2.27

inrap

septembre 1976

n° 27

institut national de recherches
et d'applications pédagogiques

Sommaire

PRESENTATION

Ce numéro 27 du bulletin INRAP que nous vous présentons a été composé en tenant compte des actions que l'Institut National de Recherches et d'Applications Pédagogiques se prépare à mener au cours de l'année scolaire 1976-1977.

LE PREMIER CAHIER fournit des documents, des réflexions et des propositions de travail, le tout concernant le premier point du programme de l'INRAP. Recherche sur la formation des chefs d'Entreprise agricole (niveaux BTA 0 et BEPA). Cette recherche doit être menée en collaboration étroite avec 13 établissements. Les prochains numéros du bulletin permettront la diffusion des travaux réalisés étant clairement dit que les réactions des autres établissements (s'ils veulent bien les exprimer) enrichiront la réflexion collective.

LE DEUXIEME CAHIER concerne un autre axe de travail. Il n'a pas la prétention de traiter le sujet de : "La vie scolaire", mais seulement de proposer quelques thèmes de réflexion qui pourront être repris soit dans les établissements soit au cours de stages.

Le troisième axe de travail de l'INRAP concerne la pédagogie de chaque discipline. C'est dans cet axe que se situe notre TROISIEME CAHIER ; parmi les différentes disciplines, l'une, le français a particulièrement éprouvé le besoin d'une réflexion sur ses objectifs, ses contenus, ses méthodes. Ce sont ces réflexions, exprimées par une commission, que l'on trouvera dans le troisième cahier.

- Enfin, un court QUATRIEME CAHIER permettra comme d'habitude d'enrichir judicieusement les bibliothèques.

M. MEAILLE
Directeur de l'INRAP

DOCUMENTS DE REFLEXION

La formation des Chefs d'Entreprise Agricole

DOCUMENTS DE REFLEXION

La Formation des Chefs d'Entreprise agricole

1. Rapport relatif au fonctionnement des jurys d'examen BTA.O : Conduite de l'entreprise agricole.
Source : R. Peyrat, Ingénieur Général d'Agronomie, Président du Jury

2. Etude des structures et des résultats du BTA.O-C.E.A.
Source : Ministère de l'Agriculture

3. Quelques points de vue : les Chambres d'Agriculture - le CNJA - Divers

4. Le point de vue de la recherche
extraits d'articles de : Fourrage n° 18 (P.L. Osty) - Education Promotion

5. Les travaux de l'INRAP

Qu'est ce qu'un agriculteur ? Qu'est ce qu'une exploitation agricole ?
Un essai de réponse dans l'optique de la mise en oeuvre d'une formation initiale d'agriculteur (E. MARSHALL)
Enquête effectuée en Lozère.

L'action en cours.

R A P P O R T

relatif au fonctionnement des jurys de l'examen du Brevet de Technicien Agricole à option "Conduite de l'Entreprise Agricole" (session 1975)

Plan du rapport

LA SESSION 1975 : ANALYSE DE LA SITUATION

L'examen portant attribution du Brevet de Technicien Agricole, option "Conduite de l'Entreprise Agricole" découle des dispositions émanant du programme du 2 juillet 1970. Sa structure implique que le candidat subisse successivement trois séries d'épreuves : pratiques, écrites et orales : chacune d'elles étant éliminatoire.

1°) Mise en place de l'examen

En raison de l'importance des candidats, de la complexité des épreuves, le territoire national a été divisé en 7 groupes de centres interrégionaux en vue de diminuer les contraintes de déplacements pouvant être imposées aux candidats par suite de l'éloignement des centres d'examen.

Le rôle du Président National consiste à assurer trois missions essentielles :
- coordination entre les divers centres d'examen,
- harmonisation des interprétations et des notations entre les divers jurys,
- examen des réclamations éventuelles et propositions éventuelles.

Le 11 février 1975, une réunion, tenue au Ministère, permettait de répartir les candidats en centres d'examen. Les responsables interrégionaux étaient désignés en vue d'assurer, par délégation, les présidences de jurys et les instructions leur étaient remises.

2°) Centres visités par le Président National

a) Centres d'épreuves pratiques : L.A. Somme Vesle - L.A. Rethel - L.A. Cibeins - L.A. Brioude - L.A. Ondes - C.A. Lavaur - L.A. Le Robillard - L.A. Arras.

b) Centres d'épreuves orales : L.A. Le Mans - L.A. Pontivy

A l'occasion de ces visites, le Président National a été amené à prendre contact, notamment pour les épreuves pratiques, avec les jurys afin d'expliquer l'esprit des instructions n° 0187 du 4 février 1975 en insistant sur l'appréciation d'une formation gestuelle. Les contacts établis ont permis de vérifier la bonne compréhension des textes réglementaires et recueillir les observations et suggestions aussi bien des examinateurs que des candidats eux-mêmes.

II - RESULTATS ET OBSERVATIONS

L'examen des tableaux des résultats globaux permet de situer le niveau de l'examen, notamment en ce qui concerne les résultats des établissements publics.

Le nombre total des candidats apparaît en nette augmentation : 996 contre 841 en 1974, provenant de la poursuite normale de la filière (ouverture de classes terminales en 1975).

Pour ce qui concerne les *seuls établissements d'enseignement agricole publics*, pour lesquels nous disposons de statistiques précises, on note :
- que sur 674 candidats présents, *70 % sont des fils d'agriculteurs* (473).

- que la sous-option B "Elevage dominant" est très nettement majoritaire avec 528 candidats contre 144 en sous option A "Agriculture dominante".

La moyenne générale des reçus est de 51 %, avec 55 % pour la sous-option A et 50.% pour la sous-option B.

Ces résultats appelent les remarques suivantes :
a) Epreuves pratiques :
Elles font apparaître une chute de 15 % des candidats contre 28 % en 1974. L'effet discriminatoire de ces épreuves semble s'atténuer.

b) Epreuves écrites
Demeurent encore très sélectives avec 34 % d'éliminés ; ce qui indique clairement une nette insuffisance du niveau de formation accrue par l'inadaptation des épreuves.

c) Epreuves orales
Avec 6 % d'éliminés, constituent davantage des épreuves de contrôle que des épreuves d'examen.

A travers les résultats des établissements, on peut établir par Région d'Inspection un pourcentage de succès (établissements publics exclusivement) intéressant 48 lycées, collèges ou C.F.P.P.A..

Il en résulte le classement par catégorie ci-contre :

- *Résultats supérieurs à 90 %* : C.A. Melle

- *Résultats compris entre 60 et 90 %* : Rethel - Troyes - Angouleme - Vendome - There - C.F.P.P.A. de Chateaufarine - Montmorot - Vesoul Montargis - Brioude - Ondes - St Affrique - Vic Bigorre - La Motte Servolex.

- *Résultats compris entre 40 et 60 %* :Amiens - Quimper - Kernilien - Le Mans - Aurillac - Pau - Auch.

- *Résultats compris entre 30 et 40 %* : Chateauroux - Le Robillard - Sees - Chaumont - Laval - Moulins - Marmilhat.

- *Résultats inférieurs à 30 %* : Yvetot - Pontivy - Neuvic - La Cote St André.

Ces résultats doivent être complétés par ceux obtenus par les candidats provenant des établissements privés et par les candidats libres.

DEROULEMENT DES EPREUVES ET OBSERVATIONS GENERALES

1°) Organisation des centres

On peut signaler quelques difficultés dans les rattachements des établissements aux centres retenus (par exemple, le Lycée Agricole de Rethel n'a pu être incorporé avec le groupe n° 2). Les difficultés de répartition géographique ont, dans certain cas, compliqué les missions des présidents interrégionaux. En effet, chaque établissement souhaite pouvoir faire subir les épreuves sur place de manière à ne pas défavoriser ses propres élèves. Une solution de principe peut être retenue et figure au chapitre "propositions et suggestions".

2°) Organisation des jurys et fonctionnement

D'une manière générale, les jurys ont été constitués conformément à l'article 4 de l'arrêté du 26 janvier 1970 prescrivant que les membres de la profession doivent représenter un tiers au maximum de l'ensemble des membres du jury pour les trois séries d'épreuves. On observe,

toutefois, qu'il convient de prévoir une liste complémentaire des professionnels en raison des absences trop fréquentes de ceux-ci, à cette époque d'importants travaux agricoles de saison. Il faut, en conséquence, faire appel à un enseignant du privé.

Les délibérations des jurys, le plus souvent bien conduites, sont trop fréquemment escamotées et ne cernent pas chaque cas litigieux. On ne fait pas suffisamment appel au livret scolaire malgré les instructions formelles à cet égard.

3°) Observations portant sur les épreuves pratiques

Une remarque s'impose : les candidats étaient dans l'ensemble mieux préparés que l'an dernier et cela se traduit par de meilleurs résultats. Les épreuves pratiques, mieux conçues et mieux adaptées, on été plus "favorisantes" pour les candidats. Les problèmes, qu'il convient de résoudre pour l'avenir, concernent le choix de l'établissement ou du centre d'examen. Il n'apparaît pas souhaitable de faire passer les candidats dans leur propre établissement car ils sont souvent inhibés par leur effort tendant davantage à une mémorisation qu'à une réflexion. Il importe de placer tous les candidats dans les mêmes conditions d'examen.

Il faut remarquer que les listes de questions produites sont souvent incomplètes et ne "recoupent pas l'ensemble du programme" et, de ce fait, le jury éprouvre des scrupules à sanctionner un candidat. Il est difficile et aléatoire de "laisser au jury le soin d'apprécier si une question doit être maintenue ou non" (cf circulaire n° 2 891 et 126).

Au cours de mes investigations sur place, j'ai pu remarquer que les commentaires et explications fournis par les candidats ne sont pas toujours d'un niveau B.T.A.: il faut préciser qu'il s'agit de commentaires ayant *un rapport direct avec l'épreuve proposée*. Le réflexe gestuel est souvent bien interprété et l'on constate avec satisfaction que les candidats ont été appelés à "manipuler" au cours de leur scolarité. Il apparaît aussi l'absence d'un plan cohérent de réponse, le candidat se réfugiant trop fréquemment dans la mémorisation.

Quelques résultats aux épreuves pratiques :

- L.A. Auxerre : 88 %
- L.A. Chaumont : 78 %
- L. A. RETHEL : 100 % (excellente préparation des candidats)
- L.A. Troyes : 86 %
- Etablissements privés : 84 %
- Candidats libres : 33 %
- Région NORD-PICARDIE : moyenne 81 %
- Région BRETAGNE : moyenne 82 %
- Région AUVERGNE-LIMOUSIN : moyenne 85 %

4°) Observations sur les épreuves écrites

Avec 34 % d'éliminés (pour le public), ces épreuves sont encore le véritable "couperet" de cet examen.

En ce qui concerne les sujets, on peut relever 2 anomalies :
- en mathématiques : une primitive hors programme,
- en biologie végétale : la rédaction de la question posée ne précisait pas nettement qu'il y avait lieu de procéder à des rappels de génétique (sujet difficile à traiter en 2 heures).

L'épreuve de français proposait, au choix une contraction de texte qui a été peu retenue parce que peu enseignée et une dissertation qui, sous une apparente facilité, supposait en fait des connaissances, et une maturité d'esprit que la plupart des candidats ne possédaient pas.

Le niveau moyen des candidats, très hétérogène, demeure faible. Souvent mauvaise en mathématiques, l'expression écrite s'est améliorée en français. Les candidats éprouvent manifestement des difficultés de synthèse et l'épreuve de français démontre que beaucoup sont encore immatures, enfermés dans un concept scolaire trop étriqué.

Cela s'est traduit par une faiblesse particulière dans les épreuves techniques en biologie végétale - phytotechnie (en particulier).

Quelques résultats aux épreuves écrites :

- BRETAGNE	. Français	: 9,71/20
	. Mathématiques	: 6,50/20
	. BV + phytotechnie	: 5,61/20
	. BA + Zootechnie	: 7,93/20
- BOURGOGNE-FRANCHE COMTE	. Français	: 9,70/20
	. Mathématiques	: 6,31/20
	. BV + Phytotechnie	: 7,70/20
	. BA + Zootechnie	: 8,70/20

5°) Observations sur les épreuves orales

Elles ont permis aux candidats issus du "couperet" des épreuves écrites de confirmer leurs prestations (6 % d'éliminés qui concernaient les "rachetés" demeurant insuffisants).

Les observations majeures concernent d'une part les *sciences économiques*, et, d'autre part, *le rapport de stage*.

a) L'épreuve de sciences économiques a révélé une faiblesse particulière des candidats, mais pas inférieure au niveau moyen des oraux de contrôle du BTA.G . Les candidats ont des connaissances, imparfaitement assimilées. L'enseignement dispensé par trop théorique et trop livresque ne permet pas aux candidats *d'être opérationnels* avec leur diplôme. Nombre de candidats n'avaient jamais travaillé sur documents réels : comptes d'exploitation, budgets partiels, analyse de groupe, etc... Il y a lieu de revoir le programme à ce sujet car c'est une *grave lacune* dans cette filière.

b) Les rapports de stage étaient généralement meilleurs que l'an dernier. On observe encore que nombre de rapports ne correspondent pas à l'option. C'est ainsi que l'on retrouve, malgré les instructions diffusées à cet égard, trop de sujets traitant exclusivement du crédit agricole, de coopérative de service ou de la mutualité agricole. L'aspect est fréquemment

trop monographique et l'apport personnel pratiquement inexistant. IL convient de souligner également que la durée du stage est souvent exagérément écourtée. Ce qui est positif a trait à une meilleure présentation et également à une bonne discussion du rapport. Il devient indispensable de le priviligier davantage.

c) L'épreuve facultative de langue vivante ne présente aucun intérêt. Il faut souligner la désinvolture avec laquelle les candidats subissent cette épreuve.

d) Quand à l'épreuve d'éducation physique et sportive, elle permet de gagner des points (jusqu'à 6) quand elle est prise au sérieux, ce qui est malheureusement peu fréquent.

REMARQUES D'ORDRE GENERAL

L'examen du BTA.O-C.E.A. demeure trop sélectif du fait de sa structure et des deux éliminations successives imposées aux candidats avant d'accéder à l'oral. Cette sélectivité est encore accrue par l'interdiction qui est faite de racheter deux fois le même candidat.

Pourtant, *aux dires unanimes des jurys visités*, le niveau monte bien que les résultats ne corroborent pas toujours cette affirmation. On observe une meilleure motivation, nettement supérieure à celle présentée par les candidats du BTA.G. Bien des candidats de nos établissements souffrent d'un certain préjugé tendant à faire suivre cette filière par les élèves qui ne peuvent aller dans les filières du BTA.G ou Bac D' jugées "plus nobles". Or, *70 % des candidats sont fils d'agriculteurs* (enseignement public) et désirent reprendre une exploitation. Il s'agit bien là d'une formation spécifiquement agricole qui relève essentiellement de l'enseignement agricole par ses objectifs et par ses candidats.

III - PROPOSITIONS ET SUGGESTIONS

Les difficultés rencontrées par les bons candidats à cet examen, les réticences manifestées par les élèves pour suivre cette filière font qu'une réforme profonde de cet examen doit être entreprise. Cela est nettement perçu à travers les réflexions des chefs d'établissements et des membres des jurys.

Il convient de classer propositions et suggestions en deux parties distinctes, l'une ayant trait à la mise en place de l'examen supposé conservé tel qu'il est actuellement et l'autre partie relative aux propositions de modification profonde des structures mêmes de l'examen.

A/ PROPOSITIONS CONCERNANT LA MISE EN PLACE PRATIQUE DE L'EXAMEN

1°) Organisation des centres d'examen

Il est indispensable que le centre choisi en matières d'épreuves pratiques dispose de l'équipement adéquate permettant le contrôle du "réflexe gestuel" du candidat. De plus, il est indispensable que le candidat soit dépaysé, ceci en vue de permettre de juger du caractère d'adaptabilité du candidat. En outre, sous cette condition, les élèves de l'enseignement public sont placés dans les mêmes conditions que ceux du privé, ces derniers devant obligatoirement subir le dépaysement.

2°) Rôle et composition des jurys

Il importe de respecter le principe que tout membre du jury, enseignant public, doit obligatoirement enseigner en filière de BTA.O-C.E.A.. Il est souhaitable de prévoir des remplaçants des enseignants publics en raison de la multiplicité des examens à cette époque.

La présence des représentants de la profession est non seulement d'ordre réglementaire, mais elle est hautement souhaitable car elle apporte cet aspect concret et pratique indispensable à toute interrogation. Il est recommandé de prévoir, par le canal des Chambres d'Agriculture par exemple, des listes de remplaçants éventuels compte-tenu de leurs absences trop fréquentes motivées par les travaux agricoles de saison.

A l'usage, il apparaît nécessaire, en ce qui concerne les épreuves pratiques, que les membres du jury soient convoqués une *demi-journée à l'avance* en vue de bien préparer les ateliers d'examen. Il s'avère que cette réunion de coordination et de mise en place est bénéfique pour le bon déroulement des épreuves.

Il est particulièrement important que les jurys, à l'issue de chaque groupe d'épreuves, délibèrent d'une manière approfondie et attentive sur les cas litigieux ou marginaux en tenant compte du livret scolaire (on éviterait ainsi de voir éliminer le major d'une classe, qui accidentellement, a chuté sur une seule épreuve).

B/ PROPOSITIONS ET SUGGESTIONS CONCERNANT LA MODIFICATION DES STRUCTURES DE CET EXAMEN

On peut établir un postulat de départ qui devrait rallier toutes les opinions : élèves - enseignants - utilisateurs. Il convient d'affirmer que ce brevet de technicien est la sanction d'un cycle long et *qu'il ne saurait être, en tout état de cause, dévalué*. Il est spécifique à notre enseignement et intéresse au premier chef les futurs exploitants agricoles (70 % des candidats publics sont fils d'agriculteurs en 1975). Il présente une finalité professionnelle indiscutable, affirmée par l'Assemblée Permanente des Présidents de Chambre d'Agriculture.

A partir de cette affirmation, on peut présenter des propositions concernant les modifications à apporter aux épreuves, au programme, à la révision des conditions d'enseignement.

1°) Modifications souhaitables des épreuves (structure de l'examen)

La structure actuelle est inadéquate, car elle a tendance à privilégier, par le jeu des coefficients, des aptitudes intellectuelles basées sur un enseignement coupé de la vie par suite d'un cloisonnement excessif des disciplines. C'est ainsi que le seul travail de synthèse véritable, le rapport de stage, n'est pris en compte qu'à la dernière série d'épreuves alors que, très fréquemment, il a donné lieu, de la part du candidat, à un travail sérieux et constructif.

Il demeure indispensable de conserver la valeur probatoire des épreuves pratiques et, par conséquent, leur caractère éliminatoire. Déjà, les instructions de la circulaire n° 0187 du 4 février 1975 définissant l'esprit des épreuves de cet examen ont eu des résultats positifs appréciables.

A la lumière des interrogations auxquelles il m'a été donné d'assister, il m'apparaît fréquemment que l'on se trouve placé dans une certaine ambiguïté car la démarcation entre l'épreuve pratique assortie de commentaires et l'interrogation orale apparaît fragile (exemple : étude d'un profil structural en phytotechnie ou appréciation d'une culture).

Je considère qu'il y aurait lieu de refondre les épreuves pratiques et les épreuves orales ainsi qu'il suit :

a) Epreuves pratiques

Epreuves	Coefficients S/Option A	S/Option B
- phytotechnie	2	1
- zootechnie	1	2
- matériel - atelier	1	1

Le candidat ayant obtenu au moins 10/20 de moyenne est déclaré admissible. Le candidat ayant obtenu moins de 8/20 est refusé. Le candidat ayant obtenu une moyenne entre 8 et 10 est autorisé sous certaines conditions à se présenter aux épreuves suivantes.

b) Epreuves orales comporteraient essentiellement :

Epreuves	Coefficients
- sciences économiques et humaines	3
- discussion du rapport de stage	5
- langue vivante (facultatif)	-

c) Epreuves écrites :

Epreuves	Coefficients
- français	2
- mathématiques	2
- biologie végétale et phytotechnie	3
- biologie animale et zootechnie	3

Le candidat ayant obtenu plus de 10/20 à l'ensemble des épreuves est déclaré admis.
Le candidat ayant obtenu moins de 8/20 à l'ensemble des épreuves est définitivement refusé.
Le candidat ayant obtenu une note entre 8 et 10 à l'ensemble des épreuves est autorisé, sous certaines conditions, à se présenter aux épreuves de contrôle.

d) Epreuves de contrôle
Doivent permettre de vérifier les connaissances techniques du candidat et apprécier son comportement face à une situation donnée. Les conditions d'admissibilité aux épreuves de contrôle pourraient être les suivantes :
- obtenir à l'ensemble des épreuves une moyenne entre 8 et 10,
- obtenir une moyenne supérieure à 10 à l'ensemble des épreuves techniques (phytotechnie, zootechnie, biologie végétale, biologie animale, sciences économiques, machinisme et atelier, rapport de stage).

Disciplines figurant au contrôle
- français
- sciences économiques et humaines
- biologie végétale et phytotechnie
- biologie animale et zootechnie

L'importance accordée au rapport de stage, seule épreuve jugeant de la capacité de synthèse et de l'esprit critique du candidat se trouve vérifiée par l'importance du coefficient : 5. D'autre part, aux épreuves écrites, il convient de privilégier les épreuves techniques par rapport aux épreuves d'enseignement général en les affectant chacune d'elles du coefficient : 3.

2°) Suggestions concernant la réforme du contenu du programme

Le programme du 2 juillet 1970 ne doit pas être fondamentalement remis en cause, mais recevoir des modifications plus dans son esprit que dans sa lettre.

A l'évidence, le programme est trop volumineux et ne fait pas suffisamment place aux O.A.D. et aux techniques de l'interdisciplinarité. C'est ainsi qu'il faut reprendre *le rapport hebdomadaire* et lui donner une prééminence. Les sciences économiques et humaines doivent permettre au titulaire de ce brevet de devenir rapidement opérationnel, ce qui est loin d'être le cas dans le système actuel.

De nombreux allègements peuvent être apportés qui ne diminueraient en rien les possibilités de l'élève de s'adapter à la vie. Il faut tenir compte du temps passé en stage sans pour autant diminuer la valeur globale de l'enseignement dispensé. Une Commission "ad hoc" pourrait élaborer un projet.

3°) Suggestions concernant la pédagogie

Une première affirmation s'impose dès l'abord : cette filière d'enseignement est technique, elle suppose au départ une *certaine motivation*. Elle s'adresse donc, soit à des fils d'exploitants qui deviendront exploitants eux-mêmes, soit à des élèves futurs techniciens qui ne craindront pas "d'aller au charbon".

Le réflexe gestuel doit donc recevoir une consécration réelle et l'équipe enseignante : ingénieur - PTA - moniteur - doit bien le concevoir ainsi dans le cadre des O.A.D.. Il faut décloisonner l'enseignement technique et l'ouvrir davantage sur la vie (rôle déterminant des exploitations agricoles annexées aux établissements).

Il convient également d'introduire la *notion d'adaptations régionales* à l'instar du BTA.G (exemple en zootechnie, la place de l'aviculture en Bretagne est importante alors qu'elle ne peut revêtir qu'un aspect secondaire dans une autre région).

Les stages doivent recevoir l'approbation du professeur principal interessé qui vérifie si le thème entre bien dans l'option choisie. Tous les moyens propres à faciliter l'observation, l'expression écrite et orale doivent être utilisés.

Un établissement qui dispense cette filière doit pouvoir offrir un support technique valable, faute de quoi, on ne peut que dispenser un enseignement sclérosé. Mieux vaut ne pas avoir la filière du BTA.O-C.E.A. si les moyens matériels et pédagogiques sont insuffisants. Cela devrait faire l'objet d'un avis circonstancié de l'Ingénieur Général chargé de la Région d'Agronomie considéré.

En conclusion, l'examen tel qu'il existe présentement n'est plus à même de tester les connaissanes des candidats et surtout leurs capacités d'adaptation. Il doit être profondément modifié dans ses structures et dans son esprit. Avec un millier de candidats, cette formation typique de notre enseignement agricole en est l'un des plus vigoureux rameaux. Il ne faut pas le laisser infructifère.

L'Ingénieur Général d'Agronomie f.f.
Président National du Jury BTA.O-C.E.A.

R. PEYRAT

REMARQUES

1ère remarque : Structure inadéquate de l'examen car tendance à privilégier, par le jeu des coefficients, les aptitudes intellectuelles basées sur un enseignement coupé de la vie, par suite d'un cloisonnement excessif des disciplines. Le seul travail véritable de synthèse : le rapport de stage n'est pas pris en compte.

2ème remarque : Conserver sa valeur à ce BTA.O et ne pas en faire une filière "fourre-tout". N'y admettre que des élèves vraiment motivés par la technique (70 % de fils d'agriculteurs). Meilleure ouverture vers les classes de B.T.S.
Ne pas sélectionner sur le critère prééminent des mathématiques.

3ème remarque : Privilégier une pédagogie basée sur l'observation et l'analyse du fait concret (gestion et techniques). D'où nécessité d'une excellente coordination entre ingénieurs - PTA (binôme déterminant dans cette formation).

