cette hétérogénéité peut contribuer à brouiller les attendus cognitifs si les élèves ne sont pas familiarisés à ce qu'il convient d'en faire.

Ce brouillage potentiel est d'autant plus à souligner que les critères technico-économiques¹, permettant traditionnellement de faire ce travail, sont posés à côté d'autres critères de nature différente : soit d'ordre informatif², soit repris à la science appliquée³:

¹ « niveau génétique », « niveau de production », « effectifs et chargements », « âge moyen à la première saillie » et à « la première mise-bas », « pourcentage de renouvellement », « nombre de mises-bas par mois », etc.

² « équipements utilisés », « nombre de distributions par jour », « temps passé » etc.

³ « UF » (Unité fourragère), « PDI » (Protéines Digestibles dans l'Intestin), « P » (Phosphore), « Ca » (Calcium), etc.

Encadré 5

UNE MULTIPLICITÉ DE CRITÈRES DE DIFFÉRENTE NATURE

3/ LE RATIONNEMENT des reproductrices (éléments à réutiliser pour le bilan fourrager...)

- Plan d'alimentation sur l'année (graphique, schéma) avec les quantités (kg MS /j)
- Calcul d'une ration hivernale (UF, PDI, P, Ca) : Ration de base, concentré correcteur, concentré de production. (commentaires)
- Complémentation selon le niveau de production (plan de distribution des concentrés)

En outre, les points de suspension, placés à de multiples endroits suggèrent que tous les critères présentés ne sont nécessairement utiles et qu'il convient de savoir les choisir, voire de savoir d'en proposer d'autres. Participe encore de cette flexibilité la possibilité d'échanger les critères proposés. Par exemple, « *productivité* » et « *intensification* » (voir extrait ci-dessus) sont deux éléments sans lien entre eux, que ce soit en termes de connaissances comme en termes de hiérarchisation des concepts car il n'est pas plus pertinent de penser la productivité avant l'intensification que le contraire. La plasticité des critères, dont la liste s'apparente à un pense-bête, ne peut être comprise directement que par une acculturation à des outils génériques dont l'usager sait *a priori* qu'il faut procéder à un tri afin d'en faire à chaque fois un objet singularisé pour une exploitation unique, avec l'objectif d'amélioration des coûts de production.

Encadré 6

PLASTICITÉ DES SUPPORTS

1/ Les OBJECTIFS DE L'ELEVEUR

- = Objectifs et choix de l'exploitant pour la conduite de l'ensemble du troupeau:
- Productivité : niveau génétique, niveau de production, choix des concentrés...
 - Intensification : effectifs et chargement,
 - Système fourrager : choix des fourrages
 - Choix des approvisionnements (pour le troupeau) et de la commercialisation

Les supports de la MFR requièrent une familiarisation à un espace socio-culturel technico-économique tel que celui d'un exploitant dans la pratique de son activité pour en garantir l'efficacité. Ils peuvent en outre devenir des outils de discussion entre agriculteurs dans la mesure où les types de visées cognitives pragmatiques (il s'agit de conduire une exploitation sans perdre d'argent) pourraient tendre à installer des *events litteraties* autour de comparaisons entre pairs, de consultation avant de prendre des décisions. Dans cette perspective, dans leur composante professionnelle, ces supports ouvrent des perspectives larges de recherche de conduites efficaces. En revanche du point de vue rédactionnel, ce que ces supports permettent est plus restreint. En effet, ce type de littérature privilégie un ensemble d'ajustements visant à simplifier l'activité d'écriture scolaire et des modes de pensée qui l'accompagnent.