Responsables	Régions	Centres d'épreuves pratiques	Centres d'épreuves écrites	Centres d'épreuves orales	Nombre de candidats (total)
GROUPE 1 Directeur du L.A. de Chalons s/ Marne M. ROCHE	Champagne - Ardennes Bourgogne - Franche-Comté	L.A. CHALONS s/MARNE L.A. RETHEL L.A. CHAUMONT L.A. AUXERRE	L.A. AUXERRE L.A. RETHEL L.A. TROYES L.A. CHAUMONT	L.A. CHALONS s/MARNE L.A. AUXERRE	151
GROUPE 2 M. GORISSE Echelon Départemental d'Agronomie de l'Oise	Région Parisienne Nord - Picardie	L.A. CREZANCY L.A. ARRAS	L.A. ARRAS	L.A. ARRAS	86
GROUPE 3 M. CLEMENT GRANDCOURT Directeur du L.A. de Chambray	Haute et Basse Normandie Pays de Loire	L.A. LE MANS L.A. LE ROBILLARD	L.A. LE ROBILLARD	L.A. LE ROBILLARD L.A. LE MANS	127
GROUPE 4 M. THORAVAL I.R.A. Bretagne	Bretagne	L.A. GUINGAMP L.A. PONTIVY	L.A. GUINGAMP L.A. PONTIVY	L.A. PONTIVY	136
GROUPE 5 M. GRIMAUD I.R.A. Centre	Centre Poitou-Charentes	L.A. VENOURS	L.A. CHATEAUROUX L.A. MONTARGIS C.A. MELLE	L.A. VENDOME	12
GROUPE 6 M. DUGUET I.R.A. Midi Pyrénées	Midi Pyrénées Aquitaine Languedoc-Roussillon	C.A. ONDES C.A. LAVAUR	L.A. PAU - MONTARDON	L.A. TOULOUSE AUZEVILLE	139
GROUPE 7 M. RUBIN Directeur du L.A. Ahun	Auvergne Limousin	L.A. AHUN L.A. BRIOUDE	L.A. AHUN L.A. BRIOUDE	L.A. AHUN L.A. BRIOUDE	181
GROUPE 8 M. ANGLADE I.R.A. Rhone Alpes	Rhône Alpes Provence - Côte d'Azur (et L.A. Lons le Saunier)	L.A. CIBEINS	Centres Départementaux	C.A. SAINT GENIS LAVAL	52
					996

Régions d'inspections	Nombre de candidats publics présents	Nombre de candidats reçus	Nombre de candidats éliminés	% de réussite
REGION N°2 Nord - Picardie Région Parisienne	49	21	28	40,3
REGION N°3 Haute et Basse Normandie	51	19	32	37,2
REGION N°4 Champagne Ardennes	64	32	32	50
REGION N° 5 Bourgogne Franche-Comté	41	29	12	70
REGION N°6 Centre	53	28	25	52,8
REGION N°7 Bretagne	53	28	25	52,8
REGION N° 8 Pays de la Loire	53	17	36	32
REGION N° 9 Poitou - Charentes	44	12	32	27,2
REGION N° 10 Auvergne - Limousin	117	53	64	45,3
REGION N° 11 Aquitaine	27	15	12	55
REGION N° 12 Midi - Pyrénées	82	50	32	60
REGION N° 15 Rhône Alpes	32	20	12	62
	666	324	342	48,6

ETUDE DES STRUCTURES ET DES RESULTATS DU BTA.O - C.E.A.

I - STRUCTURE DU BTA.O - C.E.A.

. *Etude comparée des résultats en fonction de la structure des différents BTA.O*

Il résulte de l'analyse des résultats qu'il n'y a aucune corrélation étroite entre la structure des examens (coefficient des différentes parties, nombre d'épreuves) et les résultats.

On peut discerner toutefois quatre catégories :

1ère catégorie : Pourcentage de réussite assez faible (entre 42 % et 54 %)
On constate :
- que les épreuves pratiques sont sélectives : pourcentage d'échec supérieur ou égal à 20 %
- que les coefficients des épreuves écrites sont assez faibles (6-7 ou 8).
Le français et les mathématiques ont proportionnellement plus d'importance que dans les autres BTA.O. Dans ce cas les épreuves écrites sont sélectives.

2ème catégorie : Pourcentage de réussite moyen (entre 57 % et 62 %)
On constate :
- que les épreuves pratiques sont peu sélectives (inférieure à 20 % d'échec)
- coefficient des épreuves écrites assez fort (9)

catégorie 3 : Pourcentage de réussite élevé (84 - 85 %)
- épreuves pratiques non sélectives (inférieure 10 %)
- épreuves écrites : coefficient élevé et non sélectives

catégorie 4 : Résultats non significatifs portant sur un nombre d'élèves trop faible.

CONCLUSION

Les résultats les plus médiocres enregistrés dans les BTA.O correspondent au double effet cumulatif :
- d'épreuves pratiques sélectives
- d'épreuves écrites donnant par le jeu des coefficients plus de "poids" au français et aux mathématiques (l'étude en cours des moyennes de ces épreuves, doit permettre de confirmer ou infirmer cette hypothèse).

Il ne semble pas que cette conclusion soit suffisante pour remettre en cause fondamentalement la structure BTA.O. Il est préférable de rechercher le faible résultat du BTA.O-C.E.A. dans les quatre directions suivantes :

- Niveau des élèves (recrutement)
- Conditions d'enseignement
- Contenu des programmes
- Motivation des élèves.

II - ANALYSE DES RESULTATS DES ETABLISSEMENTS (session 74)

1. Analyse en fonction des filières

Taux de réussite au BTA.O-C.E.A.

Moyenne nationale (établissement public)	45,9 %
Moyenne des établissements ayant les 3 filières (D' - BTA.G - BTA.O) (moyenne sur 17 établissements)	36,6 %
Moyenne des établissements ayant les filières BTA.O et BTA.G (moyenne sur 10 établissements)	56,7 %
Moyenne des établissements ayant la seule filière BTA.O (moyenne sur 4 établissements)	58 %

(1 seul établissement possède les 2 cycles D' et BTA.O : moyenne du BTA.O : 72 %)

Constatation : Le taux de réussite au BTA.O est d'autant plus faible que le nombre de filières dans un établissement est élevé.

Hypothèses :

1. Un taux de réussite faible au BTA.O-C.E.A. est considéré comme normal. Les établissements qui n'ont qu'une filière (BTA.O) ou 2 filières (BTA.O et BTA.G) conservent leurs bons élèves en BTA.O au lieu de les orienter dans d'autres établissements vers un D'.

2. Les établissements possédant les 3 filières délaissent le cycle BTA.O

3. Une meilleure sélection des élèves est réalisée dans les établissements n'ayant que le BTA.O (entre autre, les élèves n'ayant pas le niveau seraient orientés vers un BEPA ; ce qui ne serait pas le cas dans les établissements ayant 3 filières).

4. Etat d'esprit des élèves.
- lorsqu'il y a un BTA.G, les élèves recherchent cette filière réputée plus facile
- les élèves lorsqu'il y a 3 filières, sont considérés les moins forts, en ont pris leur parti et ne sont plus motivés par la réussite à l'examen.

Classement des établissements (possèdant les 3 cycles) en fonction de leurs résultats au BTA.O et étude de leurs résultats dans les autres cycles.

Groupe	Résultats du BTA.O	Taux de réussite au D'	Taux de réussite au BTA.G	Nbre d'étab. concernés
I	inférieur à 30 %	51,5 %	54 %	4
II	entre 30 et 40 %	67,9 %	82,4 %	8
III	entre 40 et 50 %	46,8 %	37 %	2
IV	supérieur à 50 %	72,7 %	70 %	3
	moyenne nationale établissements publics	61,8 %	61,6 %	-

L'hypothèse (2) n'est vérifiée que dans le groupe II (réussite entre 30 et 40 %) ; mais c'est le cas le plus représenté.

On constate en outre que :

+ les établissements qui ont de faibles résultats au BTA.O (inférieur à 30 %) ont également de faibles résultats au D' et au BTA.G (groupe I)

+ les établissements qui ont de bons résultats au BTA.O (groupe IV) ont également de bons résultats au D' et au BTA.G

Controle de l'hypothèse (3)

L'hypothèse (3) peut être (en partie seulement) vérifiée en analysant les résultats au BTA.O en fonction de la présence d'une BEPA Agriculture - élevage dans l'établissement.

Etablissements ayant une filière BTA.O

	Etablissements ou complexes ayant une BEPA A.E.	Etablissements ou complexes n'ayant pas de BEPA A.E.	Moyenne Nationale
Taux de réussite au BTA.O	49,3 %	41,4 %	45,9 %
Nb. d'étab. concernés	17	16	

Etablissements où règne le choix : BEPA-BTA.O - BTA.G et éventuellement D'

Taux de réussite au BTA.O	48 %	41,3 %	(45,9)
Nb. d'établis-sements	14	15	

2. Analyse en fonction du type d'établissement

	lycées agricoles	collèges agricoles	moyenne nationale
Taux de réussite	43,7 %	61,6 %	45,9 %
Nb. d'établissements	28	5	

V - CONCLUSIONS

Les structures du BTA.O ne sont pas seules à remettre en cause. Par contre, il est nécessaire de pousser l'étude vers les conditions d'enseignement : matériel, enseignant, esprit de la formation, contenu des programmes, esprit de l'examen.

	Horticulture	C.E.A.	Economie agricole	Laboratoire	Eco. Fa Ru.	Protec. cultures	Viticul. Oenolo.	Laiterie	Prod. Forestière	Prod. semences	Com. des Prod. Agr.	Arbo. viti.	Arbo. Fruit	
% élèves	20 %	40 %	8 %	10 %	2 %	4 %	7 %	3 %	3 %	1 %	1 %	1%		100 %
Coefficient Pratique (x)	5 (3)	4 (3)	10 (3)	4 (1)	6 (2)	5 (5)	4 (3)	4 (2)	4 (4)	4 (1)	5 (2)	5 (4)	5 (3)	
coefficient écrit	7 (3)	8 (4)	6 (3)	7 (3)	9 (4)	9 (5)	9 (5)	9 (4)	10 (6)	10 (4)	7 (3)	7 (4)	7 (3)	
coefficient oral	8 (4)	8 (4)	4 (1)	9 (4)	5 (2)	6 (4)	6 (3)	7 (3)	6 (5)	6 (3)	9 (4)	8 (5)	8 (4)	
% réussite pratique	79	79	76	80	83	88	93	98	92	100	81	100	0	87
% réussite après écrit	48	50	56	60	74	66	57	94	87	75	56	47	0	56
% réussite après oral (total)	42	5	52	54	60	61	57	85	84	75	56	38	0	50
	catégorie 1				catégorie 2			catégorie 3		catégorie 4				

(x) nombres d'épreuves

RESULTATS D'UN SONDAGE EFFECTUE AUPRES DE DIRECTEURS D'ENSEIGNEMENT AYANT UN CYCLE BREVET DE TECHNICIEN AGRICOLE OPTION CONDUITE DE L'ENTREPRISE AGRICOLE

ANALYSE DE L'ENQUETE

Il ressort de l'enquête précitée les points suivants :

+ Recrutement des élèves

Tous les chefs d'établissement recherchent pour cette formation des élèves motivés souhaitant reprendre une exploitation. Mais la population est caractérisée par les points suivants :

- une majorité de fils d'agriculteurs (de l'ordre 70 à 80 %)
- les élèves sont motivés (veulent reprendre l'exploitation familiale)
- tournure d'esprit des élèves "concret", "pratique"
- élèves obtenant de bons résultats en "pratique" et "technique"
niveau moyen à faible en enseignement général
peu d'esprit synthèse, difficulté d'expression
- pas "d'éléments moteurs" ("leaders") dans les classes
- difficulté de recruter de bons élèves
- beaucoup d'élèves préfèrent s'orienter vers un brevet de technicien agricole général, les risques d'échec étant moins importants.

+ Programmes : Nécessité de les revoir et les alléger en technique

+ L'enseignement : c'est une formation professionnelle donc :
- formation pratique et nécessité d'apporter un soin particulier aux A.O.D. Mais dans certains établissements les moyens nécessaires manquent.

- les enseignants doivent appliquer une pédagogie particulière et mettre en place une organisation adaptée.

- des efforts ont été tentés dans ce sens

- quelques divergences au sujet des stages

- souci dans la majorité des cas de maintenir le niveau de formation général actuel

+ Examen

- Avis divergents, selon certains, la structure est satisfaisante mais le plus souvent on retient les critiques suivants :

. trop de barrages
. examen plus difficile que le BTA.G
. il n'y a pas de rachat possible
. le stage n'est pas valorisé (n'intervient qu'en fin d'examen)
. les sujets doivent être mieux choisis
. problèmes des listes de travaux pratiques à étudier (trop limitative)

Les propositions de modifications sont diverses et nombreuses
. plus de barrage aux épreuves
. inclure le stage dans les épreuves pratiques (barrage maintenu)
. supprimer simplement le barrage de l'écrit
. modification de l'ordre des épreuve (oral avant écrit)
. jumeler les épreuves pratiques et orales (barrage avant soit à 10, soit à8)
. possibilité de rattrapage par les candidats entre 8 et 10
. possibilité d'attribuer un certificat de fin de scolarité
. "système des unités valeurs"

Chambres d'Agriculture - Février 1976

LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES AGRICULTEURS

- La formation professionnelle doit permettre aux agriculteurs de mieux maîtriser leur outil de production, à la fois sur le plan technique et sur le plan économique ;

- Tout en restant concrète et accessible au plus grand nombre, nous souhaitons qu'elle soit assez large pour préparer les agriculteurs à s'adapter en permanence, à suivre l'évolution du progrès technologique et économique plutôt que le subir ;

- Au-delà de la diffusion des connaissances liées aux techniques de production et à la gestion de nos exploitations, les actions de formation et de développement doivent poursuivre un effort aussi fondamental : celui de préparer de nouveaux responsables, de former de véritables animateurs professionnels de nos institutions, capables de concevoir et de promouvoir un développement global.

M. RIALLAUD - Vice Président de l'A.P.C.A.

Le développement de l'agriculture passe par une responsabilité personnelle de l'agriculteur présentant un plan de développement. Cela pose certes des problèmes fonciers, financiers, mais avant tout un problème de formation pour donner aux agriculteurs la capacité de concevoir leur plan, le réaliser et le gérer.

Un autre fait doit retenir notre attention : à peine 10 % des agriculteurs ont moins de 35 ans. Il se pose donc un problème de renouvellement des agriculteurs et les mesures qui vont être prises devraient contribuer à le résoudre. Il faut saisir cette chance pour que ces jeunes chefs d'exploitation soient le mieux formés possible.

A propos de l'enseignement agricole, il y a eu ces dernières années beaucoup de polémique sur le thème de savoir s'il devait ou non être à part. La formation des agriculteurs, ce n'est certes pas la même chose que l'enseignement général mais, en même temps, il faut éviter que les agriculteurs soient isolés et constituent une caste à part.

Ce qui est essentiel, c'est de recomposer un équilibre dans le monde rural où la place des agriculteurs est indispensable.

J.F. DENIAU - Secrétaire d'Etat à l'Agriculture

La formation professionnelle nous semble, en effet, prioritaire et constitue à nos yeux un passage obligé pour accéder à la culture et aux loisirs et pour atteindre même ce que certains placent sous la définition "prendre le temps de vivre, accéder au bonheur..."

Vie personnelle et vie professionnelle sont intiment mêlés en agriculture et l'homme qui n'a pas la maîtrise technique et économique de son métier n'a pas non plus la possibilité de dégager du temps pour avoir des loisirs et se cultiver, pas plus qu'il n'a la liberté de faire les choix fondamentaux dont on nous dit quelquefois qu'il est prisonnier, notamment les investissements qui nécessitent des emprunts.

Il nous semble d'aucun bénéfice pour une partie importante des agriculteurs de parler aujourd'hui d'accès à la culture et aux loisirs, si nous ne nous donnons pas d'abord pour objectif l'amélioration de la formation professionnelle.

Qu'est ce que la formation professionnelle d'un agriculteur ?

Une définition de la formation professionnelle est nécessaire.

La formation professionnelle est définie par nous comme l'ensemble des connaissances nécessaires au chef d'entreprise agricole pour tirer, par la meilleure combinaison possible des facteurs de la production, le meilleur parti de son exploitation, afin d'assurer par sa production une rémunération convenable des capitaux engagés, qu'ils soient fonciers, immobiliers, d'équipement ou de cheptel, de procurer la main-d'oeuvre salariée et au chef d'entreprise des revenus comparables à ceux qu'assurent les autres activités économiques.

Aux connaissances générales et techniques qui sont le fondement de la formation professionnelle doivent nécessairement s'ajouter celles qui permettront à l'agriculteur d'être un chef d'entreprise, de développer ses aptitudes à observer, enregistrer, prévoir, organiser, gérer et administrer son entreprise.

L'exploitation agricole est une cellule de l'économie. Elle en est tributaire. Il importe que l'agriculteur, chef d'entreprise, puisse discerner ce qui, au-delà de son exploitation, en amont comme en aval, viendra influencer et conditionner ses choix, peser sur ses décisions.

La meilleure combinaison des facteurs de la production suppose à la fois la connaissance profonde de chacun d'eux et leur maîtrise globale dans l'acte de synthèse que constitue l'exercice du métier de chef d'entreprise agricole.

M. ROUSSEL - Chef de service de l'A.P.C.A.

LE XVEME CONGRES DU C.N.J.A.

«L'agriculture constitue à de multiples égards une richesse collective dont la France n'a pas le droit de se priver» a déclaré M. J. Chirac, Premier Ministre, qui accompagné de M. Ch. Bonnet, Ministre de l'Agriculture, clôturait les travaux du 15ème Congrès du Centre National des Jeunes Agriculteurs (C.N.J.A.) qui s'est tenu à Bordeaux le 20 mai dernier. ■

• M. Jacques Chirac devait tout d'abord rendre hommage à M.L. Lauga, Président sortant, qui par «la richesse de sa personnalité, ses qualités exceptionnelles de responsable, sa passion pour la justice et la vérité, son aversion pour les demi-mesures et les faux-semblants et aussi, tout simplement, par ses qualités d'homme de cœur, a marqué cette organisation de son empreinte.» Puis il devait féliciter le nouveau Président M. P. Schaeffer en lui «souhaitant bonne chance dans son action.»

• Confirmant que «les décisions nécessaires seraient prises par le Gouvernement en septembre pour pallier une éventuelle baisse des revenus paysans », le Premier Ministre devait s'attacher à :
- rappeler les objectifs à atteindre : une agriculture en expansion grâce au développement de l'exploitation familiale à responsabilité personnelle;
- répondre aux interrogations des jeunes agriculteurs en ce qui concerne l'évolution des revenus, l'Europe, l'avenir des productions méditerranéennes et affirmer que le Gouvernement inscrit naturellement ces difficultés au premier rang de ses préoccupations;

- et enfin, développer le choix fondamental fait pour l'agriculture : celui d'une stratégie d'expansion de l'agriculture française et du secteur agro-alimentaire.

POURQUOI UNE SOCIETE AVEC DES PAYSANS

M. J. Chirac devait faire sien le thème du congrès et le développer.

•«Je crois tout d'abord que l'agriculture constitue, à de multiples égards, une richesse collective dont la France n'a pas le droit de se priver.

- Il faut, bien sûr nourrir les français; mais nos capacités de production agricole nous ouvrent de plus vastes horizons, d'autant que notre intérêt bien compris nous le commande : que serait notre balance commerciale sans la contribution essentielle du secteur agricole ?...

• Au-delà même de la richesse agricole ou de la préservation de la nature, les paysans peuvent contribuer à l'édification de la société que nous voulons pour la France. Telle est la deuxième justification essentielle de nos choix.

- Les valeurs sur lesquelles nous entendons fonder notre projet de société, sont en effet la liberté et la responsabilité individuelles. Où trouvent-elles l'occasion de se manifester

mieux que dans l'exploitation familiale à responsabilité personnelle ?

- Malgré ce que certains affectent de croire, cette option n'est celle ni de la facilité ni du conservatisme.

• Cette société, l'Etat n'a pas à l'imposer. Il doit rechercher, en commun avec les responsables professionnels, les voies du progrès et accorder dans toute la mesure des contraintes qui sont celles de l'ensemble de notre société, son aide aux initiatives qui portent en germe ce progrès.

- C'est dans cet esprit que le Gouvernement a toujours conçu la concertation qui s'est instaurée entre les organisations agricoles et lui comme un élément essentiel de sa politique.
- Cette concertation qui a apporté la preuve de son efficacité à travers tous les progrès qui ont été accomplis, laisse entiers et la responsabilité des Pouvoirs Publics à l'égard des décisions prises, et le droit à la libre critique des partenaires sociaux.»

LES PREOCCUPATIONS ACTUELLES

•«Il est indiscutable que le revenu agricole vient de connaître pendant deux années consécutives une diminution sensible. Quand ce phénomène prend une importance inhabituelle, il ne peut se comparer, sur le plan psychologique, qu'à un autre phénomène douloureux : le chômage.

- Ceci étant, il faut, comme le montre le rapport que le Ministre de l'Agriculture vient de présenter au Parlement, se garder d'oublier que, si ces deux années 1974 et 1975 ont été les plus mauvaises de la période du VIème Plan en ce qui concerne le revenu, elles ont succédé à des années qui, à l'inverse, ont été exceptionnellement favorables, et que, pour l'ensemble de cette période, le revenu agricole a connu une progression notable.

- Il faut aussi se rappeler qu'un effort de solidarité nationale, qui a été à la fois justifié et considérable, a permis d'éviter, par des aides directes exceptionnelles, une détérioration bien plus grave encore. Grâce notamment à ces aides, le revenu tiré des productions animales a été beaucoup moins touché que celui d'autres productions.

- Quoi qu'il en soit, le passé récent ne doit pas obscurcir l'avenir. Il est encore trop tôt pour savoir ce que sera l'évolution des revenus en 1976. En cette période de l'année, il serait bien aventuré de faire des pronostics, surtout dans le domaine agricole où les prévisions économiques sont rarement confirmées par les faits. Mais il serait inconcevable que le revenu agricole soit en régression pour la troisième année consécutive; le Président de la République et le Gouvernement ont pris à cet égard des engagements dont il va sans dire qu'ils seront tenus. Un calendrier a été fixé et la situation sera examinée au mois de septembre, après les récoltes. Si, à cette date, une baisse de revenu devait être prévue, je peux vous donner l'assurance que les décisions nécessaires seraient prises et cela, bien entendu, en liaison avec les organisations agricoles.

• En ce qui concerne l'Europe, certaines des voix professionnelles les plus autorisées, font état de leur inquiétude réelle devant l'avenir de la politique agricole commune et devant les perspectives qu'offre l'Europe à notre agriculture : cela traduit un malaise qu'il serait vain de nier.

- Comment s'étonner d'ailleurs de toutes ces difficultés dans une Europe composée de pays qui ont chacun leurs traditions et leurs intérêts ? Comment s'en

étonner dans une Europe où l'évolution économique revêt des différences considérables entre les Etats et où les taux d'inflation se sont étagés, en 1975, de 5,4 % à 25 %; dans une Europe enfin, où il n'existe pas de véritable union économique et monétaire ?

- La solution réside d'abord dans le renforcement de l'édifice européen. Il faut que se crée une union économique et monétaire.

- Il faut aussi réaffirmer la valeur des principes fondamentaux de la politique agricole commune.

- Il faut enfin améliorer le fonctionnement actuel de l'Europe agricole. A cet égard, je partage votre souhait de voir les agriculteurs associés beaucoup plus étroitement que cela est actuellement le cas, à la gestion communautaire des marchés, comme ils le sont sur le plan national. Dans ce but, le Ministre de l'Agriculture s'efforcera de faciliter l'avancement des réflexions engagées.

• Les agriculteurs des régions méditerranéennes éprouvent un sentiment d'inquiétude devant les perspectives d'un éventuel élargissement du Marché Commun à des pays tels que la Grèce et l'Espagne.

- Il ne saurait être question de laisser nos régions méditerranéennes, pour qui l'agriculture est un élément primordial de revenu, subir une concurrence anormalement accrue de la part d'autres pays.

- Ces régions ont, d'ores et déjà, été touchées par la concurrence des vins italiens.»

Le Premier Ministre devait alors rappeler les mesures qui ont été prises en ce domaine et insister plus particulièrement sur le renforcement du plan de rénovation viti-vinicole et son accélération.

- « Pour l'avenir, outre le vin, ce sont les fruits et les légumes qui devront faire l'objet des plus grandes précautions en cas d'élargissement du Marché Commun.

- Dans cette affaire, l'aspect polique est certes l'élément primordial : les deux pays concernés conçoivent l'adhésion à l'Europe des Neuf comme le moyen de mieux enraciner leur démocratie renaissante. Cette perspective, aucun français, en tant que citoyen, ne doit la négliger.

- Encore faut-il que les conditions économiques de cet élargissement préservent pleinement les légitimes intérêts de nos producteurs. J'ai, pour ma part, la profonde conviction que, sur ce plan, un accord satisfaisant pourra être trouvé car ce sera une condition essentielle de leur adhésion.

Mais il est nécessaire de mesurer, dès maintenant avec précision, la nature et l'ampleur des problèmes susceptibles de se poser.

- C'est pourquoi il vient d'être décidé, lors de la première phase de la Conférence Annuelle qu'un groupe de travail Administration-Profession serait réuni très rapidement de manière à aboutir à des conclusions qui seront examinées au début de 1977.»

UN CHOIX FONDAMENTAL : L'EXPANSION DE NOTRE AGRICULTURE ET DU SECTEUR AGRO-ALIMENTAIRE

• «Ce choix, qui repose sur la conviction que l'agriculture est un élément déterminant de notre puissance économique, se situe dans le droit fil des recommandations de la Commission de l'Agriculture du VIIème Plan car dans les décen-

nies à venir, le monde connaîtra une pénurie de produits agricoles et alimentaires.