2.1.2. Un plan de rédaction pré-pensé

Plusieurs éléments restreignent l'écrit des élèves dans la mesure où des modèles, un plan pré-pensé et des formes d'injonctions de passage à l'écrit à des endroits ciblés ponctuent les supports. Le cas des introductions contenant des énoncés archétypaux pouvant être reproduits en l'état est emblématique de ces modes de faire :

« *L'alimentation est l'un des éléments les plus importants influençant les résultats technico-économiques d'un atelier de ruminants.* »

Nous en donnons ci-dessous un autre exemple, repris à un document portant sur une autre thématique afin de montrer la récurrence du phénomène :

« *Reproduction, Alimentation, conduite sanitaire, conditions de logement influencent de manière importante les résultats du troupeau. Observons ces différents points, sur les reproductrices.* »

Outre ce premier élément, la rédaction des élèves est contrainte par des injonctions à écrire à des endroits précisés (et donc pas à d'autres). Ces injonctions se traduisent notamment par la séparation entre d'un côté des demandes d'information (qui se réduisent à quelques chiffres ou quelques mots en face d'un indicateur) et de l'autre l'exigence du commentaire. Les commentaires que doivent produire les élèves sont spatialisés sur le document par un symbole proche d'un panneau de signalisation (un triangle qui pointe vers le bas).

Encadré 7

DES TYPES D'ÉCRITS SÉPARÉS

2/ DISTRIBUTION ET TYPE DE RATIONNEMENT

- Choix du type de rationnement
- Équipements utilisés pour la distribution des fourrages et concentrés
- Nombre de distributions, heures... selon les saisons. Temps passé par jour.
- Précautions au déstockage et à la distribution pour avoir un fourrage de qualité et une consommation maximum.

▽ **Commentaires:** Intérêts, Inconvénients de ces moyens de distribution- Incidences.

Ces aménagements scolaires sont indicatifs de ce que l'enseignant a construit du rapport des élèves à l'écrit et donc du type de littératie qu'il leur suppose. Néanmoins un des principaux points à noter dès à présent est que si l'enseignant propose un outil de travail focalisé sur des préoccupations quotidiennes (ne pas gaspiller d'aliment et donc ne pas perdre d'argent) et une littératie scolaire *a minima* où les consignes sont simplifiées à un style télégraphique (parfois il n'existe pas de verbes dans les consignes, réduisant d'autant le rôle du langage écrit), cette proposition correspond point par point aux revendications des élèves soulignées en première partie de cette contribution (travailler dur et vivre modestement d'une part, éviter l'école d'autre part).

2.2. Supports dans la classe du lycée : des formes littératiées académiques

2.2.1. Des ressources pour s'initier à l'analyse technique d'un environnement de travail

Les supports distribués dans la classe du lycée constituent des ressources littératiées plus académiques comparativement à la classe de MFR. D'ailleurs, la multiplicité des documents distribués en est déjà un indice. En effet, alors qu'en MFR il existe un seul type de support, au lycée quatre types différents de documents sont distribués aux élèves en correspondance avec des activités scolaires spécifiques. Ces quatre documents peuvent être ordonnés sous deux grandes catégories : cours magistral (documents de type 1 : apports notionnels, documents de type 2 : devoirs sur table) et travaux dirigés (documents de type 3 : préparation à des types de questionnements en stage, documents de type 4 : consignes pour la réalisation d'un dossier de stage). La présence d'un même document pour des activités multiples en MFR *versus* l'usage de documents différents pour des modalités de cours et des activités différentes n'est pas sans rappeler le cahier du jour au primaire et le classeur au secondaire (Chartier et Renard, 2000).

Concernant plus précisément l'organisation des ressources pédagogiques du lycée, le cours est introduit par une visite d'exploitation en groupe classe et se clôture avec le support de consignes pour la réalisation du dossier. Par souci de comparaison avec les MFR, ont présentera plus précisément les documents de type 4, c'est-à-dire les supports en relation avec la rédaction des dossiers. Dans cette dernière étape du cours, les élèves doivent chercher par eux-mêmes de l'information pour caractériser l'exploitation où ils effectuent un stage. Ces recherches d'information ont été initiées par une visite collective d'une exploitation et par le document de type 3 (le questionnaire de stage), alors qu'en MFR les élèves étaient directement plongés dans la complexité des situations de travail. De la même façon, la reprise de l'information, pour en faire un objet d'analyse de l'exploitation, a été initiée par les documents de type 1 et 2 (cours et les devoirs sur table). Là encore, les élèves de MFR étaient supposés suffisamment acculturés aux préoccupations techniques des exploitants pour savoir choisir par eux-mêmes des critères en fonction des situations qui se posaient face à eux.

Dans ces documents de type 4, les éléments de la recherche sont explicitement rappelés comme pour marquer, par la répétition, « *durablement les esprits* » (Vincent, 1980). Il y est demandé d'indiquer les ressources de l'exploitation en termes de fourrage (le calendrier fourrager), les éléments qui permettent d'expliquer ce calendrier fourrager (type de terre, conditions climatiques, cycle de production par exemple). Dans un second temps, les élèves sont incités à entrer dans une activité d'analyse donnant lieu à une interprétation des valeurs alimentaires (le calcul de ces valeurs par exploitation est souvent réalisé par un service de la Chambre d'Agriculture) et les mettre en regard avec les pratiques culturelles des exploitants. Il s'agit de produire un texte argumenté en prenant en compte les résultats construits par les services de la Chambre d'Agriculture (des valeurs alimentaires faibles pouvant s'expliquer par les contraintes qu'offre un environnement) tout autant que les pratiques d'éleveurs (c'est-à-dire des pratiques et des objets qui font habituellement autorité). À partir des valeurs alimentaires, les élèves indiquent quels seraient les effets produits par la ration distribuée sur la production laitière en procédant à l'évaluation entre la ration et la couverture des besoins de l'animal. En outre, ils doivent indiquer quelles sont les conséquences sur le métabolisme du troupeau. Enfin, il est demandé de comparer les coûts que représente le poste de l'alimentation sur l'exploitation du stage en s'aidant de moyennes d'exploitation, là encore pour objectiver des résultats et des pratiques, et ce faisant, d'indiquer d'éventuelles singularités d'exploitation, de réaliser un état des lieux des aspects techniques et économiques du travail. Ces différentes caractéristiques tendent à développer une attitude critique dans la mesure où les constats et les pratiques font l'objet d'une analyse, elle-même guidée par l'organisation des différents types de supports.

Encadré 8

UNE ORGANISATION VERTICALE

BAC PRO CGEA / DOSSIER TECHNIQUE LAIT

TRAVAIL A REALISER AU COURS DU PREMIER STAGE

I. Chemise n°2 : le rationnement du troupeau laitier

1) Construire le calendrier fourrager de vaches laitières en indiquant:

- la nature des fourrages consommés
- la quantité moyenne de fourrage consommée / vache /jour

2) Collecter les éléments qui expliquent le choix de ce calendrier fourrager :

- les objectifs de l'éleveur
- le cycle de production du cheptel
- les surfaces fourragères (surfaces disponibles, éloignement des parcelles..)
- conditions agro-climatiques, choix des cultures fourragères
- équipements de distribution
- organisation du travail
- économiques (coûts alimentaires, coûts fourragers, coûts de concentré.....)

(Ce travail rejoint le travail à réaliser dans le rapport de stage et le dossier technique fourrages)

3) Construire le plan d'alimentation hivernal

- type de ration (complète, semi-complète ...)
Quelles sont les raisons qui ont amené l'éleveur à choisir ce type de ration
- nature et quantités de fourrages distribués
Analyses de fourrages :
 - collecter quelques exemples
 - que penser des résultats
 - quelle utilisation par l'éleveur
- nature et quantités des concentrés distribués (correcteur, concentré de production, rythme de distribution.)
 - lesquels ? collecter des étiquettes d'aliments
 - comment sont-ils choisis (aspects zootechniques, économiques)
- complémentation minérale et vitaminique
 - quel CMV (étiquette)
 - quelle quantité / animal / jour
 - quel prix / kg