- Dans cette optique, l'agriculture est assurément un secteur qui disposera d'un marché d'ampleur croissante. L'existence d'excédents passagers ne doit pas conduire à décourager certaines productions dont il s'avèrerait, par la suite, impossible de reconstituer le potentiel dès lors que les agriculteurs s'en seraient durablement détournés.

- Second exportateur mondial, la France doit tout faire pour accentuer encore ses efforts vers l'extérieur, tandis que la Communauté Européenne doit dépasser le souci traditionnel d'auto-approvisionnement pour devenir un exportateur permanent.

● Du choix fondamental de l'expansion découlent les différents aspects particuliers de notre politique agricole :

• renforcement des exploitations et des entreprises du secteur agro-alimentaire,

• amélioration de la sécurité de revenu des producteurs,

• résorption des disparités entre exploitations, entre productions et entre régions,

• adaptation du milieu rural aux aspirations actuelles.

- Le renforcement des exploitations repose, tout d'abord, sur l'existence d'un nombre suffisant de chefs d'exploitation et donc sur la politique d'installation. Cette action recouvre en réalité, au-delà des aides spécifiques telles que la dotation d'installation ou les prêts spéciaux, de nombreux aspects de la politique agricole, au premier rang desquels se situent les problèmes fonciers.

• A ce propos, je suis en mesure de vous indiquer que le texte réglementant les Groupements Agricoles d'Exploitation en Commun père-fils, de même que le décret d'application de la loi sur la réforme du statut du fermage, sont désormais signés et seront publiés au Journal Officiel.

• La place qui est faite à la femme dans l'exploitation est un des autres éléments déterminants de la politique d'installation. Croyez bien que, le moment venu, j'examinerai les propositions qui me seront faites, en étant tout à fait conscient de leur importance pour vous et pour l'ensemble de l'agriculture et qu'il s'agira là d'un élément essentiel et prioritaire de la Conférence Annuelle.

• Il ne faut pas considérer, pour autant, que plus rien ne reste à faire en ce qui concerne la formation des agriculteurs. Au contraire, il s'agit là d'une priorité de l'action du Ministre de l'Agriculture et tous les efforts menés dans ce domaine doivent être, bien entendu, poursuivis et même accentués.

• En ce qui concerne le problème des plans de modernisation et de l'application en France des directives communautaires, il doit être bien clair à cet égard que les dispositions qui doivent en résulter, tout en respectant les contraintes européennes qui s'imposent à nous, ne sauraient être contraires aux orientations qui sont les nôtres en ce qui concerne l'installation des jeunes agriculteurs. Il n'est pas question de remettre en cause des éléments que nous tenons pour essentiels pour l'avenir de notre agriculture : l'installation ou les prêts, sans qu'il y ait une contrepartie au moins équivalente.

• Le renforcement des exploitations que nous souhaitons, n'a de sens que s'il est complété par un renforcement des entreprises du secteur des industries alimentaires. Le développement de ces industries a été retenu au titre des actions prioritaires du VIIème Plan et tout un ensemble de propositions font

actuellement l'objet d'un examen très avancé sur le plan interministériel.

- L'aspiration à une plus grande sécurité du revenu est de plus en plus ressentie par les agriculteurs, ce qui est tout à fait légitime.

• Il faut donc continuer sur la voie de l'Interprofession et des efforts doivent être faits dans des secteurs qui en ont grand besoin, tels que, par exemple, l'aviculture. Il faut également accentuer l'organisation au niveau des producteurs, en particulier dans le domaine de l'élevage. L'Etat n'apportera pas tout en matière de sécurité, il faut que les producteurs s'organisent.

- Notre politique vise également à la résorption des disparités que l'on peut constater entre les exploitations, entre les productions ou bien entre les régions.

• Au niveau des exploitations, la voie retenue par la dernière Conférence Annuelle, repose sur une amélioration de l'assiette des cotisations sociales par la substitution progressive du revenu brut d'exploitation au revenu cadastral. Les décisions prises à l'époque se sont traduites, dès cette année, par l'augmentation de la part du revenu brut d'exploitation dans l'assiette des cotisations et elles continueront à se concrétiser selon un rythme régulier.

• En ce qui concerne les productions, il s'agit, en particulier, de poursuivre la politique vigoureuse de développement de l'élevage, qui est l'un des deux thèmes prioritaires retenus pour la Conférence Annuelle. J'examinerai l'ensemble des propositions qui me seront faites avec la conviction que l'élevage représente pour notre pays un potentiel de richesse qui doit être valorisé au maximum de nos capacités.

• Quant aux disparités entre régions, nous nous attachons à les résorber par la poursuite des actions engagées en faveur des zones de montagne et des zones de rénovation rurale. La zone de montagne a été complétée il y a quelques semaines et le Gouvernement insistera avec force pour que les zones défavorisées soient, à leur tour, délimitées dans les plus brefs délais par les instances de Bruxelles.

- Notre politique a, enfin, pour objectif d'adapter le cadre de vie rurale aux aspirations des hommes et des femmes de notre époque. C'est dans cet esprit qu'à la demande de la Profession, nous avions choisi, dès 1975, de retenir comme une priorité de l'actuelle Conférence Annuelle, au même titre que l'élevage, l'amélioration des conditions de vie en milieu rural, thème qui inclut à la fois la situation de la femme et de la famille, l'habitat rural et le développement des équipements et des services.

• L'ensemble des demandes présentées en matière d'habitat, comme sur le plan des équipements et des services, retient actuellement, dans le cadre de la Conférence Annuelle, toute mon attention car elles correspondent à de vrais problèmes, très concrètement perçus dans le milieu rural.»

«L'agriculture est et sera encore davantage un des fondements les plus précieux de notre richesse et de notre développement, de notre équilibre et de notre bien-être.

Loins de conduire à la régression et à un repli passéiste, les perspectives qui s'offrent à elle sont celles de l'expansion. Ce choix fondamental de l'expansion est celui que nous avons fait et nous nous y tiendrons, car il est, non seulement souhaitable, mais réaliste.» ■

Vers un statut de l'entreprise agricole

Entreprises Agricoles - Juin 1974 Editorial (Extraits)

Dans la grave crise qu'a traversée la grande masse des agriculteurs français au cours des années 1960, un réflexe collectif d'identification et de relation à un modèle structurel refuge a conduit tout naturellement vers l'idée de l'exploitation familiale agricole.

Les graves déséquilibres provoqués par la difficile assimilation du progrès technique par des exploitations encore imprégnées de l'économie de cueillette ont donné, à cette idée de l'exploitation familiale une force d'action socio-politique très vigoureuse, elle a profondément marqué la décennie passée, en France et en Europe. Il était normalement dans le rôle des syndicats agricoles de défendre cette exploitation familiale mais aussi de rechercher dans quelles conditions son avenir pouvait être envisagé.

Il a d'abord fallu dégager les aspects subjectifs - très encombrants - pour aborder plus raisonnablement le problème de l'avenir de l'exploitation familiale agricole.

Première constatation : l'exploitation familiale est une entreprise, son chef d'exploitation est un chef d'entreprise, même sur 15 hectares, c'est à dire qu'il décide librement d'investir, de contracter, de produire, d'organiser son travail entr'autres. Tout comme M. Jourdain faisant de la prose, ceci est une découverte pour le plus grand nombre.
Cette notion est cependant contestée par certains pour qui cet agriculteur dominé dans son aval et dans son amont par des forces qu'il ne contrôle pas, est davantage un paysant-travailleur plus prolétaire qu'entrepreneur, car n'ayant pas de pouvoir réel de décision.

Cette proposition, fortement sous-tendue par l'idéologie d'un changement de société ne recueille pas, de ce fait, l'acquiescement des agriculteurs. C'est donc l'idée d'une entreprise agricole de type familial à responsabilité personnelle qui devient le point d'ancrage principal des propositions syndicales.

En 1970, un Conseil National de la F.N.S.E.A. a jeté les bases de ces propositions, les orientations définies donnaient plus de cohésion aux propositions antérieures. Elles tournaient autour de quatre axes principaux : l'autonomie de l'exploitation agricole par rapport à la propriété, la stabilité de l'agriculteur par rapport à l'exploitation, la protection des unités de production contre les risques de démembrement, la rationalisation de la mise en oeuvre des facteurs de production.

Les pionniers de l'Entreprise Agricole s'étonneront du peu de place prise par le dernier point : la rationalisation de mise en oeuvre des facteurs de production, c'est que les exploitants familiaux se préoccupent d'abord d'exister avant d'organiser.

Ce point primordial se retrouve cependant dans toutes les décisions de la politique structurelle, l'idée de gestion, de comptabilité est appliquée, chaque fois que possible, que ce soit dans les directives communautaires pour les plans de modernisation, dans les décisions du C.N.A.S.E.A. pour l'attribution des aides à l'installation entr'autres.
Le développement de la fiscalité va provoquer une évolution des mentalités vers la rigueur gestionnaire, base de la bonne structure intellectuelle aussi indispensable que la structure foncière.

La réalisation du projet d'Entreprise Agricole exige donc la reconnaissance de cette entité et sa protection, mais aussi la formation des hommes pour un comportement des responsables dans leur entreprise et dans la gestion des organismes économiques et sociaux qui l'environnent.

H. BUCHOU

F.N.S.E.A.

Il n'est de science que du quantitatif.

"L'analyse économique de l'entreprise ne peut guider efficacement la décision que si l'on mesure tout ce qui est mesurable, si l'on arrive à préciser par des budgets prévisionnels les conséquences immédiates et lointaines des décisions que l'on prend, à se fixer un plan à moyen terme. Les ordinateurs ont à cet égard permis de grand progrès. Par la programmation linéaire on détermine quelle est la combinaison optimale des facteurs de production.

Grâce à la simulation, on peut mesurer à priori les conséquences probables d'une décision (même si les intéractions sont nombreuses).

... "le chef d'entreprise porte néanmoins, la responsabilité des décisions et en assume le risque.

" Faire de nos exploitations de véritables entreprises" c'est donc en fin de compte être apte à prendre des décisions rationnelles".

Extraits "Entreprise agricole" - Mars 1970 - Fiche n° 13

Un nouveau Président de la République doit être élu. Chaque citoyen va être appelé à faire son choix parmi les candidats qui exposent actuellement leurs objectifs et les moyens qu'ils comptent utiliser pour les atteindre.

L'Assemblée Permanente des Chambres d'Agriculture n'a pas à entrer dans cette joute électorale, mais en tant qu'établissement public représentatif des intérêts généraux et spéciaux de l'Agriculture et dont les membres élus représentent l'ensemble des personnes participant à l'activité agricole, elle a le devoir, par la voix de son président, de rappeler aux candidats et aux électeurs, les principes auxquels elle est fermement attachée et les options qu'elle a opiniâtrement défendues au cours des dernières années ; principes et options que les Chambres d'Agriculture ont solennellement confirmés, le 10 janvier 1974, à l'occasion de leur Cinquantenaire, en présence de M. Georges Pompidou qui avait lui-même très clairement marqué son accord sur les choix exprimés.

Le premier choix fondamental constamment défendu par les Chambres d'Agriculture auprès des pouvoirs publics français et dans les instances internationales, est celui de l'entreprise agricole à capital et à responsabilité personnels dont le chef peut exercer son esprit d'initiative en choisissant librement le type de production, le mode d'utilisation du sol, la forme sous laquelle il investit ses capitaux, dont il assume la responsabilité vis-à-vis de lui même et de sa famille. Ce type d'exploitation a fourni, au cours de la période de grandes mutations que l'agriculture a traversée et connait encore, la preuve de son efficacité économique et de ses facultés d'adaptation. Les résultats désastreux des expériences collectivistes, poursuivies depuis plusieurs décennies dans certains pays viennent aussi à contrario, prouver sa valeur. Il faut également souligner qu'elle constitue un facteur important d'équilibre social et humain dans les pays où elle peut s'épanouir. Cette exploitation familiale à laquelle participent les membres de la famille, ne doit donc en aucun cas être considérée comme une forme dépassée.

C'est pourquoi l'A.P.C.A. rappelle que toutes les actions entreprises pour la conforter dans les domaines de la coopération et l'organisation économique des producteurs, l'aide à l'installation des jeunes, la modernisation des structures foncières, les G.F.A., la protection sociale, etc... doivent être poursuivies avec persévérance.

Un autre choix fondamental fut celui de la construction européenne. Je suis convaincu qu'il est indispensable et urgent de la poursuivre en allant très au-delà de ce qui a été fait jusqu'à présent dans la voie tracée par le Traité de Rome. La politique agricole commune, quelles que soient ses imperfections, a joué un rôle décisif dans l'essor de l'agriculture européenne, et française en particulier, au cours des dernières années.

Les attaques dont elle est l'objet de la part de pays grands exportateurs de produits agricoles apportent la preuve de son efficacité. Peut-on soutenir raisonnablement que dans un cadre strictement national des résultats équivalents auraient pu être obtenus, quant à l'ouverture de débouchés et au niveau des prix.

Cette politique agricole qui est pratiquement la seule politique commune mise en oeuvre jusqu'à présent, court de grands risques si elle n'est pas, le plus tôt possible, étayée par la coordination des politiques économiques et monétaires, et l'harmonisation des législations des Etats-membres, notamment dans le domaine fiscal et social. Les candidats doivent donc apporter la preuve de leur volonté de tenter de sortir de l'ornière la construction européenne malgré les pressions d'ordre interne et externe qui s'exercent à son encontre.

Un troisième choix fondamental concerne la place que l'agriculture doit occuper dans l'économie générale. Il doit être clairement entendu qu'il s'agit d'un secteur essentiel qui exige une politique à long terme. Il ne faut pas oublier que l'agriculture est devenue une grande industrie qui met en oeuvre des moyens considérables et dont les résultats apportent une contribution mondiale à l'équilibre de la balance des comptes du pays.

Malgré la diminution du nombre des agriculteurs, l'importance de leur rôle s'avère croissante, non seulement pour l'alimentation des hommes, mais aussi pour l'aménagement du territoire, la sauvegarde des équilibres naturels et biologiques, l'amélioration du cadre de vie. Cette politique à long terme, en jouant au plan communautaire ou national sur les différents claviers que constituent les prix, l'organisation de la production et des marchés, les structures, la formation des hommes, les mesures sociales doit tendre à assurer aux agriculteurs et à leurs familles un niveau et des conditions de vie équivalents à ceux obtenus par les chefs d'entreprises dans les autres secteurs d'activité, compte tenu du travail fourni et des capitaux mis en oeuvre.

En fin de compte, n'est ce pas tout simplement la réalisation dans les faits de la loi d'orientation votée par le Parlement en 1960 qui affirmait la nécessité impérieuse de la parité pour les agriculteurs ?

Ces aspirations des agriculteurs ne peuvent se réaliser que par un choix sur le type de la société de demain !

Collectivisme d'un côté, liberté dans l'organisation de l'autre.

Du choix personnel de chacun d'entre vous, dimanche 5 mai, dépendra la figure de la France de demain et par conséquent l'avenir de vos enfants.

Extraits de "L'opinion agricole" Président Collet - Mai 1974

Bulletin d'Information et de Liaison des Chambres d'Agriculture
Formation - Perfectionnement - Promotion
n° spécial 1973 - LA CARTE SCOLAIRE DE LA FRANCE RURALE

Au cours des années 1970 - 1972, les chambres d'Agriculture, dans chaque département, ont mené auprès des responsables professionnels agricoles, une enquête sur les possibilités de formation générale et de qualification professionnelle des agriculteurs (salariés et exploitants).

I - QUELQUES AVIS SUR L'ENSEIGNEMENT AGRICOLE

La première mission de l'Enseignement Agricole est de former tous ceux qui concourent directement à la production agricole: exploitants, aides familiaux, salariés agricoles. Quelle formation de base pour ces catégories dans l'avenir ?

1. *Les exploitants*

La grande majorité des Chambres d'Agriculture se montre très exigeante en ce qui concerne le niveau de formation que devra posséder le chef d'exploitation agricole. La plupart pense qu'un niveau équivalent au BEPA est un minimum indispensable et plusieurs estiment qu'il faut viser le BTA, sinon le BTSA.

"Le BEPA ne peut être qu'un minimum de départ pour le chef d'exploitation de demain" (Ardennes)

"La formation future souhaitable pour un chef d'exploitation doit se situer autour d'un BTA spécialisé" (Cher).

"Dans l'avenir, les futurs chefs d'exploitation devront atteindre au minimum le niveau V (BEPA) ; les niveaux IV (BTA) ou III (BTSA) sont préférables" (Dordogne).

De nombreuses chambres motivent cette exigence :
"le niveau de formation requis est celui du BTA ou du Baccalauréat. Ce niveau minimum permettra aux agriculteurs d'éviter de devenir des chefs d'entreprises intégrés" (Cantal).

"Le niveau BTA, ou plus, parait indispensable pour un certain nombre d'agriculteurs. En effet, permettant une qualification technique et économique, ce niveau BTA donne à l'agriculteur la possibilité de se situer par rapport aux autres secteurs de l'économie et lui donne une place compatible avec le poids économique de l'agriculture. Il développe, également, les possibilités de prévision et d'adaptation nécessaires à l'exploitant sollicité par des techniques nouvelles et devant faire face à une évolution rapide dans tous les domaines" (Eure).

Comme le laisse pressentir cette dernière remarque de l'Eure, l'acquisition d'un niveau scolaire agricole élevé n'est pas tout. Ce qui compte d'abord, c'est la pédagogie mise en oeuvre, qui doit viser à former des hommes, aptes à "maîtriser les fonctions essentielles de leur entreprise (fonctions techniques, économiques, financières, commerciales)" (les Landes) et préparés à s'adapter aux changements. Pour parvenir à cet objectif, il convient d'insister sur la formation générale qui doit être dispensé non seulement avant la formation professionnelle, mais être associée à cette formation professionnelle.

Le Finistère note à ce sujet :
"La formation générale est importante pour la technique agricole, car c'est elle qui permet au jeune de se reconvertir ou de continuer ses études. Mais elle ne doit pas être calquée sur la formation générale secondaire. Plus qu'un niveau à acquérir, la vraie formation est celle qui développe chaque individu en tous domaines, celle qui aide chacun à se personnaliser...
Il ne faut donc pas oublier de mettre en valeur des qualités telles que l'esprit d'initiative, d'entreprise, l'ouverture d'esprit..."

Ces idées sont reprises par de nombreux départements ; voici quelques réponses significatives :

"Pour s'adapter à l'évolution de l'agriculture et s'intégrer dans un processus de formation permanente, il est nécessaire que l'agriculteur, chef d'entreprise ou associé dans un GAEC, possède de solides connaissances de base, en particulier sciences biologiques et physiques et en économie, une large ouverture d'esprit, des qualités d'adaptibilité, des facultés de raisonnement et de jugement et une méthode de travail efficace..." (Ain)

"Pour le futur agriculteur, chef d'entreprise, il ne suffira pas de produire. Il devra avoir des connaissances suffisantes de gestion, des connaissances sur le plan de la commercialisation. Il devra savoir se situer par rapport à son environnement, avoir l'ouverture d'esprit nécessaire pour une nécessaire adaptation..." (Haute-Saône).

Pour les Landes, l'agriculteur de demain devra être un homme de synthèse, faisant preuve de beaucoup de bon sens et possédant une solide formation générale.

Selon l'Isère, enfin, le minimum parait être le CAPA ou le BEPA, mais il semble souhaitable qu'une formation technique et générale d'un niveau BTA fasse suite aux formations BEPA ou CAPA, en s'adressant à des jeunes motivés par l'agriculture, après avoir fait l'expérience d'une période d'activité professionnelle. Ce département accorde aussi, dans tout ce processus de formation, une importance particulière aux moyens d'expression, qualités d'ouverture d'esprit, sens de l'observation, développement du jugement, sens de la collaboration, nécessaires pour s'adapter à des situations économiques en mutation constante.

2. *Les femmes d'exploitants*

"Il importe de bien définir le rôle de la femme à l'exploitation et de lui donner une formation correspondante".

Le problème de la formation des femmes qui doivent rester sur l'exploitation agricole est ainsi posé par le Finistère.

Or, quel rôle attend-on précisément de la femme dans une exploitation ? Si l'on résume les réponses des Chambres à cette question, on peut dire qu'elle doit être associée à son mari en tous domaines, moins toutefois dans le travail manuel et les tâches purement techniques que dans la direction et la gestion de l'exploitation. En conséquence , il conviendra d'insister sur sa formation générale et sa formation socio-économique.

Les réponses présentent cependant des nuances suivant les départements. Pour la Vendée, il convient d'abord de donner une formation générale aux jeunes filles qui veulent rester dans l'agriculture. Leur niveau de culture générale doit être suffisant, selon la Haute-Vienne, pour leur permettre de mieux s'adapter, surtout si elles sont isolées. L'Eure et Loir estime de même que la formation la plus adaptée à leur rôle est une formation générale le plus élevée possible. L'Eure va dans un sens identique quand elle dit que la formation des femmes peut être plus générale que celle des hommes pour leur permettre, le cas échéant, de pr[illegible]re leur pla[illegible] sur l'exploitation. Mais il ajoute que "formation générale" e[illegible]r [illegible]n [illegible]ctue La formation pratique, l'org[illegible]sati[illegible] familiale, 'édu[illegible]ion de [illegible]t pou[illegible] voir être incluses dans to[illegible]e f[illegible]rmation général[illegible]. Ce[illegible] dernièe [illegible]serv[illegible]tion est reprise par l'[illegible]i et [illegible]orrèz[illegible] estiment que la f[illegible]e préparée à son rôle [illegible]m[illegible]esse de mais[illegible] d'édu at[illegible]ce.

Il faut aussi noter que l'importance d'une formation générale est soulignée, autant pour les jeunes filles qui sont susceptibles de quitter l'agriculture que pour celles qui s'y destinent. Le problème est qu'au moment de leur formation, les jeunes filles n'ont pas encore fixé leur choix, mais que celui-ci dépend, le plus souvent, du mariage. A ce sujet, le Pas de Calais déclare : "Il nous paraît imprudent de spécialiser trop rapidement les jeunes filles puisque leur installation dépendra, en grande partie, de leur mariage. Il faut donc que l'enseignement qu'elles reçoivent leur permette de choisir entre plusieurs activités en leur donnant une culture générale suffisante". Telle est aussi l'opinion du Vaucluse : "Il faut une formation de base poussée, dit-il, d'autant qu'il est impossible de connaître le devenir d'une jeune fille en fonction, en particulier, de son mariage".

Quoiqu'il en soit, les remarques des Alpes de Hautes Provence, de l'Hérault, des Landes, de la Mayenne, du Bas Rhin, de la Savoie, de la Seine Maritime, et le Haute Vienne vont dans le même sens.

Pour la plupart des Chambres, la formation générale ne sera pas suffisante pour les jeunes filles qui se destinent à l'agriculture. Les femmes d'exploitants devront, pour certains, recevoir une formation professionnelle identique à celle de leur mari. "Dans une entreprise agricole, disent les Hautes Alpes, la femme est de plus en plus la première collaboratrice du mari. Elle doit donc recevoir une formation analogue".

Pour le Cantal, "la femme d'agriculteur devrait avoir un niveau équivalent à celui de son mari. Les filles devraient pouvoir suivre les mêmes cours que les garçons". Le Doubs estime que la formation des femmes doit être du même niveau et identique à celle des garçons du point de vue technique. Cette idée est partagée par l'Aube, la Corrèze, l'Eure et Loir, la Haute Marne, l'Oise, la Haute Saône, la Vienne, le Tarn et- Garonne.

Toutefois, plusieurs Chambres pensent que les problèmes juridiques, économiques, financiers sont plus du ressort de la femme et que la formation doit être orientée dans ce sens.

L' Ain, par exemple, note que, pour les femmes appelées à rester dans l'agriculture, une formation juridique et socio-économique est indispensable pour leur permettre de collaborer à la gestion de l'entreprise. Telle est aussi l'opinion de la Creuse qui déclare :

"Dans l'agriculture de demain, (et même dans celle d'aujourd'hui), la femme devra et doit déjà être la secrétaire, la comptable, la gestionnaire de l'exploitation. Il faudra donc lui donner une formation adaptée à la réalisation effective de ces missions".

II - PROBLEMES POSES PAR L'ENSEIGNEMENT EN CYCLE LONG

LE CYCLE LONG ET LES CLASSES DE TECHNICIENS SUPERIEUR

Eu égard aux souhaits formulés par les Chambres d'Agriculture que le plus grand nombre possible des futurs agriculteurs aient le niveau BTSA, il semble bien que la situation ne soit pas satisfaisante dans de nombreux départements. C'est ainsi que les Alpes de Haute Provence, les Hautes Alpes, les Pyrénées-Orientales, l'Oise, la Haute Saône, se plaignent du manque de lycée agricole. L'Aube, la Dordogne regrettent pour leur part qu'il n'y ait pas de classes de techniciens supérieurs.

Toutefois, plusieurs Chambres s'inquiètent du rôle joué par le cycle long.

Si, en Bretagne, moins de la moitié des élèves formés en cycle court se destinent à la production agricole, la proportion est minime en cycle long. La même constatation est faite par l'Aveyron qui déclare : "Le niveau de formation le plus élevé parait souhaitable, mais plus les agriculteurs sont formés,plus ils ont tendance à quitter la profession (difficultés d'installation et revenus ne correspondant plus à leur qualification)".