D'un point de vue sémiotique, la centration de l'écrit sur l'objet de l'alimentation partage avec le support en MFR une organisation par items dans le premier séquençage et comme en MFR aucun indice sémiotique ne précise ce que les élèves doivent déduire de cette information :

Encadré 9

DES ITEMS SPÉCIFIQUES

I. Chemise n°2 : le rationnement du troupeau laitier

1) Construire le calendrier fourrager de vaches laitières en indiquant:

- la nature des fourrages consommés
- la quantité moyenne de fourrage consommée / vache / jour

2) Collecter les éléments qui expliquent le choix de ce calendrier fourrager :

- les objectifs de l'éleveur
- le cycle de production du cheptel
- les surfaces fourragères (surfaces disponibles, éloignement des parcelles..)
- conditions agro-climatiques, choix des cultures fourragères
- équipements de distribution
- organisation du travail
- économiques (coûts alimentaires, coûts fourragers, coûts de concentré.....)

Le nombre d'items est toutefois moins important comparativement à celui des MFR. Ces items sont en outre en relation plus étroite avec la spécificité du thème étudié. De même, les questions posées dans le support du lycée sont d'autres traits qui différencient ces supports de ceux des MFR qui n'en contenaient pas. Mais au-delà de ces aspects descriptifs, les questions posées aident, de par leurs formulations, à entrer dans une activité de justification, obligent les élèves à dépasser l'écriture d'indicateurs pour mettre en œuvre des écrits analytiques, argumentatifs, ou encore justificatifs (« *Quelles sont les raisons qui ont amené l'éleveur à choisir ce type de ration* », « *que penser des résultats* », « *comment (les concentrés) sont-ils choisis ?* »).

2.2.2. Des littératies plus classiquement scolaires

On le comprend, les supports du lycée sont une hybridation différente de littératies et donnent lieu à un type de littératie scolaire contrastée comparativement à celle mise en œuvre en MFR. Le métier est transformé en un objet de scolarisation, en d'autres termes le métier est professionnalisé et devient enseignable, énonçable, partageable (Dubar, Tripier, 1998). Les différences entre les supports des institutions s'étendent à l'activité scolaire de rédaction. En effet, alors que l'écrit était réduit en MFR et qu'un modèle l'accompagnait, il en va tout autrement dans la classe du lycée puisqu'il est l'activité principale contenue dans les supports. Il s'agit de produire un texte en son entier, c'est-à-dire de construire un écrit cohérent, long, en lien avec une méthode de raisonnement (décrire des résultats, en donner une interprétation au regard de contraintes environnementales, évaluer les valeurs alimentaires sur la production laitière, étudier les incidences techniques et économiques de la ration). Dans cette perspective, l'écrit prend les traits d'une rédaction scientifique scolaire, par emboîtement d'hypothèses, d'analyses et d'interprétations tandis qu'en MFR les élèves peuvent poser un ensemble de chiffres en correspondance avec des indicateurs pour ensuite en faire un commentaire, lui-même détaché d'autres critères techniques appelant de nouveaux commentaires. Ces différences fortes de sollicitation dans l'activité écrite donnent lieu à la production d'un texte ponctuel en MFR (aux endroits convenus) à un texte continu au lycée. Socialement, l'analyse des différents documents montre que se diffusent, dans les interstices des supports, des principes pédagogiques, des valeurs en correspondance avec des publics. En effet, les supports de MFR étudiés semblent en écho avec les déclarations des élèves lorsqu'ils énoncent *ne pas aimer l'école, et apprendre par le travail*. Parallèlement aux déclarations des élèves, les supports contiennent des objets de savoirs de métier immédiatement utiles et des littératies scolaires assouplies contenant un ensemble d'aides, voire d'évitement de l'activité de l'écrit. Par miroir, les élèves du lycée énoncent des arguments plus

généraux et théoriques sur le travail (« *espace agricole* », « *intensification* » et « *préoccupations sociétales* ») tout en légitimant l'école et font face à des littératies beaucoup plus génériques.

Conclusion : Des élèves et des littératies ? Quelques pistes de réflexion

Les élèves de la classe de MFR expriment leur volonté de s'insérer professionnellement dans un milieu qui leur est peu familier, tout autant que pour échapper à l'école. Par contraste, les élèves du lycée souhaitent plutôt repousser leur entrée dans la vie active et profiter des possibilités qu'offre la temporalité scolaire, « *temps libre et libéré des urgences du monde qui rend possible un rapport libre et libéré à ces urgences, et au monde* » (Bourdieu, 1997, p.10), pour mettre à distance le « *faire* » et la « *pratique* ».

Or, les pratiques pédagogiques retrouvées dans les interstices des supports sont en cohérence avec les formes d'apprentissage privilégiées par les élèves. Ces dimensions associées indiquent, dans le cas considéré, que l'alternance peut remplir sous une même appellation de diplôme des fonctions qui réfèrent à des domaines de compétences éloignées : spécifiques et contextuelles d'un côté, génériques et explicatives de l'autre. Dans un cas, la formation relève plutôt d'une logique de validation dans laquelle la présence en stage est décisive et où les questions s'y résolvent de manière circulaire et autoentretenu, de l'autre elle repose plutôt sur des évaluations critériées par le biais de *curricula* plus académiques.

Les différentes ressources littératiées mises au jour à partir des documents distribuées à deux publics d'élèves contrastés constituent le socle de l'analyse. Un des enseignements est qu'il coexiste une pluralité de littératies scolaires au sein de l'enseignement agricole, donnant lieu à un travail cognitivement différent malgré le processus institutionnel d'unification qu'a connu ce dernier (par les diplômes délivrés, les *curricula*...). En effet, ces différentes littératies centrent inégalement soit sur des préoccupations au travail soit sur son analyse, réduisent la part de l'écrit ou au contraire en font une activité centrale favorisant ainsi des appropriations du travail libérées de son urgence. Une prolongation possible de ce travail pourrait consister à comparer l'enseignement agricole avec d'autres niveaux de formation et d'autres spécialités en vue de savoir si la subordination de l'école à des objets d'expérience est une modalité pédagogique générique adressée plutôt aux élèves en difficulté ou si elle est spécifique à la classe observée.

Bibliographie

Barton D., Hamilton M. (1998), *Local literacies : reading and writing in one community*, London, Routledge.

Bourdieu p. (1997), *Méditations pascaliennes*, Paris, Seuil.

Broccolichi S., Sinthon R. (2011), « Comment s'articulent les inégalités d'acquisition scolaire et d'orientation ? Relations ignorées et rectifications tardives », *Revue Française de Pédagogie*, n° 175, pp. 15-38.

Chartier A-M., Renard P., (2000). « Cahiers et classeurs, les supports ordinaires du travail scolaire », *Repères*, n°22, pp. 135-159.

Denis B., Theret M. (1994). « Les grands traités de zootechnie et leur conception de cette discipline. Ethnozootechnie », 54, *La zootechnie et son enseignement*, pp. 3-24.

Dubar C., Tripier P. (1998), *Sociologie des professions*, Paris, A. Colin.

Geisler C. (1994), *Academic literacy and the nature of expertise: Reading, writing and knowing in academic philosophy*, Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Goody J. (2007), *Pouvoirs et savoirs de l'écrit*, Paris, La Dispute.

Goody J. (1977), *La raison graphique, la domestication de la pensée sauvage*, Paris, Minuit. Ed., orig. (1977, *The domestication of the savage mind*, Cambridge, Cambridge University Press, 1977.