Si telle est bien la situation, ne conviendrait-il pas comme le suggère les Côtes du Nord, de mener une politique d'incitation à la formation, par exemple, en introduisant une certaine sélectivité des crédits d'après la compétence et le niveau de formation ou en octroyant aux jeunes formés des prêts d'installation à des conditions plus favorables.

III - DECLARATION DE L'A.C.P.A. SUR L'ENSEIGNEMENT AGRICOLE (7-8 juin 1972)

L'Assemblée Permanente des Chambres d'Agriculture réunie les 7 et 8 juin 1972:

CONFIRME les termes de sa délibération sur "la Formation Professionnelle des Adultes" des 4 et 5 décembre 1968 dans sa partie Enseignement Agricole et ses conclusions ;

REAFFIRME son attachement à la loi du 2 aout 1960, charte de l'enseignement agricole ;

RAPPELLE que la première et essentielle mission de l'enseignement agricole est de préparer à leur fonction professionnelle les exploitants agricoles, leurs collaborateurs : aides familiaux et salariés ainsi que les ingénieurs, techniciens et employés du secteur para-agricole ;

SOULIGNE également la valeur de l'enseignement agricole du point de vue de la formation générale des ruraux, complétant ainsi les moyens de formation à la disposition du milieu rural ;

CONSIDERANT les progrès rapides des sciences et des techniques en agriculture et la complexité de plus en plus grande du métier d'agriculteur, les capacités et qualités que le chef d'entreprise agricole est appelé à mettre en oeuvre ;

ESTIME que tout jeune se proposant de devenir agriculteur (exploitant ou salarié) doit avoir reçu une formation professionnelle de base ; dans cet esprit, le Certificat d'Aptitude Professionnelle Agricole (CAPA) lui paraît être le niveau minimum indispensable pour exercer ce métier ;

PENSE cependant que le niveau du Brevet d'Etudes Professionnelles Agricoles (BEPA) serait souhaitable, en particulier pour les chefs d'exploitation, et même qu'il conviendrait qu'une formation complémentaire puisse être acquise par la suite pour parvenir à un niveau équivalent au Brevet de Technicien Agricole (BTA) ;

PENSE que toute orientation de l'enseignement agricole qui ne tiendrait pas compte de ces perspectives risquerait de conduire la profession agricole à un appauvrissement et à une dégradation progressive et amènerait beaucoup de jeunes qui ne pourraient trouver leur place dans la Profession à des impasses scolaires et professionnelles ;

RECLAME la mise en application rapide pour l'enseignement agricole de l'article 10 de la loi du 16 juillet 1971 d'orientation sur l'enseignement technologique qui prévoit que des équivalences sont établies entre les diplômes des enseignements généraux et ceux des enseignements technologiques, afin de permettre aux titulaires des diplômes sanctionnant ces

derniers enseignements de satisfaire aux conditions exigées des candidats aux emplois publics ou de poursuivre des études, ou de participer à des tâches d'enseignement ;

INSISTE pour que les problèmes posés à l'enseignement agricole soient clairement exposés et objectivement examinés afin que soit dégagée, dans le contexte de la scolarisation générale du milieu rural dont cet enseignement ne peut être isolé, une politique d'évolution définissant les responsabilités propres du Ministère de l'Agriculture, tuteur naturel de l'enseignement agricole, et celles du Ministère de l'Education Nationale.

CONSIDERE que l'insuffisance des moyens budgétaires mis actuellement à la disposition de l'enseignement agricole n'est pas de nature à lui permettre de remplir sa mission de façon satisfaisante ;

DEMANDE que les travaux en cours de la Carte Scolaire de l'Enseignement Agricole soient accélérés, qu'il soit tenu compte des services rendus à la population rurale par les établissements de l'enseignement agricole et, qu'au terme de la consultation régionale, la Profession soit associée à une étude particulière de cette question ;

CONSTATANT que les jeunes qui ont acquis une formation agricole de niveau secondaire ou supérieur, craignant de ne pouvoir y trouver un revenu correspondant à celui que leur permettrait d'espérer leur qualification comme salarié et redoutant les charges énormes d'installation, hésitent à reprendre une exploitation ; que cette situation est préjudiciable à terme à la Profession qui se voit ainsi privée d'éléments formés et susceptibles de favoriser l'évolution de la masse des agriculteurs ;

DEMANDE en conséquence, que les jeunes ayant reçu une formation consacrée par un diplôme de l'enseignement du second degré ou de l'enseignement supérieur agricole et désireux de reprendre une exploitation puissent bénéficier de prêts d'installation de très longue durée.

QUELQUES QUESTIONS

1. L'affirmation selon laquelle plus le niveau de formation des agriculteurs est élevé, plus ils ont tendance à quitter la profession est-elle exacte ? Correspond-elle à autre chose qu'à une série d'impressions ?

2. Les raisons de ces départs, telles que l'A.P.C.A. [illegible] difficultés d'installation, revenus ne correspondant plus [illegible] ion) sont-elles déterminantes ? N'y en aurait-il pas d'autres ?

3. A l'issue d'un BTA.G. la situation qui se présente au plus grand nombre de ceux qui se destinent à devenir chefs d'exploitation risque d'être celle d'aide familial ou d'associé d'exploitation : cette situation peut-elle être vécue longtemps ? Sinon que faire en attendant de devenir "chef d'exploitation" ?

A titre d'exemple, nous reproduisons ci-dessous des extraits d'un article de P.L. Osty, paru dans le N° 18 de la revue "Fourrage".

COMMENT S'EFFECTUE LE CHOIX DES TECHNIQUES ET DES SYSTEMES DE PRODUCTION ?

Cas d'une région herbagère dans les Vosges (région de Ramberbillers)

INVITEE PAR LES SERVICES DU DEVELOPPEMENT DU DEPARTEMENT DES VOSGES A REFLECHIR AVEC EUX SUR LEURS TACHES, NOTRE EQUIPE A ETUDIE EN DETAIL les conditions de la production agricole dans une région particulière (1).

Les résultats techniques et économiques sont très différents d'une exploitation à l'autre. Pourquoi ces différences ?

A cette étape de notre travail, nous cherchions la réponse au niveau de l'exploitation considérée isolément, même si on peut considérer que l'évolution de l'agriculture dépend de celle de l'ensemble de l'économie.

Nous avons donc étudié de façon approfondie une trentaine d'exploitations tirées au sort complétée par le choix, avec l'aide des techniciens agricoles de la région, de quatre exploitations permettant de couvrir vers le haut la gamme des niveaux techniques présents dans la région.

En regard, nous avons analysé le dépouillement sommaire du recensement général de l'agriculture (RGA 1970) et utilisé aussi l'analyse des paysages Les enseignements ainsi obtenus sont reportés dans une publication détaillée (2).

Nous avons ainsi mis en évidence que les choix des systèmes de production n'obéissent pas à une rationalité simple ; il est nécessaire de mieux définir le fonctionnement des exploitations et de saisir la dynamique des décisions des agriculteurs en rapport avec les possibilités de leurs exploitations. Cette conclusion peut s'articuler en trois parties que nous illustrerons successivement, par la suite, avant de dire quelles conséquences s'ensuivent pour le développement.

1. Trop souvent, la définition des systèmes de production n'est que l'addition de moyens de production et la simple juxtaposition de différentes activités. En réalité un système de production est un ensemble organisé dont l'analyse doit essayer de rendre compte en tant que tel.

Un système organisé comporte en effet des effets-retours variés dans leur délai et leur intensité ; les relations entre conduite du pâturage et production des herbages sont connues...

De ce fait, également, une contrainte qui interdit ou limite une amélioration en un domaine précis peut handicaper tout le système.

Il nous semble donc nécessaire de chercher à identifier et évaluer les contraintes essentielles qui contrôlent la nature et l'efficacité de processus essentiels des systèmes de production.

(1) L'équipe, constituée de chercheurs et d'enseignants de l'INRA - S.E.I. (Versailles) et Economie (Dijon) - et de l'ENSSAA de Dijon - Chaires d'Economie et de Productions Animales - a publié, outre des travaux plus sectoriels, un premier document global intitulé : "Diagnostic sur l'évolution de l'agriculture et de la société rurale des Vosges" INRA - ENSSAA Juin 1972, réf. S.E.I. B2.

(2) "Conditions du choix des techniques de production et évolution des exploitations agricoles - Région de Rambervillers" - INRA - ENSSAA - Décembre 1973, réf. S.E.I. B4.

A l'appui de cette affirmation générale, nous examinerons plus en détail l'exploitation des surfaces fourragères.

2. La notion d'entrepreneur en agriculture est une fiction, commode peut-être, mais insuffisante et souvent trompeuse. Pour comprendre le fonctionnement et l'évolution des systèmes de production étudiés, il faut étudier conjointement la situation familiale de l'agriculteur : composition de la famille, relation entre les générations, statut de chacun dans l'exploitation :

- en effet, la famille fournit toute la main-d'oeuvre, qui varie en âge, aptitudes, goûts ; il existe une continuelle adaptation réciproque du système de production et de la force de travail. Des anticipations interviennent nécessairement : pour comprendre les décisions, il faut donc substituer à un terme implicitement court un terme plus long et variable avec l'état et les perspectives démographiques de la famille ;

- d'autre part, l'évolution de l'agriculture de la région implique une intensification globale en terme de capital par ha de SAU - passage d'une économie céréalière et vivrière à une économie herbagère laitière - et, *a fortiori*, par actif.

On conçoit donc que pour un état donné de "structures" au sens habituel du terme, la propension à investir varie fortement avec les perspectives démographiques et les besoins de consommation (cas-type de l'avenir de la jeune génération, si elle existe).

Ainsi, il apparaît que l'on peut proposer une vision cohérente de l'état actuel des système de production par l'interaction des contraintes propres à l'exploitation -évoquées au point 1- et celles propres à la famille.

Nous pourrons le constater à propos de la constitution et du logement du troupeau bovin.

3. A travers la situation familiale de l'exploitant, on peut décrire un projet de la famille sur l'exploitation, ce que nous appelons une *stratégie*.

Les exploitations étudiées ont été classées en dix groupes, au moyen d'indicateurs simples : composition de la famille, travail hors de la SAU, surface disponible.

Cette mise en relation dynamique des choix et des projets faits par l'agriculteur nous paraît indispensable pour proposer des interventions et des services qui soient adaptés, donc acceptés sinon sollicités et utiles.

Sur quelques exemples, nous pourrons voir que les choix et les résultats techniques majeurs s'organisent ainsi de façon cohérente : reliés aux projets de l'agriculteur, ils permettent de préciser le devenir probable de l'exploitation et donc de mettre en évidence des problèmes spécifiques à telle ou telle évolution...

Conséquences pour les actions de développement.

Cette étude des systèmes de production de la région de Rambervillers nous conduit donc à redéfinir notre vision de la situation des agriculteurs et de leurs problèmes d'avenir. Des conséquences s'ensuivent pour définir et mener les actions de développement.

D'abord, il faut remettre en cause la notion de *technicité* si elle signifie un jugement global sur les aptitudes de l'agriculteur au vu de la pratique de telle ou telle technique ou d'un résultat dans tel ou tel domaine. "Expliquer" ainsi telle performance technique ou économique, c'est risquer de ne pas voir que l'agriculteur est peut-être dans de mauvaises conditions pour mettre en oeuvre telle production, c'est négliger que la difficulté puisse se situer d'abord dans l'exploitation.

Autre notion courante à réviser : celle *d'innovation*. Elle est souvent perçue comme liée à des débours, voire des immobilisations importantes : semences et fertilisants, matériels coûteux, opérations sophistiquées, etc... Or la situation de bon nombre d'agriculteurs ne s'y prête pas et, surtout, requiert l'adaptation de techniques "douces" et des innovations d'organisation du travail.

Quelles que soient ces innovations, spécifiques ou non d'un groupe d'agriculteurs, il faut examiner à quelles conditions les agriculteurs peuvent en tirer profit et aussi les apprendre et se former à leur mise en oeuvre. C'est dire l'importance des actions de *formation* conçues d'abord comme une aide aux agriculteurs pour analyser rigoureusement les possibilités et les contraintes de leur exploitation en regard de leurs projets et de leurs besoins familiaux.

Dans cet ordre d'idées, il peut être utile de proposer aux agriculteurs une image que d'autres, -dans le cas présent, une équipe de recherches- se font de leur situation et de leur devenir. Si nous en jugeons par les prolongements de notre étude, une vision globale et dynamique de l'exploitation et de la famille de l'exploitant basée sur la notion de situation familiale paraît pertinente. Outil d'analyse, notre travail peut être un instrument d'action.

Nous pensons ainsi contribuer à une meilleure connaissance des problèmes des agriculteurs et à leur prise en charge par eux-mêmes d'abord, ce qui est l'objet même du développement agricole.

Certains problèmes, et non les moindres, sont hors de portée des services des agriculteurs et à leur prise en charge par eux-mêmes d'abord, ce qui est l'objet même du développement agricole.

Certains problèmes, et non les moindres, sont hors de portée des services actuels du Développement : offre d'emplois non agricoles, marché foncier, concurrence entre régions. En prendre conscience est essentiel et nous espérons y contribuer (1).

Notre vision de la situation des agriculteurs de la région de Rembervillers permet d'analyser des formes de concurrence possibles entre différents groupes d'agriculteurs. Notre réflexion devrait aussi aider à révéler le nécessaire consensus autour de tâches qui engagent la solidarité des agriculteurs.

(1) Ce faisant, nous prenons position quant au rôle de la recherche. C'est, de toute façon, inévitable mais, de plus, nous pensons nécessaire d'expliciter nos choix et de les soumettre à la critique la plus large : cf. l'exposé d'A. BRUN et al : "Une équipe de recherches face aux problèmes du développement" ; Economie Rurale, n° 99-100, pp. 105-114.

Les incidences de certaines tâches (traite, récolte en chantiers) sur le rythme de vie, la limitation des nuisances de certaines productions appellent des solutions collectives ; l'évolution de l'affection des bâtiments et des terres pose aussi des problèmes importants et, de plus, souvent mal connus : aménagement parcellaire, assainissement à adapter aux utilisations actuelles et prévisibles des terres, etc... Si, d'une part, notre étude permet de mieux comprendre, en les révélant, certains insuffisances dans les services du Développement, elle doit, d'autre part, contribuer à concevoir et mettre en oeuvre des actions mieux différenciées et plus adaptées aux souhaits et aux besoins des agriculteurs dans leur ensemble.

Pierre-Louis OSTY
Service d'Expérimentation et d'Information
(S.E.I.)
C.N.R.A. - 78 Versailles

Les chances scolaires des enfants de paysans

Dans un récent numéro de la revue "Economie et Statistiques" publiée par l'I.N.S.E.E.,* sont présentés les travaux de la station d'Economie Rurale de l'Institut National de la Recherche Agronomique sur les "chances scolaires des enfants de paysans" Ces travaux ont été réalisés sous la direction de Monsieur G. JEGOUZO responsable de la station de Rennes.

Les résultats de cette enquête sont particulièrement intéressants quant à la progression scolaire des enfants d'agriculteurs et à leur présence dans les différentes filières de formation. C'est pourquoi il nous semble important de les faire connaître aux lecteurs d'Education et Promotion.

La scolarisation des enfants d'agriculteurs est pratiquement totale en classe de 6e alors qu'elle n'était que de 16 % en 1953 et de 40 % en 1962.

Répartition dans les sections du Premier cycle de l'enseignement secondaire.

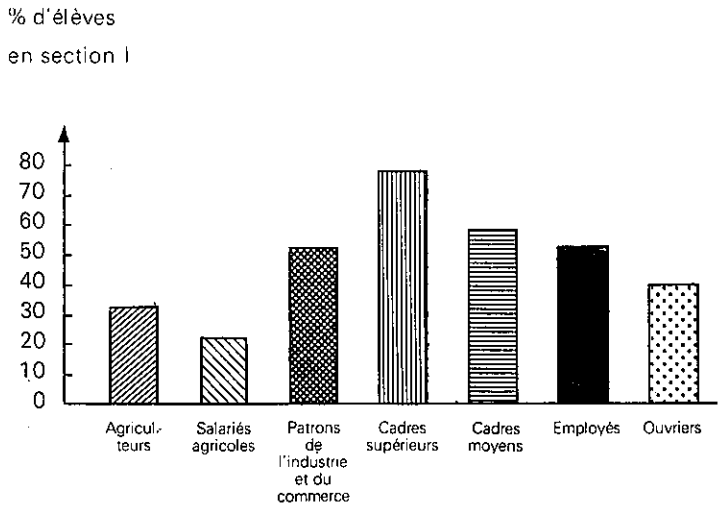
Le premier cycle de l'enseignement secondaire s'étend de la 6e à la 3e incluse. Ce premier cycle est divisé en section I, II ou III; ce découpage se comprend selon que les enfants peuvent suivre une classe normale ou de section I, ou qu'ils aient besoin de bénéficier de méthodes pédagogiques plus adaptées à leur appréhension des disciplines enseignées, ce qui explique les sections II et III.

Le niveau de diplôme des professeurs suit aussi cette classification.

En section I les professeurs sont agrégés ou certifiés, en section II et III ce sont des professeurs d'enseignement général de collège (P.E.G.C.).

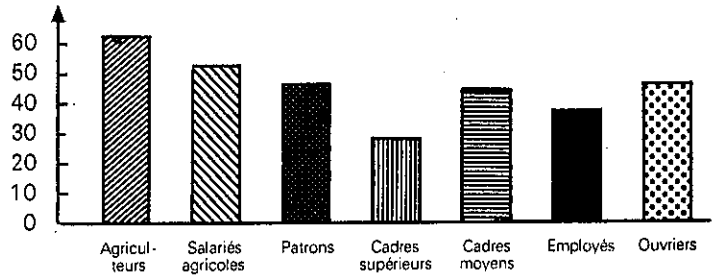
Ce qui distingue nettement les différentes sections, ce sont les niveaux très différents des élèves. En section I le niveau scolaire est bon, en section II le niveau scolaire est moyen, en section III le niveau scolaire est faible.

Les enfants d'origine agricole en 1972-1973 :

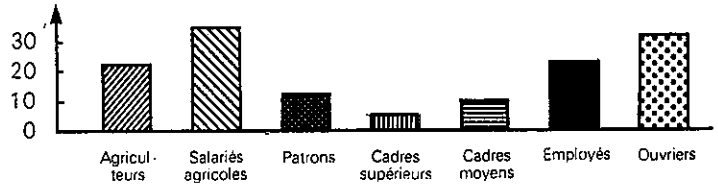


* *ECONOMIE ET STATISTIQUE n° 61 Novembre 1974*

% d'élèves en section II

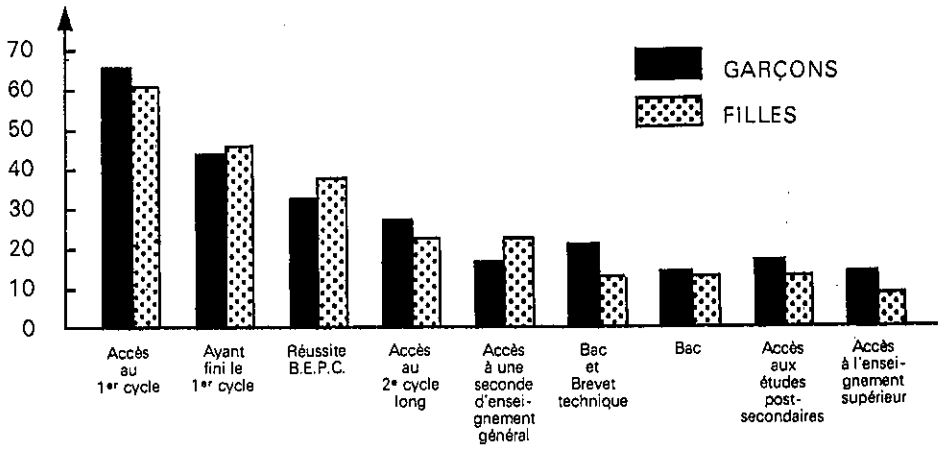


% d'élèves en section III



Lorsque l'on regarde les différents graphiques de représentation des enfants d'agriculteurs et de salariés agricoles selon les trois sections, on est frappé de constater leur faible représentation en section I, et leur forte représentation en section II et III. Ceci ne manquera pas de peser fortement sur le déroulement de la scolarité des enfants de paysans. C'est ce qui explique que les enfants de ruraux s'orienteront en grande majorité vers des formations de courtes durées.

Parcours scolaire : exemple du Finistère pour des jeunes nés entre 1945 et 1950.

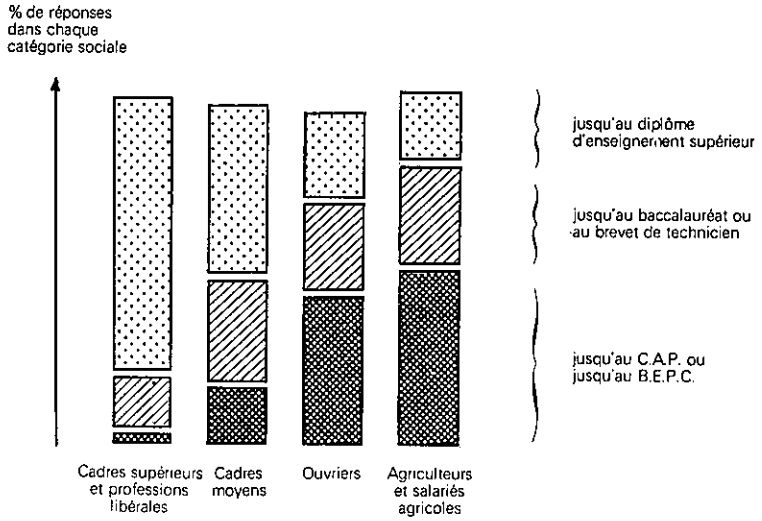


L'observation du graphique ci-dessus exprime bien clairement, sans qu'il y ait besoin d'explication, l'"élimination" progressive des enfants de paysans.

Au fur et à mesure que le niveau d'étude augmente la présence des enfants ruraux est de plus en plus faible.

Ce graphique est aussi à rapprocher de celui des aspirations des parents: il semble qu'à travers les chiffres transparaissent le réalisme des parents qui ne veulent pas envisager pour leurs enfants plus que le système actuel n'est capable de leur offrir quant aux chances réelles de scolarisation.

Réponse à la question : «jusqu'où souhaiteriez-vous que votre enfant, qui est actuellement dans l'enseignement élémentaire, poursuive ses études ?» (sondage SOFRES de 1973).



Nous laissons aux auteurs de l'enquête le soin de conclure...

Bilan des vingt dernières années

«Ce que l'on sait des résultats de l'accès généralisé des enfants de paysans à l'enseignement secondaire conduit à conclure que si ceux-ci restent plus longtemps à l'école, c'est très souvent pour fréquenter les filières courtes.... L'opposition n'est plus entre scolarisation et non-scolarisation dans le secondaire mais se situe entre natures et niveau d'éducation»...

«Au moment où les enfants de la campagne avaient été complètement scolarisés en enseignement primaire, ceux des classes supérieures l'avaient été presque entièrement en enseignement secondaire. Quand les enfants de paysans accèdent massivement au B.E.P.C. et aux diplômes de cycle court, ceux des milieux favorisés deviennent, dans leur majorité, bacheliers et étudiants. Alors que l'éducation scolaire semble avoir fait des progrès considérables en milieu agricole, l'inégalité s'est sans doute reproduite à un autre niveau. La nouvelle situation d'infériorité des jeunes d'origine agricole est synthétisée dans l'encadré ci-après (page suivante); les aspirations scolaires des familles paysannes s'ajustent sur les chances réelles de scolarisation dans leur milieu social».

QU'EST QU'UN AGRICULTEUR ?

QU'EST CE QU'UNE EXPLOITATION AGRICOLE ?

un essai de réponse dans l'optique de la mise en place d'une formation initiale d'agriculteur.

Eric MARSHALL - INRAP

- DOCUMENT DE TRAVAIL -

QU'EST CE QU'UN AGRICULTEUR ?

Il peut sembler logique, avant la mise en oeuvre d'un nouveau processus de formation de définir le profil final des personnes à former, ensemble des aptitudes nécessaires à l'exercice du métier d'agriculteur.

I - LES DIFFICULTES ET LE DANGER D'UNE DEFINITION

Lorsque ce profil a trait au métier d'agriculteur, bien des parties prenantes interviennent dans la définition de celui-ci, chacune ayant sa définition propre en fonction des objectifs qu'elle poursuit : les organisations professionnelles agricoles (syndicats représentatifs ou non, chambres d'Agriculture, etc...), le Ministère de l'Agriculture, les agriculteurs eux-mêmes, etc... Ces définitions prennent souvent appui sur des visions différentes du statut des agriculteurs c'est à dire sur leur rôle et leur place dans l'économie. C'est ainsi que suivant le cas, se trouve affirmé que l'agriculteur est un chef d'entreprise, un artisan, un salarié, etc... en assimilant l'agriculteur, peut être de façon commode, à des catégories socio-professionnelles existant dans les autres secteurs de l'économie.

Ceci traduit sans doute également l'extrême diversité des situations et des objectifs des agriculteurs et l'illusion qu'il y a à parler d'un type unique d'agriculteur lorsqu'il y a "des" agriculteurs.

Il ne s'agit donc pas de trouver ici une définition INRAP du profil de l'agriculteur, ni une définition qui pourrait prétendre faire l'unanimité.

Par ailleurs, une définition ex abrupto, serait peut être un dangereux préalable à une réflexion sur la mise en oeuvre d'un nouveau processus de formation : s'il est vrai que les agriculteurs en place ou les organisations professionnelles agricoles peuvent nous aider à clarifier le profil de l'agriculteur, il n'en reste pas moins vrai non plus que la formation se préoccupe d'un être en devenir et moins d'un être existant, qui devra s'adapter à un environnement socio-économique en perpétuelle mutation, cet environnement contribuant lui-même à redéfinir sans cesse le profil de l'agriculteur.

II - QU'EN CONCLURE ?

On pourrait penser qu'il est vain de poursuivre plus avant la réflexion sur la définition du profil de l'agriculteur. Une remarque et une question s'imposent alors :

Remarque :

Quelles que soient les définitions existantes, le processus de formation qui pourra être mis en place ne sera pas neutre à l'égard du profil final, et contribuera aussi à le définir. C'est ainsi que l'enseignement agricole en tant que puissant facteur de diffusion du progrès technique d'une part, en tant que facteur de décloisonnement d'autre part contribue, par son existence même, à un modelage à plus ou moins long terme du profil de l'agriculteur.

Question :

Au delà de l'apparente diversité des situations des agriculteurs, existe-t-il des traits spécifiques et fondamentaux qui définissent le métier d'agriculteur ?

Tant que l'on n'aura pas répondu à cette question les assimilations rapides dont nous parlions plus haut ne relèveront que d'un certain dogmatisme.

Tant que l'on n'aura pas répondu à cette question, on ne peut pas définitivement considérer que la formation des futurs agriculteurs peut être analysée selon les mêmes méthodes ou critères que celles des autres secteurs de l'économie.

Les quelques pages suivantes voudraient aider à clarifier cette question et servir de base de discussions.

PREMIERE APPROCHE : Les opérations mises en oeuvre par l'agriculteur

La première idée qui vient à l'esprit est de caractériser l'agriculteur par la nature des travaux qu'il est amené à effectuer. Si le potier fabrique des poteries, l'agriculteur produit des céréales, du lait ou des taurillons. La différence entre le potier et l'agriculteur, c'est que si le premier travaille une matière inerte, l'acte productif du second consiste en la maitrise de processus biologiques préexistants. Tout ce qu'il y a de complexe et de continu dans la production se déroule au niveau des cellules. La maitrise de ces processus biologiques est la base de l'utilisation par l'agriculteur des techniques de production.

De ce fait, le métier d'agriculteur parait ne pouvoir être acquis que par la connaissance de ces processus biologiques et de ces techniques de production mais aussi qu'à force de pratique, c'est à dire d'une accumulation d'expériences et d'observations.

On met aussi souvent l'accent sur le caractère aléatoire des divers phénomènes affectant le déroulement des processus de production. De fait, chaque jour l'agriculteur doit prendre des décisions afin d'assurer la mise en oeuvre de son plan de production. Ces réactions face aux aléas, constituent ce que l'on peut appeler les opérations de surveillance ou de contrôle du processus de production.

Il est évidemment crucial pour définir un projet de formation de pouvoir cerner de près la nature des processus d'apprentissage qui déterminent le contenu de ce qui affleure dans la conscience de l'agriculteur dans ses prises de décisions techniques à court et moyen terme.

"- Que savons-nous de la façon dont chaque agriculteur résoud jour après jour tous les problèmes qui se posent à lui ?
- Quels concepts opérationnels possède-t-il ?
- Quels procédés utilise-t-il pour s'orienter dans cet immense combinaison des moyens, des contraintes et des fins par quoi se définit la pratique de l'agriculteur ?
- Tous les travaux agricoles mobilisent-ils également en intensité et en qualité les conduites d'abstraction ? ou bien certaines productions développent et exigent-elles des comportements d'abstraction plus complexes que d'autres ? ou spécifiques ? développent-ils des conduites intellectuelles particulières à l'action et à la pensée technique et différentes du raisonnement scientifique ? Lesquelles ?

... ce travail de combinaison, de hiérarchisation de facteurs, nécessite une grande capacité d'abstraction. De même la représentation détaillée de la rotation des cultures sur chaque parcelle à une même période , nécessite des moyens importants d'abstraction, relevant de la combinatoire".
(SALMONA 1975)

Ces remarques sont importantes. Elles montrent que la mise en oeuvre gestuelle des décisions de l'agriculteur, qui fait que le métier d'agriculteur est apparemment un métier "concret", met aussi en oeuvre une activité intellectuelle sous-jacente importante qui nécessite une grande capacité d'abstraction. D'où l'importance de l'enseignement des mathématiques par exemple pour la formation du futur agriculteur à condition de s'interroger sur les types de raisonnement que l'agriculteur met en oeuvre à l'occasion de telle ou telle activité.

Enfin, on peut se demander s'il ne serait pas pertinent de distinguer l'agriculteur de l'éleveur, la relation à l'animal ou au végétal pouvant être de nature à induire des aptitudes différentes au delà même des différences dans les techniques de production. Ceci pourrait permettre de voir dans quelle mesure la régionalisation de la formation est nécessaire en fonction des systèmes de production dominants.

DEUXIEME APPROCHE : Le comportement de l'agriculteur dans ses prises de décision

La deuxième idée est empruntée à la science économique. Dans un système économique à gestion décentralisée, l'agriculteur est responsable d'une unité de production et comme tel, met en oeuvre une certaine dotation en facteur de production qui conduit à l'adoption d'un système de production qui tend à satisfaire au mieux ses objectifs. Les techniques de production ne sont pas absentes de cette définition, mais elles ne sont qu'un des aspects de la compréhension du comportement économique de l'agriculteur c'est à dire la façon dont il prend ses décisions. L'analyse de ce comportement est une étape importante à franchir pour mettre en place une formation.

1. Le comportement de l'agriculteur (BROSSIER, MARSHALL, 1976)

De nombreuses recherches (1) ont déjà été entreprises depuis cinq ou six ans sur le comportement des agriculteurs dans leurs prises de décision. Elles partent d'un postulat fondamental que tout comportement et donc toute action ou décision d'un individu résulte de ses objectifs explicites ou implicites, et de la perception qu'il a de sa situation. Il s'agit là du postulat de cohérence, indispensable à la lecture de tout comportement. Dire que tous les individus ont un comportement rationnel, c'est dire qu'il y a cohérence entre les objectifs qu'ils cherchent à atteindre et les moyens mis en oeuvre pour les atteindre.

Eu égard à ce postulat, le comportement économique de l'agriculteur n'est donc pas spécifique. S'il y a spécificité, elle est à rechercher ailleurs ; néanmoins, il est nécessaire de préciser ce qu'on entend par situation et objectif pour un agriculteur.

a) La situation de l'agriculteur (voir schéma en Annexe 1)
Celle-ci est définie à un moment donné, comme l'ensemble des contraintes (2) de l'exploitation. Le mot contrainte doit être pris dans un sens très large. Il s'agit de toutes les variables externes ou internes à l'exploitation qui vont codéterminer (avec les objectifs : cf. plus loin) les décisions de l'agriculteur. Il peut s'agir :
- des contraintes socio-économiques : prix, marché, mesures de politique agricole, les rapports que l'agriculteur entretient avec son aval et son amont, ses rapports avec ses voisins, etc...

---

(1) cf. bibliographie ci-jointe

(2) Le mot contrainte a en général une résonnance négative ; en fait, le mot désigne aussi la dotation en facteur de production dont peut disposer l'agriculteur : il a donc aussi un aspect positif.

- des contraintes pédo-climatiques
- de la dotation en facteurs de production : SAU, quantité de travail disponible, bâtiments, etc...
- des contraintes financières (contrepartie de sa dotation en facteurs fixes)
- des contraintes liées à l'exploitant lui-même et sa famille
. âge, personnalité, technicité, nombre d'enfants, perspectives de succession, niveau des besoins, etc...

Il est important de remarquer qu'un observateur extérieur ne peut avoir un accès direct à la compréhension de la situation d'un agriculteur.

En effet, si cette situation dépend en partie de contraintes objectives (par ex. le nombre d'hectares), elle dépend au moins autant de la perception qu'a l'exploitant de l'ensemble de ses contraintes. Une contrainte n'en est une que si l'exploitant la définit comme telle.

Ainsi, par exemple, un observateur peut se faire une idée de la technicité d'un agriculteur, mais ce qui est important pour comprendre les décisions de cet agriculteur, ce n'est pas sa technicité en soi au sens d'une appréciation objective, mais la perception que l'agriculteur en a et qui peut, entre autre, expliquer ce qu'on désigne par sa "prudence" ou son "traditionnalisme", s'il pense mal maitriser telle ou telle technique de production.

L'analyse de la situation d'un agriculteur ne peut être effectuée qu'avec l'agriculteur lui-même, sous peine de considérer comme incohérent un comportement qui, en fait, n'est dû qu'à une contrainte très fortement ressentie par l'agriculteur, ou à une contrainte qui n'apparait pas d'emblée pour un observateur.

b) Les objectifs de l'agriculteur (ou ses projets)
Ceux-ci sont portés par l'agriculteur et sa famille, et sont issus de son histoire. Il n'est jamais simple de définir des objectifs d'autant qu'ils sont le plus souvent implicites. Pour un agriculteur et sa famille, ce peut être :
- assurer la pérennité de son exploitation (objectif ultime)
- avoir le "temps de vivre"
- assurer sa sécurité
- assurer l'avenir des enfants
- avoir un revenu le plus élevé possible, etc..

+ Ces objectifs peuvent être contradictoires pour une même personne (ex. réduction du travail et revenu le plus élevé possible), et faire l'objet de conflits entre les membres de la famille, certains par exemple étant plus préoccupés par le développement de l'exploitation, et d'autres, souvent les femmes, du bien-être de la famille ; ou conflits entre génération (père et fils, associé d'exploitation...).
+ Ces objectifs sont hiérarchisés quant à leurs termes (CT,MT ou LT), si bien que les décisions le sont aussi:
- décisions à court terme : décisions au jour le jour ou décisions tactiques (réactions aux aléas) ; décisions concernant la campagne,
- décisions à moyen terme : concernent le choix des productions et des techniques de production, concernent les choix vis à vis de l'environnement (ex. adhésion à un groupement de producteur).
- décisions à long terme : décision concernant l'éducation des enfants, les décisions d'investissement en bâtiments, etc...

Cette classification est bien entendu encore fonction de la perception de l'agriculteur.

2. Conséquences pour la mise en place du nouveau processus de formation

a) Il faut être conscient que la mise en place d'un processus de formation aura une influence importante sur la nature des décisions des futurs agriculteurs et sur leur façon de décider.

Un enseignement contribue en effet à la formation et à la structuration des objectifs dans l'esprit des élèves (objectifs ci-dessus définis). Certaines exploitations (ou certains comportements d'exploitant) peuvent être retenus par les élèves comme des modèles à suivre. Il participe aussi à la création du sentiment chez les élèves, à l'issue de leur formation, de leur plus ou moins grande maitrise de certaines techniques de production qui fait qu'ils se "lanceront" ou non dans telle ou telle voie. Enfin, le temps de formation peut réserver une part importante à la prise effective de responsabilité de toute nature chez les élèves (vie scolaire, responsabilité sur l'exploitation, etc...) et ainsi les former indirectement à la prise de décision.

b) L'enseignement aura pour tâche essentielle de donner les moyens (et donc les outils) qui permettent aux élèves d'acquérir une démarche d'analyse d'une situation et notamment celle d'une exploitation. On peut faire l'hypothèse que l'acquisition de ces outils les rendra capables, dans leur vie future d'exploitant, de faire en permanence l'analyse de leur propre situation (préparation des élèves à la formation permanente), et leur permettra de prendre de "bonnes" décisions ("bonnes" c'est à dire plus conformes à leurs objectifs).

c) Le processus de formation n'est pas le seul facteur de structuration des objectifs. L'origine familiale des élèves participe aussi à cette structuration, notamment pour ceux qui sont fils d'exploitant. Le retour du fils, qui a fait des études agricoles, introduit fréquemment un effet de rupture sociale avec les parents, qui va bien au delà d'un simple conflit de génération. Le fils devenu associé d'exploitation va codécider avec le père, il y a donc un changement dans les statuts de chacun sur l'exploitation. Il est important que l'enseignement puisse faire prendre conscience aux futurs exploitants qu'il y a rarement une seule personne qui décide sur l'exploitation et que, même si l'élève reprend à part entière une exploitation, l'existence future du couple agriculteur-agricultrice n'élimine pas les décisions qui relèveront d'un arbitrage entre l'homme et la femme, ou au sein de la famille, et donc les conflits possibles d'objectifs.

TROISIEME APPROCHE : Le statut social de l'agriculteur, producteur de matières premières

L'agriculteur se définit aussi par son statut social, c'est à dire par la nature des rapports sociaux qu'il est amené à entretenir avec son environnement socio-économique, du fait de son activité de production de matières premières. Ces rapports sont eux-mêmes fonction du rôle et de la place de l'agriculture dans l'économie. Ce statut social n'est pas une donnée, mais il est modifié en permanence selon l'état de ces rapports et selon l'évolution du "poids" de l'agriculture dans l'économie.

Les matières premières agricoles prennent actuellement une importance croissante pour l'équilibre de la balance commerciale, sont un élément important de stratégie dans le commerce international et donc confèrent à l'agriculture un rôle dans la croissance. Mais joint au fait que ceci ne donne pas nécessairement aux agriculteurs un rôle privilégié, une bonne partie des matières premières agricoles subissent une transformation et donc sont

soumises dans leur qualité et leur quantité aux impératifs et aux normes de cette transformation. L'agriculture devient le maillon d'une chaine agro-alimentaire. Par ailleurs, l'inelasticité de la demande de biens alimentaires, l'arbitrage prix alimentaires/prix agricoles à la production dans un contexte de lutte contre l'inflation, provoquent une pression à la baisse relative du prix des produits agricoles. Ces prix dépendent alors eux mêmes du degré de protection dont ils peuvent bénéficier, d'où une certaine vulnérabilité du revenu des agriculteurs.

Dans ce contexte, les décisions des agriculteurs ont une part de déterminisme externe. Ce determinisme est-il plus fort que dans les autres secteurs de l'économie ? On peut en discuter longtemps. Ceci étant, quel que soit ce déterminisme, ou la véritable nature du pouvoir de décision des agriculteurs, une formation d'agriculteur doit avoir pour objectif essentiel d'aider celui-ci à se situer, c'est à dire le rendre capable d'analyser lui-même les forces externes auxquelles il sera soumis pour mieux les négocier et choisir lui-même ses propres voies du développement c'est à dire, entre autre, choisir en connaissance de cause les types de contraintes externes qui correspondront le mieux à ses objectifs. Un exemple permettra de mieux saisir les problèmes auxquels sera confronté l'agriculteur.

Quelles sont les conséquences de l'adoption par les agriculteurs, du progrès technique ?

En effet, la plupart des progrès techniques adoptés par les agriculteurs sont véhiculés par les industries d'amont et bien souvent ils sont imposés par elles ou par celles d'aval. L'adoption du progrès technique s'il aboutit à une augmentation de la productivité du travail ou à une moindre pénibilité de celui-ci, peut aussi avoir pour conséquences une plus grande dépendance à la fois marchande et technique de l'agriculteur et une plus grande vulnérabilité de l'exploitation à l'égard des variations conjoncturelles de l'économie en général, et des entreprises d'aval ou d'amont en particulier. Là encore, le processus de formation a un rôle primordial; il doit permettre aux futurs agriculteurs de choisir le type de progrès technique qui servira au mieux ses objectifs et donc lui donner les moyens de raisonner toutes les conséquences économiques ou sociales en particulier de l'adoption de certaines techniques de production.

Ces réflexions ont une conséquence importante : le processus de la formation d'un agriculteur passe non seulement par l'acquisition d'une maîtrise des techniques de production et des connaissances de leur fondement biologique, par l'acquisition d'un raisonnement économique lui permettant de prendre de "bonnes décisions", mais aussi par une clarification de la nature de sa situation et de ses rapports avec son environnement lui permettant de maîtriser les forces externes auxquelles il est soumis et dont dépend en grande partie la rémunération de son travail.
Il s'agit donc autant de l'acquisition d'une capacité à faire, que d'une capacité à se situer, c'est à dire d'analyser sa propre situation. (Nous retrouverons ces mêmes conclusions dans la deuxième partie). Une formation définie en terme de "capacité d'analyse de sa propre situation" rend par ailleurs très artificielle la distinction qui est généralement faite entre formation générale et formation technique ou professionnelle. Maîtriser les forces externes c'est par exemple être capable de s'exprimer par écrit ou oralement, c'est savoir lire la presse économique ou agricole, c'est savoir analyser une situation dans l'espace et dans le temps. Autant de capacités qui relèvent non seulement de l'économie, mais aussi du français, de l'histoire et géographie, des langues, etc...

QU'EST CE QU'UNE EXPLOITATION AGRICOLE ?

La réponse à cette question est évidemment complémentaire de la première. Elle est d'autant plus importante que le type d'organisation économique et sociale d'une exploitation agricole rend difficilement séparables l'analyse de la nature de l'exploitation agricole de l'analyse du comportement et du statut de l'agriculteur lui-même.
Dire que l'agriculteur est un chef d'entreprise n'a d'intérêt que si l'on précise de quelle entreprise il s'agit et la façon dont elle s'intègre dans l'économie.

1. Les différents courants de pensée

On peut mettre en évidence deux grands courants de pensée qui, à la fois se sont succédés dans le temps, et continuent de coexister.

a) Premier courant : Affirmation de la spécificité de l'exploitation agricole

Ce courant peut se résumer par les grands traits suivants :

Courant ancien

- caractères spécifiques et originaux de l'agriculture.
- importance des facteurs naturels et biologiques conditionnant la production
- hétérogénéité des phénomènes, rôle des aléas
- caractère non industriel et non industrialisable du processus de production, obstacle à toute division du travail, et allant de pair avec le caractère individuel des exploitations.

Courant nouveau

Une certaine spécificité...

- caractère fondamentalement artisanal des unités de production en agriculture
- faible importance et régression du travail salarié et corollairement importance du travail familial
- dans les rares exploitations qui emploient des salariés ceux-ci auraient un statut de " ompagnons" travaillant en équipe avec le chef d'entreprise.
- absence de capitalisme agraire, le processus de concentration foncière ne s'effectuant pas par centralisation des terres autour des plus grandes exploitations.
- non généralisation de l'intégration verticale, dans la mesure où il est plus avantageux, pour les industries d'aval de faire supporter les risques aux agriculteurs
- l'agriculteur n'exige pas d'obtenir pour son capital le profit que les "véritables" entrepreneurs considèrent eux, comme le but même de leur activité. et de ce fait produit à des coûts plus bas.

... qui s'accompagne d'une intégration croissante et globale dans le système économique :

"La production et la mise en oeuvre du progrès technique échappent aux agriculteurs, le rythme de création des emplois et leur localisation sont déterminés par la croissance globale, la détermination des prix agricoles intègre de plus en plus les intérêts contradictoires de divers groupes de pression, les modes de consommation et les revenus des populations non agricoles ne sont pas maîtrisés par les agriculteurs, la concurrence pour l'usage du sol est de plus en plus vive dans certaines zones. Par ailleurs,

les objectifs de la planification et de la politique économique sont ceux du mode de production dominant. Ils peuvent se résoudre à quelques principes simples qui trouvent leurs moyens tant dans la politique des prix que dans celle des structures : maintenir le niveau et la progression des prix agricoles dans les limites qui permettent d'assurer, compte tenu d'un niveau de productivité existant, la production alimentaire socialement nécessaire et ne grèvent pas trop lourdement le coût d'entretien et de reproduction de la population active non agricole, tout en permettant la reproduction et l'accumulation du capital, en particulier dans le secteur monopoliste des industries agricoles et alimentaires. Cela suppose une élimination progressive des agriculteurs qui ne satisfont pas à cette première série d'impératifs. Cette élimination doit se faire en évitant des réactions socio-politiques trop violentes sans aggraver la situation régionale de l'emploi non agricole.

Ces considérations amplement développées dans de nombreuses publications soulignent donc l'état de dépendance dans lequel se trouve le secteur agricole à l'égard de la formation sociale".
(BARTHEMY, BLANC, LACOMBE, LIFRAN, POUPA - 1975)

L'évolution économique récente montre par ailleurs le rôle de plus en plus important que jouent les coopératives dans la diffusion du progrès technique, dans l'organisation de la production agricole, dans la sélection des agriculteurs et d'une façon générale dans le développement des exploitations agricoles

b) Deuxième courant : Conception de l'exploitation agricole, entreprise "comme les autres" (doctrine productiviste)

C'est la thèse de l'industrialisation de l'agriculture. Il faut appliquer au secteur agricole des méthodes, des comportements, des types d'organisation qui se sont peu à peu imposés au sein du secteur industriel. L'arrivée dans les rangs des économistes ruraux d'une génération d'ingénieurs sensibilisés de par leur formation aux performances techniques a sans doute conforté cette tendance.

- L'exploitation agricole n'est, dans cette optique, qu'un élément d'ensemble industriel auquel elle est liée de façon rigide, dans le cadre d'une intégration contractuelle.

- On envisage le processus d'industrialisation au niveau de la production dans les exploitations agricoles elles-mêmes. Les exploitations considérées comme caractéristiques de l'agriculture moderne se définissent alors par une grande dimension, une aptitude à la mise en oeuvre du progrès technique, la livraison sur le marché d'une quantité importante de produit de qualité régulière, le plein emploi d'une main d'oeuvre qualifiée suffisamment abondante pour permettre une spécialisation, des loisirs et une bonne organisation des travaux.

Ce courant productiviste, qui sous-tend d'ailleurs la rédaction de la plupart des programmes d'économie de l'enseignement agricole, a prévalu dans les années soixante et prévaut encore. Les titres des ouvrages qui proposent, pendant cette période, une analyse globale de l'évolution de l'agriculture sont très significatifs de cette problèmatique : il n'est question que de mort, de fin, d'achèvement (1).

---

(1) GERVAIS (M) SERVOLIN (Cl) WEIL (M) - Une France sans paysans. Paris, Le Seuil, 1965.
. MENDRAS (H) - La fin des paysans - Paris, S.E.D.E.I.S., 1967
. VIRIEU (F.H. de) - La fin d'une agriculture - Paris, Calman-Lévy, 1968.

C'est aussi l'époque des plans Mansholt et Vedel qui, proposent d'accélérer l'exode agricole et fixent des seuils de dimension optimale d'exploitation (entreprise agricole moderne : E.A.M.) permettant la rentabilité du capital investi et un revenu comparable aux autres catégories socio-professionnelles :
"La production agricole doit, de plus en plus, avoir son siège dans des entreprises gérées de façon efficace, c'est à dire possédant une comptabilité, un plan de développement, et ayant des dimensions suffisantes pour que ceux qui y travaillent bénéficient d'un revenu et d'un mode de vie comparables à celui des catégories socio-professionnelles équivalentes" (plan Mansholt 1969).

2 - Que peut-on tirer de ces analyses pour la mise en place d'une formation d'agriculteurs ?

- L'acte de décés de l'agriculture familiale a été dressé trop tôt par le courant productiviste ; la rationalisation de la production agricole sous l'effet de la pénétration du progrès technique n'a pas conduit à une "industrialisation de l'agriculture" mais au maintien voire au renforcement du caractère familial des exploitations agricoles (1).

"Les jeunes qui s'installent aujourd'hui resteront probablement agriculteurs pour beaucoup d'entre eux, au moins pour 20 ans, 30 ans ou plus. La disparition des exploitations agricoles familiales n'est donc pas pour demain. Quant au long terme..." (M. PETIT 1975)

Une formation de futurs agriculteurs ne peut donc ignorer les conséquences qu'implique un mode d'organisation familiale des exploitations :

- faible division du travail ayant pour conséquence la faible spécialisation des différents membres de la famille sur l'exploitation et la multiplicité des tâches directes d'éxecution.
- méthodes de gestion de type industriel peu transposables en l'état mais plutôt : recherche d'un raisonnement économique au service de la prise des décisions de production et d'arbitrage dans l'utilisation du revenu.
Il est sans doute difficile de dire ce qu'est exactement une entreprise familiale. Mais ce que l'on peut dire, c'est que l'exploitation agricole n'est pas une entreprise capitaliste parce que précisément l'exploitant agricole n'est pas un entrepreneur capitaliste : s'il est propriétaire de tout ou partie de ses moyens de production, il emploie rarement des travailleurs salariés. Il n'y a donc pas de séparation entre le détenteur du capital et le facteur travail. Mais l'exploitant n'est pas non plus un simple travailleur dans la mesure où il ne vend pas sa force de travail sur le marché du travail, mais vend des produits sur le marché des produits. Dès lors le résultat économique recherché par l'agriculteur est le revenu rémunérant à la fois le capital et le travail autofournis, et non le profit. Vouloir scinder le revenu agricole en la part qui rémunère le capital et celle qui rémunère le travail et faire apparaître le profit, est un travail inutile pour la gestion interne de l'exploitation. C'est le risque des méthodes qui sont transposées abusivement du domaine industriel au domaine agricole (cf BROSSIER, MARSHALL 1976 sur les coûts de production).

- importance de la prise en compte de la situation familiale
Celle-ci détermine à la fois le niveau des besoins de consommation, donc les possibilités d'autofinancement des investissements (arbitrage entre les deux), la force de travail disponible globalement et instantanément (à l'époque de certains chantiers de travail), enfin la nature des projets (ou objectifs) à plus ou moins long terme.