Halliday M.A.K., Hasan R. (1985), *Language, Context and Text : aspects of language in a social-semiotic perspective*, Deakin University Press, Geelong, Victoria.

Hays S. (1999), *The ABCs of workplace literacy*, *Workforce*, 78 (4), pp. 70-74.

Heath S-B. (1986), « Issues of parent involvement and literacy », Communication présentée dans le cadre du Symposium de Trinity College, Trinity College, Washington, DC, 6-7 juin.

Hervieu B., Pursaigle F. (2013), *Sociologie des mondes agricoles*, Paris, Armand Colin, coll. « U Sociologie ».

Masny D. (2006), « Learning and Creative Processes: A Poststructural Perspective on Language and Multiple Literacies », *International Journal of Learning* 12(5) 149-156.

Millet M., Thin D. (2004), « La déscolarisation comme parcours de disqualification symbolique », in *La déscolarisation*, Glasman D., Œuvrard F. (ed), Paris, La Dispute.

Poupart J., Rains P., Pires A. P., (1983), « Les méthodes qualitatives et la sociologie américaine », *Déviance et Société*, VII(1), pp. 63-91.

Street B. (1984), *Literacy in theory and practice*, Cambridge: Cambridge University Press.

Vincent G. (1980), *L'École primaire française, Étude sociologique*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon ; Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme.

Annexes : Supports MFR

Annexe1

BAC PRO 1 - CGEA – PA
Système Dominante Elevage

Octobre 2008

DOSSIER Animal N°1

Élevage des ruminants:ALIMENTATION du TROUPEAU REPRODUCTRICES ENTRE 2 MISES BAS et ANIMAUX de RENOUVELLEMENT BILAN FOURRAGER

► Page de garde (Nom prénom, date, titre du dossier...)

► Fiche signalétique de présentation de l'exploitation
(à réutiliser pour tous les dossiers)

► Introduction à créer

(Ex :L'alimentation est l'un des éléments les plus importants influençant les résultats technico-économiques d'un atelier de ruminants et la productivité d'un troupeau entre 2 mises bas. Relevons les données du **rationnement du troupeau reproducteur et de renouvellement.**)

1/ Les OBJECTIFS DE L'ELEVEUR

= Objectifs et choix de l'exploitant pour la conduite de l'ensemble du troupeau:

- Productivité : niveau génétique, niveau de production, choix des concentrés...
- Intensification : effectifs et chargement,
- Système fourrager : choix des fourrages
- Choix des approvisionnements (pour le troupeau) et de la commercialisation

▽ **Commentaires:** Intérêts, Inconvénients de ces choix et incidences sur la conduite du troupeau, l'organisation du travail. ...

2/ DISTRIBUTION ET TYPE DE RATIONNEMENT

- Choix du type de rationnement
- Équipements utilisés pour la distribution des fourrages et concentrés
- Nombre de distributions, heures... selon les saisons. Temps passé par jour.
- Précautions au déstockage et à la distribution pour avoir un fourrage de qualité et une consommation maximum.

▽ **Commentaires:** Intérêts, Inconvénients de ces moyens de distribution- Incidences.

3/ LE RATIONNEMENT des reproductrices (éléments à réutiliser pour le bilan fourrager...)

- Plan d'alimentation sur l'année (graphique, schéma) avec les quantités (kg MS /j)
- Calcul d'une ration hivernale (UF, PDI, P, Ca) : Ration de base, concentré correcteur, concentré de production. (commentaires)
- Complémentation selon le niveau de production (plan de distribution des concentrés)

▽ **Commentaires:** raisons du choix des fourrages et concentrés, évolution...

4/ LE RATIONNEMENT des animaux de renouvellement

- Objectifs et choix de l'exploitant pour la conduite du renouvellement

- Age moyen à la 1^{ère} saillie
- Age moyen à la 1^{ère} mise bas
- Nombre de 1^{ères} mise bas / nombre total de mises bas sur 12 mois (= % renouvellement réel)
- Époques des 1^{ères} mises bas : nombre de 1^{ères} mises bas par mois

→ Graphique mensuel des mises bas (génisses) sur un an

▽ **Commentaires:** Intérêts, Inconvénients de ces choix et incidences sur la conduite du renouvellement du troupeau, l'organisation du travail, ...

Annexe 2

BAC PRO

REALISATION D'UN BILAN FOURRAGER

Au printemps, à partir des surfaces mises en place (= assolement fourrager) il est prévu de récolter des fourrages pour l'hiver : foin, ensilages d'herbe ou maïs, paille, choux ...

A l'automne, ces fourrages sont stockés, et les stocks qui correspondent plus ou moins aux prévisions doivent être contrôlés et confrontés aux besoins du cheptel, en établissant des rations. On peut alors comparer les stocks disponibles et les besoins du cheptel. Cette démarche, appelée BILAN FOURRAGER, comprend 4 étapes :

1) L'inventaire des stocks fourragers

Il se réalise soit par :

- *CUBAGE* pour les silos (ensilages, betteraves ...) avec l'appréciation de la densité pour calculer le tonnage.
- *COMPTAGE* pour les stocks de foin, paille, en bottes ou balles.
- *PESEE* d'échantillons (pesée géométrique) pour les fourrages encore sur pied (choux ...)

2) L'inventaire des LOTS D'ANIMAUX

Groupés par catégories, en fonction de :

- . objectifs de production
- . stade physiologique
- . âge, poids ...

3) Un Plan de RATIONNEMENT pour chacun des lots (voir fiche)

Ce plan de rationnement est à envisager sur 12 mois, mais la date de fin sera variable pour chaque fourrage, selon la date de la prochaine récolte.

- Ex :
- . 15/04 pour ensilage d'herbe
 - . 15/06 pour foin
 - . 15/10 pour ensilage maïs.

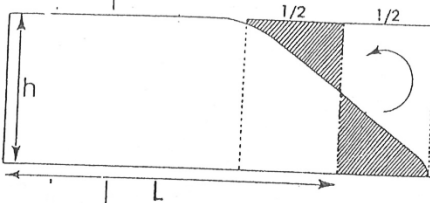
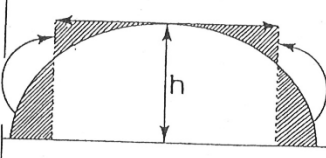
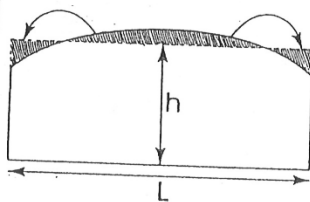
4) LE BILAN proprement dit

= Comptabiliser les besoins pour chaque fourrage (en tenant compte de tous les lots) pour comparer aux stocks disponibles.

Annexe 3

Le cubage

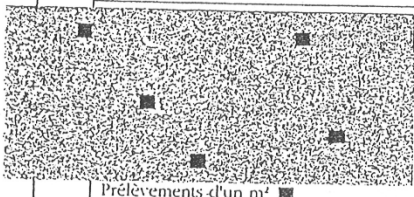
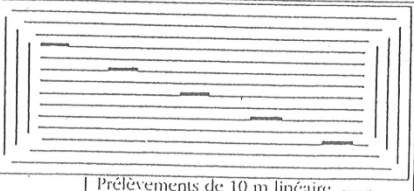
Techniques de cubage d'un silo

Face du silo	Détermination théorique des dimensions
 <p>Face longitudinale</p>	<p>La longueur "L" du parallépipède est définie en tenant compte du bord incliné. On suggère de diminuer d'un demi la dimension de la base du triangle.</p>
 <p>Vue de coupe d'un silo "taupinière"</p>	<p>Il en est de même des deux faces inclinées du silo taupinière. La hauteur est égale à la hauteur réelle du silo.</p>
 <p>Vue de coupe d'un silo "couloir"</p>	<p>Avec le silo couloir, la largeur est égale à l'écartement entre les murs, mais la hauteur est à moduler en fonction de la situation.</p>

La pesée géométrique

Cette technique est utilisée pour les fourrages en pâture (choux, colza...) ou avant récolte (maïs, ensilage, betteraves...).