---

(1) La question fondamentale qui demeure est de comprendre les raisons de ce renforcement.

Ceci étant, on assiste actuellement à une série de mouvements plus ou moins contradictoires :

- un mouvement de renforcement du caractère familial des exploitations. C'est sans doute le signe d'un pouvoir d'adaptation et d'une plasticité de l'exploitation agricole, vis à vis d'une situation économique et sociale en évolution. Néanmoins, il est difficile de mettre en évidence l'influence des facteurs économiques ou politiques qui ont pu jouer pour expliquer ce renforcement.

Cette accentuation du caractère familial n'est pas remise en cause par l'existence des GAEC. On aurait pu penser en effet que les GAEC auraient assure une forme de transition vers une industrialisation de l'agriculture. Or il n'en a rien été. On peut bien sûr y trouver une certaine division du travail. Ceci étant, les GAEC père-fils sont de beaucoup les plus nombreux (cf. BIMA, N° 730) et les GAEC en général conservent les caractéristiques principales des exploitations familiales dont ils sont issus (mode d'utilisation des terres, mode de faire-valoir). A noter aussi que 63 % de GAEC agréés depuis 10 ans sont à 2 associés, et que dans cet ensemble 70 % n'emploient pas de salariés. Par ailleurs, mis à part les avantages sur le plan social, du point de vue de l'amélioration du revenu, rien ne permet d'affirmer, sur la base des informations existantes que la forme GAEC représente un avantage décisif par rapport à l'exploitation individuelle.

- un mouvement de diffusion du progrès technique à partir des industries d'aval, privées ou coopératives

"Celles-ci exercent des pressions pour "organiser la production" afin de satisfaire les exigences de la transformation, de la commercialisation et de la distribution des produits alimentaires, exigences qui se traduisent très concrètement dans notre système économique par la nécessité, pour survivre à ce stade, d'être compétitif... Mais s'ils ne sont pas parfaitement libres et maîtres de leur destin, les agriculteurs doivent prendre, et ils prennent, des décisions, qui sont précisément des décisions d'adaptation à une situation économique et sociale en évolution" (M. PETIT 1975). On peut ajouter que ce mouvement de diffusion du progrès technique s'accompagne d'une plus grande spécialisation des exploitations et donc, sans doute, d'une plus grande vulnérabilité de celles-ci.

- un mouvement de frein à l'exode agricole, d'une part à cause de l'émergence des problèmes d'environnement (conservation des sols et des paysages, problèmes de l'agriculture en zone de montagne, etc...) d'autre part à cause de l'apparition d'un nombre important de chomeurs dans les grandes villes qui freine les migrations vers les autres secteurs d'activités. Cette tendance semble être confirmée par les travaux du VIIème Plan : "Ainsi dans la diminution des quelque 500 000 actifs agricoles, attendue durant la période 1974-80, les départs vers d'autres activités devraient représenter environ 148 000 personnes, soit près de 25 000 personnes par an. Ce chiffre était de 35 000 durant la période 1968-74 et de 38 000 entre 1962-68, e qui montre la réduction importante du volume des effectifs mis p. l'agriculture sur le marché du travail en cours de la période du VIIème Plan (cf. annexe 4).

3. Fonctionnement de l'exploitation agricole et technicité du futur agriculteur

On ne di a .a·s doute jamais assez qu'une exploitation agricole n'est pas ·'addition pure et simple de moyens de production ou la juxtaposition de différentes activités. Une exploitation est un ensemble organisé aux

multiples interrelations qu'elles soient agronomiques (rotation, assolement) techniques (liaison par exemple entre les surfaces fourragères et les activités animales) ou économiques (travail familial non divisé reliant les activités entre elles).

1ère conséquence : Sans nier la nécessité de connaissances ponctuelles et instantanées pour des taches précises et circonscrites, la formation du futur agriculteur doit aussi être à l'image de l'exploitation, ensemble organisé. Elle doit insister fortement sur les relations entre les opérations à mettre en oeuvre. La formation doit donc réserver une part importante à l'intervention ensemble de plusieurs disciplines car l'exploitation est une réalité complexe dont l'appréhension exige la pluridisciplinarité.

2ème conséquence : Une technique de production n'est pas bonne ou mauvaise en soi, mais doit être replacée dans le contexte précis d'une exploitation, c'est à dire dans une situation déterminée (le possible) et pour des objectifs donnés (le souhaitable). C'est dans un cadre humain qu'il s'agit de poser les problèmes techniques et non partir de problèmes techniques "abstraits", pour voir ensuite comment "ça se passe sur le terrain" et faire des corrections en fonction de tel ou tel aspect humain. Un rôle important doit être donné au terrain dans la formation (exploitation agricole annexée ou non, stages, visites, études, etc...) car c'est le terrain qui est porteur des questions et point de départ de la formation. Celle-ci procède alors d'une série d'aller et retour entre théorie et terrain (cf. annexe 2).

3ème conséquence : C'est à ce niveau que joue à plein la différence entre la formation du futur technicien du para-agricole et du futur agriculteur. Si dans le premier cas un enseignement très monographique sur la culture du maïs peut sans doute suffire, dans l'autre cas le problème est de raisonner la décision de faire du maïs (est-ce possible ? est-ce souhaitable ?). Il s'agit alors d'identifier l'ensemble des conséquences de la décision et dans ce cas, on ne peut plus raisonner la culture du maïs indépendamment des autres activités présentes et possibles sur l'exploitation, de l'environnement à la fois pedo-climatique et économique, des contraintes propres à l'exploitation, et des projets de l'agriculteur. Même si les études de situations concrètes ne peuvent recouvrir toutes les situations, elles permettent aux élèves d'acquérir une méthodologie de la décision les rendant capables de s'adapter à d'autres situations. Là encore le "terrain" a un rôle essentiel à jouer dans la formation.

CONCLUSION

L'objectif fondamental d'une formation d'agriculteur est de donner les moyens à celui-ci d'inventer lui-même ses propres voies de développement. C'est donc lui donner les moyens d'une autonomie lui permettant de résoudre lui-même ou avec d'autres ses problèmes, d'assurer ainsi sa formation permanente et de s'adapter à un environnement socio-économique en perpétuelle mutation.
Ceci implique, à notre sens, la nécessité de développer trois types d'aptitudes :

- UNE APTITUDE A SE SITUER

Que les agriculteurs aient un certain pouvoir de décision ou que ces décisions leurs soient en partie imposées de l'extérieur, il importe que la formation donne les moyens au futur agriculteur d'interpréter la réalité qui l'entoure, d'y voir clair dans les types de rapports qu'il entretiendra avec son environnement qu'ils soient liés à son activité directe de production (firmes d'amont et d'aval, services extérieurs divers dont il peut bénéficier, crédit, mesures de politiques agricoles nationales et communautaires) ou liés à son devenir en tant qu'agriculteur (plan d'occupation des sols par exemple). Ces moyens doivent lui permettre d'élucider toutes les conséquences que ces types de rapports entrainent pour la vie de l'exploitation (cf. réflexion sur le progrès technique) et aussi de choisir son mode de développement en connaissance de cause. (exemple : ai-je ou non intérêt à adhérer à tel groupement de producteurs ?).
C'est aussi lui donner les moyens de mieux négocier avec son environnement et mieux se défendre, soit individuellement, soit collectivement.

- L'ACQUISITION D'UNE METHODOLOGIE DE LA DECISION

Donner les moyens au futur agriculteur d'inventer ses propres voies de développement, c'est aussi lui permettre d'acquérir une méthodologie de la décision, c'est à dire un apprentissage à la décision raisonnée. Si le métier d'agriculteur exige la capacité de mobiliser à un instant donné des connaissances ponctuelles, il exige avoir la capacité de raisonner des décisions (choix des productions, choix des techniques de production, choix du mode de commercialisation des produits, etc...).
en les replaçant dans le fonctionnement global de l'exploitation, c'est à dire de savoir appréhender "toutes" les conséquences d'une décision. Il revient à des équipes pluridisciplinaires d'assurer ce type de formation, dans la mesure où toute décision, intervenant dans un ensemble organisé à de multiples conséquences qu'il s'agit d'identifier (1).

Ceci étant, les décisions sont prises dans un univers aléatoire ou l'information n'est pas complète. Les aléas sont tels qu'il n'est pas possible de tout prévoir. D'où l'importance d'une formation au contrôle et à la surveillance des processus de production pour une formation à la décision. "Apprendre à observer" devient alors essentiel : c'est la source d'une capacité à réagir aux aléas pour corriger la mise en oeuvre des décisions.

---

(1) Tout ceci souligne l'importance d'une formation à la gestion pour le futur agriculteur, si le mot gestion signifie prendre des décisions. Car trop souvent, le mot gestion est pris dans le sens très restrictif d'acquisition d'outils comptables ou issus de la comptabilité et fait abstraction de l'acquisition d'un raisonnement économique. Si gérer c'est prendre des décisions, l'acquisition d'outils n'est pas une fin en soi, mais n'est qu'un moyen au service de la prise de décision. C'est la raison pour laquelle, les ambiguités du mot gestion nous ont fait préférer l'emploi du terme de décision.

- UNE APTITUDE A LA MISE EN OEUVRE GESTUELLE

Cet aptitude rejoint la précédente, mais met ici davantage l'accent sur l'apprentissage manuel des techniques agricoles : ceci est important dans une exploitation de type familial où la plupart du temps l'exploitant doit savoir exécuter lui-même tous les travaux. L'aptitude à la décision raisonnée suppose que l'on sache aussi apprécier la qualité et la quantité de travail qu'une décision implique. C'est la condition de la maîtrise des productions et des techniques de production. Il importe cependant que la formation n'isole pas le geste du raisonnement abstrait qui le sous-tend (par exemple la traite et la physiologie de la lactation) même si historiquement le geste et l'empirisme ont précédé les découvertes scientifiques (sans que ces dernières, bien souvent, ne remettent en cause cet empirisme).

La mise en oeuvre gestuelle ne se réduit pas à l'apprentissage des techniques agricoles, elle déborde largement sur des compétences empruntées à d'autres corps de métier : réparation des machines, bâtiments, électricité, hydraulique, etc.... Ces compétences ne sont pas négligeables : elles procurent souvent des avantages économiques décisifs d'une exploitation à l'autre, peuvent diminuer la dépendance des agriculteurs à l'égard des services qu'ils peuvent trouver à l'extérieur, mais peuvent aussi leur permettre de mieux choisir ces services.

Annexe 1

Schéma d'analyse du comportement des agriculteurs

SITUATION (1) de

l'exploitant - exploitation

= Moyens ou contraintes de l'exploitation et de la famille

- environnement socio-économique
- environnement pédo-climatique
- disponibilité en facteurs de production
- contraintes financières
- technicité, etc...

OBJECTIFS

ou PROJETS

Exemples d'objectifs

- pérennité de la famille
- revenu maximum
- moindre travail
- assurer l'avenir des enfants
- sécurité, etc...

1. Les objectifs peuvent être hiérarchisés ; en particulier, ils s'envisagent à un terme plus ou moins long (CT, MT, LT)

2. Les objectifs peuvent être contradictoires d'une part entre eux pour une même personne, et d'autre part entre les membres de la famille (ex. éducation des enfants et reprise par un des enfants, conflit père/fils, etc...)

en fonction de la perception que l'agriculteur a de sa situation et de ses objectifs,

↓

Il va prendre des décisions ou des décisions vont s'imposer à lui → **DECISIONS-ACTION** (2)

---

(1) la distinction situation-objectifs n'est pas toujours facile à faire ; ainsi la situation familiale, si importante pour comprendre les décisions, détermine à la fois la force de travail disponible, le niveau des besoins de consommation et l'expression des projets.

(2) Les décisions elles-mêmes peuvent être prises à un terme plus ou moins long :
- à court terme : décisions au jour le jour, décisions concernant la campagne
- à moyen terme : - décisions concernant le choix du système de production et des techniques de production
  - décisions d'adhésion à un groupement de producteurs
- à long terme : décision d'investissement, éducation des enfants, etc...

Annexe 2

FORMER un agriculteur, c'est développer :

1. L'aptitude à se situer,
2. L'aptitude à la décision raisonnée,
3. L'aptitude à la mise en oeuvre gestuelle

L'aptitude à se situer	L'aptitude à la décision raisonnée	L'aptitude à la mise en oeuvre gestuelle	Schéma de formation
SE SITUER pour un agriculteur c'est être capable d'analyser toutes les variables qui vont déterminer un comportement : données physiques, techniques, sociales, économiques... Cela implique, par exemple, pour un agriculteur, de réfléchir sur le progrès technique : qu'apporte-t-il ? qui le diffuse ? qu'est ce qui est diffusé ? Où sont les oppositions ? SE SITUER pour un élève en formation : c'est le mettre en situation d'analyse de réalités concrètes tout au long de sa scolarité pour le rendre mieux capable d'analyser sa propre situation de futur agriculteur. Cela veut dire, par exemple : - analyser les variables qui déterminent le comportement d'agriculteurs choisis comme cas concret (adoption ou non du progrès technique, décision de production, décision d'adhésion ou non des groupements de producteurs, etc...) - apprentissage à la lecture de la presse économique et agricole - comprendre le rôle et la place de l'agriculture dans l'économie - analyser ses propres capacités.	Faire un cours sur le Maïs est profondément différent de raisonner le choix d'une spéculation Ex. Dois-je faire du Maïs ou Dois-je ne pas faire du Maïs ? Cela implique : - une connaissance des techniques de production, de conservation, d'utilisation - une appréhension de toutes les conséquences technico-économiques sur le système de production et sur les modifications éventuelles des types de relation que l'agriculteur entretient avec son environnement. Ce qui permet de répondre aux deux questions : . Est-ce intéressant sur mon exploitation ? . Est-ce réalisable ? compte tenu de mes contraintes - de sol, - de climat, - financières, - de commercialisation et d'approvisionnement, - de bâtiments, - de matériels.	L'introduction d'une nouvelle spéculation peut introduire des pratiques que je ne connais pas et que je dois maîtriser afin de mettre en oeuvre ma décision : - semoir monograine, - traitements spécifiques - matériel de récole spécifiques ou adaptés	POINT DE DEPART LE TERRAIN PORTEUR DE QUESTIONS C'EST - la région - l'exploitation du lycée - le stage - les agriculteurs . un qui a choisi de faire du maïs . un qui a choisi de ne pas faire du maïs - la recherche et l'expérimentation (INRA - I.T.) - les organisations professionnelles agricoles SUIVI L'ETABLISSEMENT SCOLAIRE - le Cours monodisciplinaire - l'activité pluridisciplinaire - le T.P. - l'O.A.D. - le travail sur documents - la Mise en commun POINT DE RETOUR LE TERRAIN puis L'ETABLISSEMENT puis LE TERRAIN, etc...

Annexe 3

On pourra consulter

a) Recherches

BARTHELEMY, BLANC, LACOMBE, LIFRAN, POUPA : Les classes sociales en agriculture - INRA septembre 1975

J. BROSSIER : Un essai de liaison entre la recherche, la formation et l'action à partir de l'analyse des décisions des agiculteurs - 1973 - Annales d'Economie et de sociologie rurale

J. BROSSIER, E. MARSHALL : Les coûts de production : instrument de quelle décision ? Du coût de production au juste prix - Mars 1976 - Bulletin de l'INRAP n° 25

J. BROSSIER, E. MARSHALL : La formation économique des agriculteurs, à paraître dans les comptes-rendus du colloque INPSA - Mars 1976 sur la formation "200 heures ?"

M. PETIT : Adoption des innovations techniques par les agriculteurs. Plaidoyer pour un renouvellement de la théorie économique de la décision - Revue POUR n° 40 - 1975

M. PETIT : Evolution de l'agriculture et caractère familial des exploitations agricoles - Revue : Economie ruralen° 106 - Mars Avril 1975

M. SALMONA : Innovation et composantes affectives et cognitives du travail Revue POUR n° 40 - 1975

S.E.I. INRA : Conditions du choix des techniques de production et évolution des exploitations agricoles - Région de Rambervillers (Vosges) - Réf. S.E.I. B4 - 1973

C. SERVOLIN : Aspects économiques de l'absorption de l'agriculture dans le mode de production capitaliste - A. Colin 1972.

b) Vulgarisation

P. OSTY : Choix des techniques et des systèmes de production - revue Fourrage n° 18

M. PETIT : Vos bonnes raisons de décider, les connaissez-vous ? in Revue Entreprise Agricole - mai 1975

Annexe 4

L'EVALUATION DE "L'EXODE AGRICOLE" DANS LES TRAVAUX DE L'INSEE

Les projections de flux d'entrée et de sortie de la population active agricole (y compris les salariés) au sens du recensement ont été établies à partir des recensements de population 1954, 1962 et 1968, en prolongeant l'évolution démographique "naturelle" et en appliquant les taux de départ par âge constatés entre 1962 et 1968.

LES FLUX ANNUELS D'ENTREES ET DE SORTIES DE LA POPULATION ACTIVE AGRICOLE (y compris, les salariés) *(en milliers/an)*

	Période 1962/68	Période 1968/74	Période 1974/80
Entrées nettes de jeunes	32	19	18
Départs nets vers d'autres activités (entre 16 et 55 ans)	38	35	25
Départs en retraite (à partir de 55 ans) + décès	131	95	77
DIMINUTION GLOBALE	137	111	83

Source : INSEE

La diminution de la population active agricole ne représente évidemment ni un exode agricole de volume équivalent, ni un apport net de l'agriculture vers les autres secteurs. Elle doit en effet être décomposée entre :
- les décès et les départs à la retraite qui, pratiquement, constituent des nécessités démographiques indépendantes de la conjoncture économique ;
- les départs d'actifs agricoles vers d'autres activités (mutations professionnelles) qui eux, au contraire, constituent des mouvements susceptibles d'importantes variations ;
- les entrées de jeunes dans l'activité agricole.

Ainsi, dans la diminution de quelque 500 000 actifs agricoles attendue durant la période 1974/80, les départs vers d'autres activités devraient représenter environ 148 000 personnes, soit près de 25 000 personnes par an. Ce chiffre était de 35 000 durant la période 1968/74, et de 38 entre 1962 et 1968, ce qui montre la réduction importante du volume des effectifs mis par l'agriculture sur le marché du travail au cours du VIIème plan.

Malgré ce ralentissement des départs, la proportion de la population active agricole dans la population active totale évoluerait comme suit :

	1954	1962	1968	1974	1980
POPULATION ACTIVE AGRICOLE DANS POPULATION ACTIVE TOTALE	26,6 %	19,9 %	15,0 %	11,1 %	8,3 %

Source : Les Cahiers du Bac 1976-1

NOMBRE DE CHEFS D'EXPLOITATION ET INDICE D'EVOLUTION SELON LES REGIONS					
	EFFECTIF (I000)	*INDICES*		*EFFECTIF (I000)*	*INDICES*
REGION PARISIENNE			BRETAGNE		
I970	I4	I00	I970	I5I	I00
I985	I0	69	I985	97	64
CHAMPAGNE			LIMOUSIN		
I970	39	I00	I970	46	I00
I985	3I	80	I985	25	55
PICARDIE			AUVERGNE		
I970	33	I00	I970	72	I00
I985	25	74	I985	44	6I
HAUTE-NORMANDIE			POITOU-CHARENTE		
I970	37	I00	I970	85	I00
I985	26	72	I985	57	65
CENTRE			AQUITAINE		
I970	85	I00	I970	I2I	I00
I985	59	69	I985	83	68
NORD			MIDI-PYRENEES		
I970	49	I00	I970	I29	I00
I985	33	68	I985	78	60
LORRAINE			BOURGOGNE		
I970	46	I00	I970	63	I00
I985	33	72	I985	39	62
ALSACE			RHONE-ALPES		
I970	35	I00	I970	I42	I00
I985	25	7I	I985	90	64
FRANCHE-COMTE			LANGUEDOC		
I970	3I	I00	I970	I06	I00
I985	2I	68	I985	69	65
BASSE-NORMANDIE			PROV.COTE D'AZUR		
I970	78	I00	I970	73	I00
I985	50	64	I985	34	46
PAYS DE LA LOIRE			FRANCE ENTIERE		
I970	I39	I00	I970	I579	I00
I985	92	66	I985	I0I9	65

Source : C.N.A.S.E.A. (note du 24 novembre I975)

ENQUETE RELATIVE A LA FORMATION DES CHEFS D'EXPLOITATION AGRICOLE

(Origine : Centre d'Expérimentation Pédagogique de Florac . Lozère)

Avant de se pencher sur les nouvelles modalités de formation des Chefs d'Exploitation Agricole, il semble intéressant de tirer les leçons de la situation actuelle.

Aucune méthode ne permet de connaître exactement le niveau de formation des Chefs d'Exploitation Agricole. Le recoupement de plusieurs méthodes d'étude nous semble pouvoir éclairer la situation.

1. Dans une région - Auvergne - une enquête poussée a été réalisée à la demande du CNASEA

Cette enquête démontre que moins de 10 % des Chefs d'Exploitation Agricole ont le niveau BEPA.

2. Au niveau du département, une enquête peut être menée, de façon sommaire, auprès de la M.S.A., de l'A.D.A.S.E.A., du Lycée Agricole départemental

(Il est à noter, qu'outre les informations recueillies, cette démarche a donné lieu, dans notre département, à un échange fort intéressant sur la formation et l'enseignement agricoles).
Dans notre département, les organisations professionnelles sont équipées de petits ordinateurs, aux mémoires de faible capacité. Donc les organisations professionnelles seront en mesure de fournir au moins ces données dans tous les départements.

- Nombre total d'exploitants
- Nombre total d'aides familiaux

chaque année

- Nombre de retraites d'exploitants
- Nombre de retraites d'aides familiaux

chaque année

L'utilisation de ces chiffres permet de connaître le nombre de nouveaux chefs d'exploitation et nouveaux aides familiaux chaque année.

Ces chiffres sont à comparer avec le nombre d'élèves de l'enseignement agricole se dirigeant vers la profession de chef d'exploitation ou aide familial la même année, bien qu'il ne s'agisse pas des mêmes individus.

Exemple au niveau de notre département (Lozère)

Tableau 1

	Nombre de retraité (sauf conjoints) (MSA)	Nombre d'exploitants (AMEXA)	Nombre d'aides familiaux (AMEXA)
1973	6187	6389	1889
1974	6461	6310	1574
Variations	+ 274	- 79	- 315

Analyse des résultats :

- Le nombre de nouveaux retraités - 274 - ne correspond pas à la diminution du nombre de chefs d'exploitation et aides familiaux - 394 -. Des chefs d'exploitations et des aides familiaux ont quitté le métier d'agriculteur.
Soit : 394 - 274 = 120

- Or, ces personnes ont la possibilité de percevoir une prime de mutation professionnelle par le canal de l'ADASEA. Les responsables de cet organisme estiment à 35 % le nombre de mutants qui demandent les primes de mutation par rapport au nombre total.
C'est un moyen complémentaire de vérifier l'exactitude des données que l'on calcule.
Dans notre cas, le nombre de mutants demandant la prime multiplié par le coefficient $\frac{100}{35}$ donne un résultat satisfaisant voisin de 120.

Comparons avec le devenir des élèves qui sont sortis des établissements d'enseignement agricole en Juin 1974 :

Tableau 2

Total	Aides familiaux	Chefs d'exploitation	Femmes mariées dont épouses de C.E.	Service militaire	Autre	Sans réponse
50	19	3	2	3	9	14
100 %	38 %	6 %	4 %	6 %	18 %	28 %

- Parmi ces 50 élèves sortants 9 ont eu le BEPA
10 ont eu le BAA

- Sur les 22 qui ont gardé la profession agricole, 10 avaient un diplôme (6 BAA et 4 BEPA)

N.B. : On s'aperçoit qu'il y a erreur chaque fois que l'on veut assimiler chef d'exploitation ayant reçu une formation et chef d'exploitation ayant un diplôme (cette dernière donnée est la plus facile à recueillir).

CONCLUSION

Nous savons que, dans notre département, les personnes qui sont parties en retraite en 1974 n'avaient pas reçu de formation.

22 jeunes ayant reçu une formation agricole sont venus travailler dans l'agriculture.

120 personnes ont quitté l'agriculture pour un autre métier.
. parmi ces 120, un certain nombre ont demandé une prime de mutation : 40
. on suppose, sans faire trop d'erreur, que ceux qui ont demandé la prime sont les plus formés et les plus informés.
- si oui : le niveau général baisse
- si non : il y a amélioration.

3. Etude du niveau de formation des Chefs d'Exploitation Agricole s'installant en demandant la Dotation d'Installation

Cette étude exclut les aides-familiaux, dont certains deviendront Chefs d'Exploitation.
Cependant, elle est très intéressante dans la mesure où elle porte sur les Chefs d'Exploitation âgés au maximum de 35 ans. (Le fait que la Dotation Jeunes Agriculteurs soit étendue à tout le territoire permet de réaliser cette étude partout).

Tableau 3

Années	Total	I.A.	B.T.S.	B.T.A.	B.E.A.	BEPA	B.P.A.	B.A.A.
1974	165	1	1	1	1	3	1	57
1975	123	2	/	2	/	5	7	47
Total	288	3	1	3	1	8	8	104
Soit	100 %	1 %	0,3%	1%	0,3%	2,1%	2,1%	36 %

- 57,2 % des jeunes Chefs d'Exploitation Agricole (moins de 35 ans) n'ont aucun diplôme

- 6,8 % ont un niveau égal ou supérieur au BEPA

- En conclusion, seul un nombre faible de Chefs d'Exploitation Agricole obtiennent un niveau de diplôme égal ou supérieur au BEPA.

- Le BTA.O dans notre région, est considéré comme durant trop longtemps et sélectionnant des élèves d'un niveau intellectuel trop élevé.

- Les jeunes quittant l'école deviennent plus aides-familiaux que chefs d'exploitation (tableau 2).

- Les responsables agricoles estiment, au niveau du département, que seuls 5 % des jeunes qui prennent un emploi "temporaire" dans un autre secteur reviennent à l'agriculture ensuite.

Cas théorique d'un département où le nombre d'agriculteurs (chefs d'exploitations et aides familiaux) augmenterait :

- Augmentation du nombre d'agriculteurs : + 25
Départs par mutations et retraite : 220
Nombre d'agriculteurs nouveaux : 245

- Supposons que cette même année, 40 élèves sortant de l'enseignement agricole, se dirigent vers le métier d'agriculteur :
le taux de formation des nouveaux agriculteurs n'est que $\frac{40}{245}$ soit à peu près 20 %.

- Le taux global sera encore diminué si les mutants avaient reçu une formation.

L'ACTION EN COURS

LES RAISONS

Pour quelles raisons l'INRAP a-t-il été amené à retenir la formation des Chefs d'Entreprise Agricole comme l'un de ses thèmes de travail ?

- parce que la loi du 2 aout 1960 assigne à l'enseignement agricole la tâche de "préparer des exploitants hautement qualifiés", en même temps que "d'assurer une formation professionnelle aux futurs techniciens et cadres de l'agriculteur".

- parce que, d'un point de vue pédagogique, poursuivre, en même temps et pour les mêmes élèves, les deux objectifs ci-dessus ne va pas sans ambiguités.

- parce que la nature de l'exploitation agricole (1), -un ensemble organisé résultant des décisions passées, présentes et futures et impliquant une série de relations dynamiques entre la situation de l'exploitation et les projets de l'agriculteur- suppose la recherche d'un type de formation qui, sans négliger l'assimilation d'un certain nombre de connaissances, s'appuie très fortement sur les relations étroites à établir entre ces connaissances elles-mêmes. La notion de compétence pour un exploitant est en effet au moins autant liée à des connaissances ponctuelles qu'à l'aptitude à la mise en relation des phénomènes (économiques, biologiques, pédoclimatiques, etc...).

- parce que, dans cette perspective, le rôle du "terrain" -domaine annexé, exploitations environnant l'établissement, petite région agricole, actualité économique et agricole, etc...-est fondamental en tant que support de formation.

- parce que la nécessité de former des techniciens de l'agriculture ne doit pas masquer la non moins nécessaire formation des exploitants agricoles.

- parce que la préparation des futurs agriculteurs à la formation permanente amène à redéfinir les objectifs de la formation initiale : à travers des situations pédagogiques adaptées, donner à l'élève les outils qui le mettront, par la suite, en mesure de réaliser une interprétation permanente de sa propre situation d'exploitant.

(1) Voir à ce sujet les nombreuses recherches menées tant à l'INRA qu'à l'ENSSAA depuis cinq ans environ sur la nature de l'exploitation agricole et le comportement des agriculteurs dans leur pr'se de décision.

LE LANCEMENT

Le dossier de présentation de l'action envisagée est envoyé le 22 mars 1976 à 153 établissements. Il s'agit des Lycées, Collèges et CFPA"J" préparant au BTA.O "Conduite de l'Entreprise Agricole" et (ou) au BEPA "Agriculture-Elevage". (pages 36 et 37 ; 40, 41 et 42 de l'édition de 1976 de la brochure l'Enseignement Technique Agricole).

Ont donc été contactés :
- 44 lycées
- 44 collèges
- 65 C.F.P.A."J"

Région d'Agronomie	BTA.O		BEPA			BTA.O & BEPA		Ensemble
	L.A.	C.A.	L.A	C.A.	CFPAJ	L.A.	C.A.	
Lorraine Alsace			2		8			10
Nord Picardie	1				5			6
Hte et Bse Normandie	2			2	1	2	1	8
Champagne Ardennes	3			3	1	1		8
Bourgogne Franche Comté	2		1	2	10	1	1	17
Centre	4		1	3	3	1		12
Bretagne	2				4	2	1	9
Pays de la Loire	2			2	1	1		6
Poitou Charentes	1				6		1	8
Auvergne	3			3	11		1	18
Limousin	3			3	2			8
Aquitaine	3		2	2	3			10
Midi Pyrénées	2			5	7		3	17
Languedoc Roussillon				1	1			2
Provence Côte d'Azur				2				2
Rhône Alpes		1		3	2	1	1	8
Parisienne			1	3				4
	28	1	7	34	65	9	9	153

LA REPARTITION DES ETABLISSEMENTS - CANDIDATS

Régions d'Agronomie	BTA.O		BEPA			BTA.O & BEPA		Ensemble
	L.A.	C.A.	L.A.	C.A.	CFPAJ	L.A.	C.A.	
Lorraine Alsace					2			2
Nord Picardie				2	2			4
Hte et Bse Normandie		1		1	1	1		4
Champagne Ardennes	4			1	1			6
Bourgogne Franche Comté	2				3		2	7
Centre	2			1		2		5
Bretagne	2			1		1		4
Pays de la Loire	1			1				2
Poitou Charentes			1		1	1	1	4
Auvergne	1					2	1 (CFPAJ)	4
Limousin	1				1		3	5
Aquitaine			1	1				2
Midi Pyrénées				2	1		2	5
Languedoc Rousillon				1				1
Provence Côte d'Azur								0
Rhône Alpes		1		1		2		4
Parisienne			1					1
Ensemble	13	2	3	12	12	9	9	60

Ce sont donc 60 établissements qui ont répondu favorablement à notre proposition dont :
- 25 lycées,
- 23 collèges,
- 12 CFPAJ

En outre, 3 établissements nous ont fait connaître qu'ils ne souhaitaient pas s'associer à ce travail : 2 lycées et 1 CFPAJ.

LE CHOIX

LES RAISONS D'UN CHOIX

S'agissant d'une recherche -action, elle implique un engagement de l'INRAP vis à vis des établissements. Son rôle, dans cette opération, sera non seulement de coordonner et de synthétiser, mais aussi de favoriser un véritable travail de recherche des équipes d'établissements. L'INRAP doit donc travailler en profondeur avec quelques établissements parce qu'il n'a pas les moyens de travailler sérieusement avec 60.

LES CRITERES

1. Equipe éducative
L'objectif est de réfléchir sur le processus de formation de l'élève et de déterminer la place de chaque discipline dans cette formation. Nous ne pouvions donc retenir que les établissements qui avaient engagé la TOTALITE de l'équipe éducative.

2. Régionalisation
Partant du principe qu'il n'y a pas un type d'agriculteur mais des agriculteurs qui décident et agissent en fonction de leur propre situation (contraintes) et de leur projet à long terme, nous avons voulu réaliser l'étude en tenant compte notamment des situations et contextes régionaux possibles. Nous avons donc cherché, dans les candidatures, à individualiser ces contextes et à retenir des supports représentatifs.

3. L'aspect scolaire
Considérant que les problèmes pouvaient être appréhendés différemment selon que la formation était dispensée en Lycée, en Collège ou en CFPA"J", que ces établissements avaient ou n'avaient pas côte à côte la préparation au BEPA et au BTA.O ; que la mixité dans la formation avait son importance ; nous avons voulu retrouver dans les 10 établissements les situations scolaires que l'on rencontre le plus communément.

4. L'aspect géographique
Dans la mesure où nous souhaitons associer tous les établissements candidats, nous avons, dans toute la mesure du possible, fait en sorte que l'établissement support soit d'un accès facile pour d'éventuels regroupements avec les établissements candidats et non retenus.

L'ACTION

LES ETABLISSEMENTS SUPPORTS. ROLE

Ils sont : SUPPORT pour l'INRAP dans la mesure où nous travaillerons ensemble très étroitement.

SUPPORT pour leur environnement dans la mesure où ils démultiplieront l'action de l'INRAP auprès des établissements candidats non retenus.

LISTE le tableau situe les 10 établissements supports et les regroupements envisagés.

CAS PARTICULIERS

1er cas. Quatre établissements ont déjà travaillé en 1974/1975 et en 1975/1976 sur ce thème en relation avec l'INRAP. Leur rôle est donc particulier en 1976/1977 puisqu'ils sont déjà engagés dans l'action.

Quand nous l'avons pu, nous avons évité de les prendre comme support en raison de leur avance. Il s'agit :
- du lycée agricole de la Brosse (Yonne) : BTA.O
- du lycée agricole de Chalons/Marne (Marne) : BTA.O
- du collège agricole du Neubourg (Eure) : BTA.O
- du collège agricole de la Côte St André (Isère) seul établissement support.

2ème cas. L'équipe du Centre d'Expérimentation Pédagogique de Florac travaillera plus particulièrement avec
- le collège agricole de St Affrique (Aveyron) : BTA.O et BEPA
- le collège agricole de Villefranche de Rouergue (Aveyron) : BEPA

Ce sont donc deux établissements supplémentaires qui renforcent l'action conduite autour du collège agricole d'Ondes.

3ème cas. Le lycée agricole de Quetigny a accepté de collaborer avec, pour point d'appui, le CFPA"J" de Semur en Auxois : BEPA.

Ce sont donc 16 établissements avec lesquels l'équipe INRAP sera en liaison suivie.

L'EQUIPE INRAP

Un travail collectif a permis de dégager la méthodologie de la Recherche/action.

Des duos (ou des trios) se sont constitués dont le rôle, sur place, sera d'étudier, avec les équipes enseignantes des établissements supports, comment on peut introduire une nouvelle démarche éducative dans la formation des agriculteurs de demain. Ils auront à présenter les données récentes de la recherche pédagogique française et étrangère et à travailler sur les applications possibles dans l'enseignement agricole public français.

A chaque établissement support est attaché un duo (ou un trio) INRAP pour la durée de la Recherche (minimum 3 ans).

La coordination de l'ensemble est assurée par MM. MEAILLE, LEBLANC, MARSHALL

ETABLISSEMENTS SUPPORTS	INRAP
Lycée Agricole de Montmorot	Mmes Blanchard, Rogeon, M. Hatzfeld
Collège Agricole d'Ondes	MM. Goudet, Lassagne, Maddens
Lycée Agricole de Rethel	Melle Rogeon, MM. Baudinat, Hatzfeld
Collège Agricole de Vire	MM. Leblanc, Marshall
Collège Agricole de Melle	MM. Leblanc, Marshall
Collège Agricole de St Yrieix	MM. Goudet, Lassagne, Maddens
Collège Agricole La Côte Saint André	MM. Coudray, Ducret, Tardy
Lycée Agricole de Rennes Trois Croix	MM. Coudray, Ducret, Tardy
Lycée Agricole d'Ahun	MM. Fontaine, Bonneviale, Reveleau
Lycée Agricole de Chateauroux	MM. Fontaine, Bonneviale, Reveleau
Lycée Agricole de la Brosse	MM. Coudray, Tardy
Lycée Agricole de Chalons/Marne	MM. Leblanc, Marshall
Collège Agricole du Neubourg	MM. Leblanc, Marshall
Collège Agricole de St Affrique	Florac
Collège Agricole de Villefranche de Rouergue	Florac
CFPA "J" de Semur en Auxois	L.A. Quetigny

LE CALENDRIER

1. En Juin ou Septembre 1976, chaque duo passera une journée dans les établissements affectés pour présentation de l'action.

2. Il y retournera pendant une semaine entre le 20 septembre et le 20 octobre.

3. Puis, pour aider les enseignants à faire la relation entre la discipline et la formation globale, des rencontres pluridisciplinaires auront lieu à Dijon entre le 3 janvier et le 5 février 1977 selon le tableau ci-dessous.

Semaine	Disciplines
3-8/01/77	Economie, Français, Langue, Histoire-Géographie, Socio-culturel.
10-15/01/77	Physique-chimie, Phytotechnie, Biologie Végétale, Atelier, Socio-culturel.
17-22/01/77	Directeurs, Directeurs-Adjoints, Répétiteurs, Ingénieurs Généraux d'Agronomie, Socio-culturel.
24-29/01/77	Mathématiques, Zootechnie, Biologie Animale, Socio-culturel.
31/01/77 - 5/02/77	Biologie Végétale, Exploitation, E.P.S., Socio-culturel.

Ces rencontres permettront :

- de situer chaque discipline dans la formation BTA.O BEPA (2 jours)

- de faire la liaison avec d'autres disciplines (1 jour). Le nombre de participants sera limité à 30 par rencontre.

Les Inspecteurs Pédagogiques sont invités à s'associer aux travaux des Commissions en désignant un représentant par discipline concernée.

Les enseignants Socio-culturels se répartissent dans les diverses Commissions.

4. Le duo retournera dans les établissements affectés dans le courant du 2ème trimestre pendant 2 jours pour faire un premier point.

5. En dehors de ces contacts directs, le duo restera en relation constante avec les établissements.

6. Dans la semaine du 2 au 7 mais 1977, une réunion de synthèse regroupera les animateurs INRAP et les délégués d'établissement. Son objectif est de déboucher sur un texte officialisant la nouvelle démarche, à titre expérimental, dans les établissements supports jusqu'en Juin 1979, date à laquelle seront passés les premiers examens nouvelle formule et devrait être généralisée la démarche à tous les établissements dans l'option.

LES ETABLISSEMENTS RELIES

Ils sont tenus informés de l'action entreprise par la voie du Bulletin de l'INRAP et par les équipes des établissements supports. Ils peuvent donc conduire leur propre réflexion, et profiter de toute occasion pour échanger points de vue et résultats. Une réunion interrégionale les regroupera à l'établissement support.

inrap

n° 27

LA VIE SCOLAIRE

O. HATZFELD

INRAP
Rue des Champs Prévois
21000 - DIJON

LA VIE SCOLAIRE

On se moque de l'université napoléonienne, et de ce ministre qui se vantait, en tirant sa montre, de savoir exactement ce que faisaient tous les lycéens de chaque classe, et dans tous les départements. Certes, il existe des textes réglementaires nombreux, trop nombreux peut-être, et qui s'appliquent partout. Malgré quoi on peut constater qu'il n'y a sans doute pas deux établissements d'enseignement agricole qui se ressemblent, et où les élèves mènent la même existence. Aussi est-il difficile de parler de la vie scolaire en général, de la vie des élèves dans un collège ou un lycée, de la vie et du travail du directeur, des surveillants, des enseignants, de l'économe, des relations entre tous ceux qui vivent ensemble à un titre ou à un autre dans le même établissement.

D'où viennent ces différences ?

Elles peuvent procéder du cadre, de l'environnement de l'établissement, du climat, des traditions de l'agriculture locale, de la mentalité des élèves, de leurs parents, des organisations professionnelles.

Elles viennent aussi de l'équipement matériel, de l'architecture plus ou moins heureuse, qui, ici, favorise, et ailleurs nuit aux relations, au travail individuel ou en groupes, au calme, au repos. De la situation par rapport aux villes proches. Du domaine agricole, selon sa taille, son emplacement, sa dotation en matériel.

Elles viennent du personnel lui-même. Les hommes et les femmes sont divers par leurs compétences, leurs talents, leurs positions syndicales et politiques, leur manière de prendre leur travail, les intérêts qu'ils ont et les initiatives qu'ils prennent, la formation qu'ils ont reçue, leur âge et leur expérience.

Ces conditions de diversité sont plus marquées dans l'enseignement agricole qu'ailleurs, dans la mesure où un collège, un lycée agricole ne peut vivre que s'il est parvenu à s'implanter dans un milieu. Si bien qu'il serait à la fois vain, inutile et dangereux de prétendre savoir, et dire, ce que doit être le fonctionnement d'un établissement et comment doivent y vivre et y travailler les élèves. Notre ambition est donc plus modeste ; elle consiste seulement à voir comment, dans tout établissement, la question peut être posée pour qu'une réponse satisfaisante s'exprime, tenant compte justement de toutes les variables.

FINALITE DE L'ETABLISSEMENT

Un établissement scolaire, comme un organisme vivant, est un système constitué pour survivre, et pour cela chaque élément a une fonction dans un ensemble, et complémentaire de chaque autre élément. Mais de plus, un établissement scolaire, comme toute institution humaine est organisé en vue d'une fin. Chaque élément est dépendant des relations qu'il a avec chaque autre, mais son existence, son action, et ses relations n'ont de sens que s'ils concourent en vue de cette fin. Autrement dit, nul ne peut se désintéresser de la raison d'être de l'ensemble.

Une entreprise industrielle aussi s'organise en vue d'une fin ; l'organisation ne sera pas la même selon qu'on voudra produire de beaux meubles, faire un profit maximum en produisant des meubles, offrir des emplois grâce à une fabrique de meubles. En fait, il faut le plus souvent arriver à un compromis entre plusieurs finalités plus ou moins avouées. Encore faut-il que les termes de ce compromis soient clairement mesurés.

Qu'en est-il d'un établissement d'enseignement agricole ? En vue de quelle fin, ou de quelles fins a-t-il été créé ? Pour remplir quelle mission doit-il s'organiser ?

A cette question, qui parait simple ou naïve, il est gênant de voir qu'on peut apporter plusieurs réponses. Et qu'il sera peut-être nécessaire, là aussi, de tenir compte de l'ensemble de ces réponses et de trouver un compromis.

Première proposition de réponse : obtenir le plus de bons résultats possible aux examens, aider les élèves à acquérir des diplômes.

Autre réponse : préparer l'avenir de l'agriculture en lui fournissant des chefs d'exploitation compétents.

L'idéal serait que la réussite aux examens soit vraiment une garantie de compétence ; les deux réponses arriveraient à être équivalentes. Nous savons, hélas !, qu'il n'y a pas toujours coïncidence, et qu'on peut dans une certaine mesure, par des procédés de bourrage, de bachotage, obtenir de bons résultats aux examens, sans que tous les heureux possesseurs de diplômes soient vraiment préparés à la vie et aux responsabilités. C'est même l'admission des élèves qui pourra être conditionnée par la réponse. La seconde réponse en effet exclut pratiquement les élèves qui n'ont guère de chance de devenir chefs d'une exploitation, soit qu'ils ne le désirent pas, soit que leur situation de famille n'y soit pas favorable.

Outre ces deux réponses, beaucoup d'autres sont possibles. Et il ne faudrait pas éliminer trop vite celles qui paraissent peu sérieuses. On pourrait dire qu'un établissement a été construit pour donner de l'espoir à une région agricole en difficulté, en administrant la preuve de la sollicitude de l'état. Ou qu'il a aussi pour mission d'aider les jeunes ruraux à acquérir un développement qui leur permettra de quitter l'agriculture dans de bonnes conditions. Qu'il doit fournir à l'agriculture locale, des exemples ou des modèles. Ou bien, à l'enseignement privé, des références et des points de comparaison, ou des examinateurs habilités. Et cetera...

L'important n'est pas que telle réponse soit déclarée bonne ou mauvaise. L'important, c'est que les choses soient nettes, que la ou les missions de l'établissement soient clairement exprimées ; dans le cas ou plusieurs missions s'ajouteraient, que l'importance relative de chacune soit bien calculée. Et surtout qu'un consensus s'établisse entre toutes les parties prenantes sur la définition de ces objectifs. Ce n'est qu'autour d'un projet clairement dessiné et exprimé, et franchement pris en compte par tous, qu'une organisation peut être cherchée. Une organisation d'ensemble qui permettra d'abord à chacun de savoir ce qu'il a à faire, et avec quels moyens, et qui aidera aussi chacun à voir les liaisons entre ce qu'il fait et ce que les autres font, à entrer en relation avec chaque autre ; une organisation de la complémentarité qui évitera les risques d'ignorance, de rivalité ou d'opposition.

La recherche de ce consensus heurte un certain nombre d'habitudes et de pratiques, parfois même codifiées par des textes réglementaires. Les concours de recrutement des personnels ne s'inquiètent guère de savoir s'ils sont d'accord avec les objectifs de l'institution scolaire ; un candidat brillant peut très bien être reçu et établi dans ses fonctions avec l'intention de la casser. On voit mal, il est vrai, comment il pourrait en être autrement : faire passer un examen de moralité, vérifier les options philosophiques, religieuses, politiques des candidats, ce serait ouvrir la porte à une inquisition inadmissible et incompatible avec un régime de liberté. Aussi n'est-ce pas au niveau du recrutement national que le consensus nécessaire peut être cherché et obtenu ; c'est au niveau de chaque établissement, entre gens qui se connaissent, travaillent ensemble, peuvent se comprendre et faire chacun les concessions nécessaires.

Peut-être est-ce là la tâche particulière, et particulièrement délicate, du chef d'établissement : favoriser les conditions de dialogue et de compréhension réciproque entre tous les intéressés, toutes les catégories de personnel, les élèves et leurs parents, l'administration centrale, présente au moins pas ses textes, les organisations professionnelles, et d'autres peut-être.

La nomination des personnels dans les établissements scolaires ne tient compte que dans une très faible mesure de la capacité de chaque personne à travailler avec une équipe déjà en place et de son accord profond avec des choix pédagogiques déjà faits et une organisation déjà constituée. A la limite, on pourrait penser à des systèmes de mise à l'essai ou de cooptation. Plus grave, le fait qu'en droit un professeur n'est responsable de sa pédagogie que devant l'inspecteur de sa discipline, et qu'il n'est pour ainsi dire pas tenu de se concerter avec ses collègues, et encore moins avec le personnel d'éducation et de surveillance. En cas d'incompatibilité d'humeur, ou de choix pédagogiques incompatibles, alors qu'un déplacement pourrait faciliter une insertion plus heureuse, ailleurs, d'une des parties, elle apparait malheureusement comme une sanction. Alors, pour éviter que de telles incompatibilités risquent d'apparaître , il reste toujours la possibilité que chacun fasse son travail de son côté, en ignorant superbement les voisins. Les temps de concertation sont à peine institutionnalisés, et souvent escamotés.

Le système scolaire français, et particulièrement l'enseignement secondaire s'est développé à la fin du 19ème siècle dans un contexte social précis, qui explique encore l'état de choses actuel. Il était destiné aux enfants, spécialement aux fils de la bourgeoisie qui venaient y chercher une instruction, mais pas une éducation, ni une formation professionnelle. Quand les conditions sociales ont changé, quand a été créé l'enseignement technique, puis l'enseignement agricole, c'est encore cet enseignement secondaire classique qui a servi de modèle. Tout le monde se rend compte aujourd'hui qu'il y a autre chose à chercher, une adaptation à d'autres élèves, qui viennent chercher d'autres choses, et selon d'autres voies, et avec d'autres moyens. Mais le poids des institutions est tel, la peur aussi de perdre des avantages, ou la sécurité, que toute réforme passe mal. Et on voit difficilement comment elle pourrait passer.

Par voie autoritaire, à coups de circulaires, de lois ou d'arrêtés, obligeant les personnels à modifier leurs pratiques ? Ce serait les heurter de front et courir à l'échec. En leur laissant l'initiative ? Ce serait risquer la parcellisation du système et l'incohérence, car ces personnels eux-mêmes sont loin d'être unanimes. Alors il faut probablement se résigner à une évolution lente et difficile, pendant laquelle des pratiques seront doucement expérimentées, sélectionnées, recommandées avant d'être codifiées ; pendant laquelle marcheront de pair, et parfois en zig-zag, des innovations venant de la base et des textes officiels. Marche hésitante qui doit être cependant facilitée par un effort de commune réflexion, une diffusion de l'information, une volonté de comprendre sans préjugés.

QUELQUES CITATIONS

Extraites de : Pour une modernisation du système éducatif. René Haby - Ministre de l'Education (La documentation française)

Les passages qui suivent ne sont pas donnés pour être acceptés inconditionnellement, mais sont proposés pour servir de base à une réflexion.

L'ACTION EDUCATIVE

"Ouverture vers des formations diversifiées, mais aussi ouverture vers la vie : pour répondre à l'attente des jeunes, à côté de la formation rigoureuse mais partiellement désincarnée qu'assure l'enseignement "académique", de nouvelles activités pédagogiques, plus globales, plus satisfaisantes pour les curiosités immédiates, doivent pouvoir trouver place : étude dans le milieu local, visites et enquêtes, analyse des informations extérieures et de l'action des mass-media, etc...
Le mode de vie scolaire doit être lui-même un moyen d'éducation. C'est moins au travers d'un enseignement que d'actions tendant à modifier les comportements qu'on amènera les jeunes à acquérir le sens de l'équipe et de la collectivité, l'esprit de solidarité, de tolérance, les principes d'une morale individuelle et civique. Evolution qui doit faire de l'école, du collège, du lycée, de véritables centres d'action culturelle et sociale, plus liés qu'aujourd'hui aux familles, aux collectivités locales, aux activités régionales. Evolution qui devrait aussi former des jeunes plus ouverts aux réalités de la vie, plus responsables, et abréger la situation d'adolescent assisté dans laquelle notre système scolaire et universitaire les a maintenus trop longtemps". p. 6

Préparer à la vie, c'est encore accorder autant d'importance à l'apprentissage des méthodes de travail intellectuel (documentation, analyse de dossiers-synthèses, par exemple) qu'au contenu culturel des programmes. C'est susciter le travail "indépendant", individuel mais aussi par groupes (pour la présentation d'exposés, de panneaux d'information, etc...). C'est demander moins à la récitation des "leçons" (ce qui ne veut pas dire que l'entraînement de la mémoire ne fasse pas partie des objectifs de formation) et plus à l'habitude de consulter un dictionnaire, d'effectuer une recherche personnelle, une enquête, etc... (1).