Méthologie et application pratique

Techniques d'évaluation	Commentaires	Enchaînement des calculs
 <p>Prélèvements d'un m²</p>	<p>On prélève des échantillons au mètre carré ou au mètre linéaire suivant la culture (semis à la volée ou en ligne) sur une surface précise et des prélèvements représentatifs de la parcelle.</p>	<p>Rendement/ha = (Brut)</p> <p>Poids moyen / m x 10000</p>
 <p>Prélèvements de 10 m linéaire</p>	<p>Remarque : la précision de la pesée géométrique est assez difficile à opérer. De plus, il convient de tenir compte des pertes aux champs de l'ordre de 5 % à 15 %.</p>	<p>Rendement/ha (Brut) =</p> $Rd^t = \frac{10000}{e} \times P$ <p>e = écartement des rangs l = longueur d'un prélèvement P = Poids moyen d'un prélèvement</p>

Annexe 4

Octobre 2008

Système Dominante Elevage
BILAN FOURRAGER

BAC PRO 1 - CGEA - PA

Prénom: _____

NOM: _____

MOIS	PLAN DE RATIONNEMENT PREVISIONNEL du: au:												BESOINS (Tonnes de Mat sèche)					
	Mois	30	31	1er	15	30	31	1er	15	30	31	1er	2)	3)	4)	5)	6)	
	Jours	30	31	1er	15	30	31	1er	15	30	31	1)	2)	3)	4)	5)	6)	
	EFFECTIFS											MAIS ensil	HERBE ensil	HERBE enruban	HERBE pâture	foin	PAILLE	
	Nbre de rations																	
	1) Maïs ensil																	
	2) Herbe ensil																	
	3) Enrubannage																	
	4) pâturage																	
	5) foin																	
	6) paille																	
	EFFECTIFS											MAIS ensil	HERBE ensil	HERBE enruban	HERBE pâture	foin	PAILLE	
	Nbre de rations																	
	1) Maïs ensil																	
	2) Herbe ensil																	
	3) Enrubannage																	
	4) pâturage																	
	5) foin																	
	6) paille																	
	EFFECTIFS											MAIS ensil	HERBE ensil	HERBE enruban	HERBE pâture	foin	PAILLE	
	Nbre de rations																	
	1) Maïs ensil																	
	2) Herbe ensil																	
	3) Enrubannage																	
	4) pâturage																	
	5) foin																	
	6) paille																	
COMMENTAIRES																		
BESOINS REELS DISPONIBLE DIFFERENCE																		

RECAPITULATIF des STOCKS AU:									
FOURRAGES	DIMENSIONS				Volume (m³)	Dité (kg/m³)	POIDS T de CMS	TONNAGE tot/ fourrage	
	L	I	H						
MAIS ensil	silos 1								
	silos 2								
	silos 3								
	silos 4								
HERBE ensil	silos 1								
	silos 2								
	silos 3								
	silos 4								
HERBE autre	Nbre bottes				kg/botte				
Enrubannage 1									
Enrubannage 2									
Enrubannage 2									
Foin 1									
Foin 2									
Foin 3									
PAILLE	Nbre bottes				kg/botte				
Stock 1									
Stock 2									
Stock 3									
Autres Fourrages	L	I	H	m	kg/m	tonnes			
Betteraves	silos 1								
	silos 2								
Sur pied	choux				ha	T/ha			
	colza								
	autres 1								
	autres 2								