Il reste que la valeur formative du travail personnel est esentielle, notamment lorsque s'affirment la personnalité et les possibilités d'autonomie du jeune. Il faut lui donner (ou lui redonner) une place importante, sous forme de tâches à exécuter, à la maison ou dans l'établissement (utilisation des salles d'études, mais plus encore des bibliothèques et des salles de documentation). Le professeur accordera toute son attention au contrôle de ces travaux.

(1) Le développement des actions individuelles de recherche de documentation, et de travail personnel, amènera à revoir la conception traditionnelle des manuels scolaires. P.8

L'aspect pédagogique de l'autonomie n'est pas moins essentiel en vue de permettre aux établissements de définir et d'atteindre des objectifs qui leur sont propres. C'est ainsi qu'ils auront également à étudier et à choisir les programmes d'activités socio-éducatives (éducation sexuelle et politique, films de ciné-club, etc...), complémentaires des programmes d'enseignement obligatoire, au bénéfice des élèves volontaires. Le choix d'une partie des sujets à étudier dans les classes leur incombe également dans le cadre du temps réservé à cet égard (10 %).

L'organisation des horaires est également du ressort de l'établissement : possibilité de regrouper plusieurs séquences, transfert sur le samedi matin, voire allégements en certaines périodes (cas de l'éducation physique en particulier) et regroupements compensateurs en d'autres périodes. p. 43

La mission de l'école est d'enseigner ; elle est aussi d'éduquer, c'est-à-dire, d'apprendre à se conduire en homme et en citoyen dans une collectivité, de faciliter le passage de l'école à la société, de permettre la compréhension des réalités qui la composent et dont elle vit.
Dans cette entreprise complexe, le maître n'est pas seul. Il doit se sentir membre d'une communauté éducative possédant une large autonomie administrative et pédagogique.
Cette communauté, ouverte sur l'extérieur, est fondée sur l'acceptation d'un certain nombre de principes fondamentaux permettant la vie en commun : probité, tolérance, esprit de dialogue et compréhension réciproque, recherche de l'efficacité individuelle et collective dans la mission d'enseignement, etc...
Elle doit établir des liens étroits entre maîtres, élèves, parents et administrateurs. Elle créera des habitudes d'échange et une discipline d'action. Elle favorisera chez l'élève en particulier au niveau des lycées, une prise en charge croissante de ses responsabilités par lui-même. p. 45

Le système éducatif français, qui a de grands mérites par ailleurs, s'est assez peu intéressé au développement chez les élèves du goût de l'initiative et des responsabilités.
Une nouvelle conception de la vie scolaire se doit au contraire de les développer, en associant davantage les jeunes à l'élaboration et au déroulement de l'action éducative.
Il est indispensable que les élèves se sentent engagés par l'action d'enseignement, qu'ils constatent concrètement ses liens avec l'équipement mis à leur disposition, qu'ils règlent eux-mêmes, autant que faire se peut, les conditions de vie de leur société scolaire.
On comprenait mal qu'un lycéen soit traité comme un mineur irresponsable dans l'établissement scolaire, alors qu'à l'extérieur, il est quasiment (ou légalement) un "majeur". Dans les relations avec les professeurs, les personnels de direction, etc..., il est l'interlocuteur normal à condition bien sûr de s'en montrer digne. Un élève de lycée - quel que soit son âge - doit donc être le premier destinataire des bilans, appréciations sur les résultats scolaires, avertissements, relevés d'absence, etc... relatifs à son propre comportement. p. 47

L'organisation même du lycée doit permettre de confier d'autres responsabilités individuelles aux élèves. Ainsi, chacun peut choisir de passer une heure libre, soit dans une salle de jeu, soit dans une salle de travail (bibliothèque, centre de documentation, étude...) soit même à l'extérieur du lycée. Le contrôle des exigences relatives aux mouvements d'élèves - sorties, entrées - pourra être assoupli, sous réserve évidemment que ne soit pas troublé le fonctionnement collectif de l'établissement, ni transgressées les obligations de la vie scolaire. p. 48

ESSAI DE COMMENTAIRE

1°) Enseignants, formateurs, éducateurs ?

La formation comprend toute la vie scolaire, et pas seulement l'enseignement. L'éducation dépasse l'instruction. Mais quelle éducation ? Les élèves des collèges, et surtout des lycées agricoles, ne sont plus des enfants. Plusieurs sont majeurs, les autres le seront bientôt. Aussi faut-il se méfier d'une volonté d'éduquer qui risquerait fort d'être violemment rejetée. Les élèves sont éduqués par leurs familles, leur milieu, soit qu'ils en aient accepté les moeurs et les valeurs, soit qu'ils les aient critiquées et reniées plus ou moins brutalement. Mais ils n'ont pas attendu d'être au lycée pour que soit formée leur personnalité.

De toutes façons, le temps n'est plus ou l'internat remplaçait la famille, et avait la charge des enfants pendant la plus grande partie de l'année, y compris la charge de leur éducation. La plupart des élèves ne perdent pas le contact avec leurs familles, chez qui ils passent deux jours par semaine ou plus.

Alors, la vie scolaire doit-elle contribuer à la formation, et comment ?

a) Elle peut offrir des situations telles que s'exercent le goût de l'initiative, le sens des responsabilités. Non pas des responsabilités imposées par une autorité, et qui sont des charges. Mais des responsabilités recherchées dans une possibilité de libre initiative. On sait trop ce que risquent d'être de prétendus "responsables de classe" chargés de tenir des cahiers de textes ou d'absences, ou de veiller à ce que la craie ne manque pas. Mais pour dépasser ce stade, il faut accepter un risque. Laisser aux élèves l'initiative, c'est accepter l'imprévu ; mais leur laisser des responsabilités, ce n'est pas s'en dégager. Car le professeur, le directeur, le surveillant restent toujours responsables. Etre éducateur, c'est finalement une situation ambigüe et inconfortable, où il faut sans cesse essayer de louvoyer entre laxisme et autoritarisme, dans un dialogue toujours faussé. Toujours faussé parce que l'élève a toujours des préjugés, a toujours, ne serait-ce que parce qu'il a déjà des expériences, une idée et un jugement sur l'adulte qu'il rencontre. L'image du prof. et du pion existe, avant que ne soient connus Monsieur X. professeur, ou Monsieur Y, surveillant. Et ce ne sont pas de belles déclarations qui dissiperont ces préjugés.

Ce n'est que dans l'action, c'est à dire à l'épreuve des situations vécues, que l'élève peut réviser son opinion, et constater qu'on lui fait confiance. Et c'est alors seulement que cette confiance sentie transformera son attitude. D'abord, il voudra être et rester digne de cette confiance ; de là il parviendra à une situation de responsabilité. Mais qu'on ne s'étonne pas si cette confiance n'existe pas au départ et si, donc, il faut passer par une période de bavures. Ce sont justement ces bavures qui fourniront l'occasion des élucidations nécessaires.

b) En outre, en tant que personne, dans des rencontres personnelles, un éducateur peut être de quelque utilité à un élève. Pas forcément, mais à l'occasion. Il se peut qu'un jour un élève ait envie, ou besoin, de la présence, de l'écoute ou de la parole d'un adulte, qui doit être alors disponible. Inutile de parler plus longuement de cette fonction de disponibilité. On voit qu'il serait facile à tout éducateur d'utiliser ses souvenirs, ou son expérience pour rappeler la discrétion, le tact, la patience nécessaires, et aussi pour dire que ce dont le jeune a souvent besoin, c'est d'avoir en face de lui un vis-à-vis qui ne triche ni avec la vérité ni avec ses convictions.

c) Depuis Freud, il est banal de dire que le passage à l'état d'adulte, la maturation de la personnalité, la conquête de la liberté, exigent le meurtre du père. Ou plutôt que le père soit reconnu pour ce qu'il est, un homme comme les autres ; un homme dépourvu de tout caractère sacré ; un homme qui peut avoir des connaissances, des compétences et bien d'autres qualités, mais qui n'a d'autorité que celle que le fils reconnait à ces qualités, et non pas une autorité de situation. C'est en se libérant d'une autorité irrationnelle et mystique que l'enfant accède à la stature d'homme. Or cette autorité, contre laquelle il doit s'affirmer, ce n'est pas seulement celle du père de famille, c'est aussi celle de toute la société, et particulièrement, dans la société scolaire, celle de tous les adultes qui l'entourent et le dominent. Il ne s'agit pas de supprimer cette institution et de tenter de vivre un rêve anarchique, mais de remplacer des rapports de subordination "a priori", et acceptés par respect, par des rapports organisés librement en tenant compte des compétences, des possibilités, et des charges des uns et des autres. Autrement dit, remplacer le mythe par la constatation de faits.

La discipline librement consentie, le réglement intérieur négocié et établi d'un commun accord, ce n'est pas autre chose, mais ce n'est pas simple.

Une construction rationnelle peut être rationnellement discutée, corrigée, voire remplacée par une autre construction rationnelle. Mais le respect pour le père sacré, ou pour une autorité qui participe au même caractère mythique, ce n'est pas par un mouvement rationnel qu'il sera évacué, mais par un acte violent et symbolique. La libération passe par ce moment de crise ; crise plus ou moins violente, plus ou moins spectaculaire, plus ou moins longue selon les circonstances et selon les individus. Mais crise que l'éducateur doit être prêt à affronter. Il doit savoir que pour certains élèves, il est lui-même en situation de victime à tuer, d'autorité à désacraliser, avant de pouvoir être considéré pour ce qu'il est : un homme compétent et de bonne volonté.

2°) Le temps scolaire et le service des enseignants.

Autre conséquence du passé. L'enseignement secondaire traditionnel est destiné à préparer des hommes de sciences, non pas des techniciens. Suffit-il de diminuer la part de l'enseignement général et d'ajouter de la pratique pour en faire un enseignement technique ? La technique n'est pas un aspect inférieur de la science ; c'est autre chose, et qui a longtemps été méprisé, négligé.

La philosophie classique, philosophie idéaliste, c'est à dire philosophie des idées, a permis la construction de la science. Le monde réel, c'est le monde rationnel, que la raison permet de connaître ; cette connaissance, c'est la science, et cette philosophie ne connait pas d'autre connaissance. La science, il est vrai, peut permettre des applications ; sans Einstein, point de bombe atomique. Mais cette philosophie méprise le technicien. Pour Aristote déjà, celui qui travaille de ses mains ne peut être citoyen.

Le technicien suit une autre voie. Il part de l'action et connaît, grâce à l'action ; par tout le corps. C'est l'action qui, depuis l'aube de l'humanité, lui pose des questions. C'est pour rendre l'action plus efficace qu'il cherche, trouve, améliore. Il ne vise pas la connaissance, mais l'utilité. Ce n'est qu'à une époque récente que technique et science se sont complétées, avec Galilée. Cependant encore au 19ème siècle le développement de la machine à vapeur et du moteur à explosion doit peu à la science et beaucoup à la technique.

Or, cette distinction est capitale en matière de formation. D'un côté, du côté de la science, d'abord la recherche de la connaissance, puis les applications. C'est dans ce sens que les travaux pratiques sont le plus souvent des illustrations de la connaissance, qui viennent après celle-ci, et quand elle a déjà été démontrée. Du côté de la technique au contraire, d'abord l'action, des difficultés éprouvées, des réussites et des échecs, une recherche de progrès qui peut, il est vrai interroger et utiliser la science.

Les recherches modernes en psychologie, et en particulier en psychologie de l'enfant, montrent la complémentarité des deux types de démarche pour la formation de l'intelligence : d'une part l'affrontement vécu à des difficultés concrètes, d'autre part la capacité de formaliser et d'abstraire.

Les deux voies, certes, peuvent mener à des opérations réussies. Le problème n'est pas là. Il n'est pas de savoir si l'on apprend mieux l'agriculture par la voie de la science et de ses applications, ou par la voie de la pratique et de ses améliorations. Le problème est celui de la formation des hommes, et particulièrement des hommes que seront bientôt les élèves des collèges et lycées agricoles. S'agit-il de former des savants qui auront l'habitude d'une démarche d'abord scientifique, ou des praticiens qui partiront de l'action et de leur expérience ?

La réponse ne peut être simple ; jusqu'au 19 ème siècle encore l'agriculteur était, en Occident comme dans le reste du monde, un praticien qui améliorait lentement ses techniques. Puis est venue la science qui a permis à l'agriculture, comme à l'industrie, des bonds que l'amélioration des techniques n'aurait pu obtenir. Des erreurs aussi, peut-être. Est-ce dire que l'agriculteur n'est plus ce praticien s'interrogeant sur ce qu'il fait, sur ce qu'il voit, sur ce qu'il sent ? Et se méfiant parfois des savants ?

La double formation est indispensable. L'agriculteur, comme l'employé ou le cadre du secteur para-agricole, est un technicien, partant de sa pratique pour l'améliorer. Mais sans être un savant, il doit être au courant de la démarche scientifique, assez pour la comprendre et pouvoir utiliser de sa propre initiative, et sous sa responsabilité, les apports de la science. Tout est une question de mesure. Mais on peut craindre que cette mesure ne soit pas, actuellement, satisfaisante, et que la tradition scientifique ne l'emporte sur la tradition technique. La vie scolaire, héritée de l'enseignement classique, est telle que les cours restent les moments forts de l'enseignement et que la pratique, au lieu d'être source de questions, est souvent limitée à deux fonctions : d'une part l'acquisition d'une habileté gestuelle, d'autre part l'application de ce qui a été enseigné ailleurs.

La vie scolaire de l'élève est faite de multiples apprentissages : les disciplines scolaires, plus ou moins juxtaposées, plus ou moins complémentaires, entre lesquelles, plus ou moins, sont ménagées des rencontres. Chacune a son fil conducteur et sa progression. Une véritable formation technicienne aurait un fil conducteur et un seul : la pratique, l'action sur le domaine ou en stage ; l'action formatrice de l'habileté, mais surtout l'action réfléchie et provocatrice. La science viendrait en réponse.

Des tentatives sont déjà en cours ici ou là. L'étude du milieu en est une, mais qui ne prend toute sa valeur que si elle est préparatoire à une action sur le milieu. Dans plusieurs établissements, des initiatives ont été prises. Un de leurs intérêts est d'avoir fait apparaître les obstacles. Le principal, semble-t-il, est celui du découpage du temps, aussi bien celui des enseignés que celui des enseignants. S'il continue à être mesuré en heures par semaine, il ne pourra être question de prendre comme fil directeur la pratique et d'organiser la vie scolaire autour du domaine agricole et des travaux qu'il comporte.

Le cycle agricole est au moins annuel ; il est modulé par le rythme des saisons, par la croissance des végétaux et des animaux, non par des textes établissant des maxima de service hebdomadaires ou des dates de vacances. On voit qu'il y aurait là une modification radicale de nos habitudes.

3°) Ouverture sur le monde

L'ouverture sur le monde devrait poser peu de problèmes. Les établissements d'enseignement agricoles sont pour la plupart dépourvus de clôture et de porte ; c'est un signe. Les agriculteurs de la région y sont souvent accueillis et inversement les élèves en stage à l'extérieur.

Est-ce suffisant ? Etre ouvert sur le monde, ce n'est pas seulement la possibilité de sortir, c'est la possibilité de connaître et de comprendre. La connaissance du monde tel qu'il est, tel que le passé l'a fait, tel qu'il continue à se transformer, c'est de la géographie et de l'histoire. La géographie et l'histoire ne donnent pas seulement des connaissances, mais surtout des méthodes, les clefs qui ouvriront le monde.
Or la géographie et l'histoire sont négligées et méprisées par l'enseignement agricole. C'est notoire et c'est triste.

A défaut d'une formation géographique et historique, on croit procéder à une ouverture sur le monde par l'étude des grands problèmes d'actualité, ou du monde contemporain. Et en confiant d'ailleurs cette étude à des enseignants qui n'y sont pas toujours préparés. Il faut se méfier de l'actualité ; elle passe vite. L'actualité, cela a été l'année de la femme, la condition des prisonniers , la guerre du Viet-Nam. Que restera-t-il du temps passé sur ces sujets ? D'autres problèmes seront d'actualité l'an prochain, dans dix ans...

Certes il est bon que les élèves prennent l'habitude de participer au monde, et à l'actualité, mais pour pouvoir ensuite suivre l'actualité dans ce qu'elle aura de nouveau et d'imprévu. Pour cela deux formations sont nécessaires :
D'une part une connaissance générale du monde, c'est à dire une toile de fond indispensable pour que s'y insère tout évènement actuel, et qu'il y prenne une valeur et un sens. On retrouve la géographie et l'histoire.

D'autre part une méthode d'approche de l'évènement. C'est à ce titre que l'étude de l'actualité peut être utile, comme un exercice,si elle donne les moyens de lire, d'analyser, de critiquer l'information, d'être actif par rapport au journal ou à la télévision. Bien sûr, il y a un risque ; il y a toujours le risque de la politisation. Tout a été dit là-dessus.

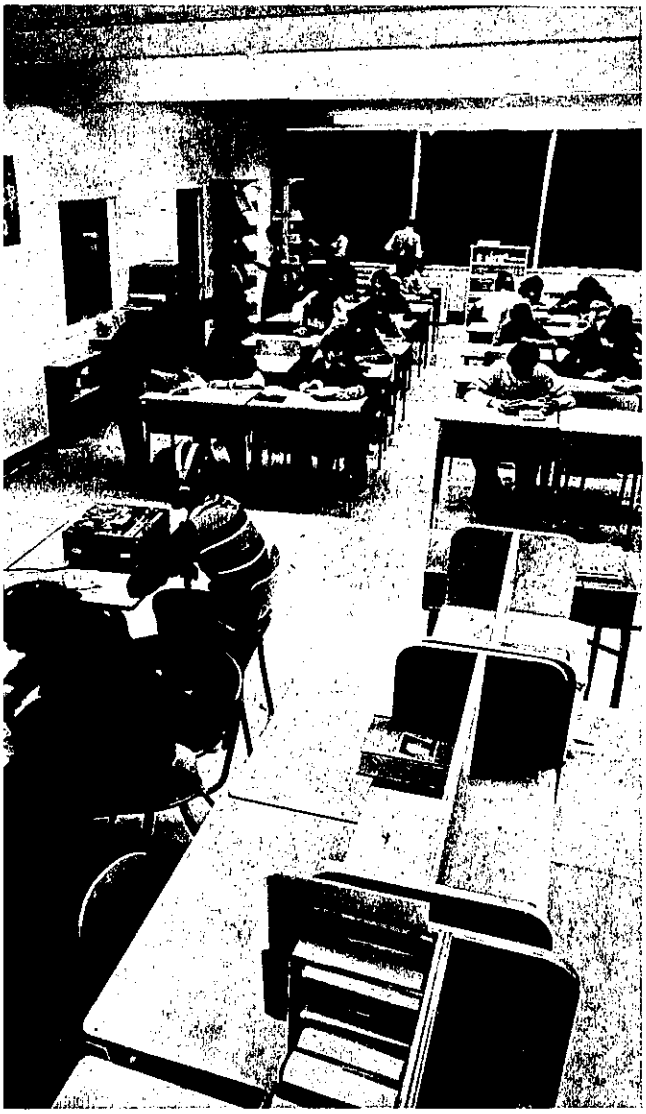
Une ouverture permet aussi bien de sortir que d'entrer. L'ouverture sur le monde, c'est la possibilité d'être informé et de comprendre l'information. C'est aussi la possibilité de s'exprimer. Les moyens de communication sont à double sens, et les élèves ne doivent pas seulement être des consommateurs d'information, mais des producteurs, et par tous les moyens, la parole, l'écrit, les moyens audio-visuels que la technique rend et rendra disponibles.

Tout cela a des conséquences en ce qui concerne la vie scolaire : accueil et circulation de l'information, possibilités d'expression. L'établissement scolaire est un lieu d'entraînement privilégié et tout doit y être fait pour favoriser l'expression, la circulation, la réception des informations, dans tous les sens et entre tous. Là aussi, il y a un risque. Disposer de la parole et de l'information, c'est disposer du pouvoir ; les partager, c'est partager le pouvoir ; écouter, c'est donner à l'autre le pouvoir de convaincre. Si la vie scolaire est une préparation à une vie de responsabilité, il est normal qu'elle permette aux élèves de prendre, de partager la parole, le pouvoir, les responsabilités.

Tout effort d'ouverture d'un établissement d'enseignement pose de nouveau le délicat problème de la collaboration entre enseignants de diverses catégories. Si certaines formes d'expression sont la spécialité du professeur de français, si le professeur socio-culturel a bénéficié d'une formation dans d'autres domaines (mais qui parfois rejoignent ceux de ses collègues), si le géographe, l'économiste, les autres techniciens ont aussi leurs compétences, il est nécessaire qu'ils se complètent.

Ou plutôt que toutes ces compétences soient disponibles, au moment opportun, au service des élèves, à l'occasion de l'étude d'un sujet. Nous retrouvons la même ligne directrice. L'important n'est pas l'économie ni l'économiste, pas plus que le socio-culturel, le professeur de français, l'histoire ou l'historien, avec leurs programmes et leurs horaires. L'important, c'est l'élève devant un sujet d'étude et ses besoins à chaque moment.

L'ouverture sur le monde, c'est le fonctionnement de relations ; relations qui sans cesse doivent être établies, étendues, multipliées. C'est en fonction de ces relations que le travail de chacun prend sa valeur.



inrap

n° 27

ENQUETE

«RENOVATION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS»

E. LEBLANC
INRAP
Rue des Champs Prévois
21000 - DIJON

Résultats d'une enquête menée en
Janvier-Février 1976

Au cours du premier trimestre 1976, l'INRAP a lancé, auprès des professeurs enseignant le français dans le second cycle (seconde, 1ere et terminale BTAG, 1ere et Terminale BTAO), une enquête intitulée, "Rénovation de l'Enseignement du français en second cycle". Cette enquête a été préparée, puis dépouillée par une commission de professeurs de français. (1) La commission utilisera les résultats pour élaborer des propositions pour l'enseignement du français : les échanges se poursuivront donc tout au long de l'année scolaire 1976-77 entre l'ensemble des professeurs de français dans le second cycle et les membres de la Commission, afin que le projet qui sera soumis au Ministère soit commun au plus grand nombre. Pour mener à bien ce projet, trois réunions de la commission sont prévus, en novembre 1976, janvier et avril 1977.

(1) Composition de la Commission : J BERARD, C.A. Dardilly ; G. BERGER, C.A. La Côte St André ; R. CHAUTARD, CAF Marmilhat ; J. GAY, C.A. Bazas ; O. DEMANGELL, C.A. Vesoul ; J.C. ANTOK, L.A. Brie Comte Robert ; D. MARTIN, L.A. Rennes Coetlogon ; F. MAGGION, L.A. Albi ; M. TITEUX, L.A. Rochefort ; M. VENISSAT, L.A. Nevers ; C. FREMIOT, L.A. Chateauroux.

I. DONNEES NUMERIQUES

. Nombre d'exemplaires envoyés dans les établissements 300

. Nombre de professeurs 207

. Réponses reçues : 96 questionnaires retournés

Lycées agricoles ayant répondus	53 sur 78
Collèges agricoles ayant répondus	17 sur 33
Professeurs ayant répondus	109 sur 207

9 réponses, parcourues après le dépouillement, n'ont pu être prises en compte.

II - PRESENTATION ET ANALYSE DES REPONSES AU QUESTIONNAIRE

1. Quels objectifs fixer à l'enseignement du français au Second Cycle ?

1.1 Rappel des propositions de la Commission

Objectifs de l'enseignement du français dans un enseignement rénové : la classe de français est une classe de langages.
- *langage verbal, oral et écrit*
- *langages non verbaux :*
. *image,*
. *graphiques,*
. *musique,*
. *langage gestuel.*

121 *Développer des aptitudes à la communication* :

- *découvrir le besoin,* *de s'exprimer et*
- *acquérir les possibilités (moyens),*
- *reconnaître le plaisir,* *de communiquer*
- *favoriser le passage de l'incohérence à la cohérence de l'expression*

122 *Développer les aptitudes à la lecture et à l'analyse critique des signes et des significations possibles qu'ils recouvrent (écriture, littérature, images, schémas, catalogues, notices,...)*

- *élucidation technique,*
- *élucidation idéologique,*

123 *Développer les aptitudes à l'expression diversifiée (verbale, audio-visuelle, corporelle) :*

- *dans la vie sociale,*
- *dans le domaine du raisonnement*
- *dans le domaine de l'esthétique.*

1.2 Avec lesquelles de ces propositions êtes-vous d'accord ?

. Proposition 121 : développer les aptitudes à la communication : 75 réponses favorables. Plusieurs insistent particulièrement sur le point suivant : "favoriser le passage de l'incohérence à la cohérence de l'expression".

. Proposition 122 : développer les aptitudes à la lecture critique des signes : 62 réponses favorables

. Proposition 123 : développer les aptitudes à l'expression diversifiée : 56 réponses favorables. Plusieurs insistent particulièrement sur le point de cette proposition : "expression dans la vie sociale".

Observations

1) Sur la formulation des propositions

- certains ont refusé de répondre aux questions jugées "vagues et verbeuses" ou encore "fumeuses et prétentieuses".
- par contre d'autres ont apprécié "la qualité et l'honnêteté du document, sa méthode réaliste rigoureuse et ouverte".

la formulation de la question 122 a été quelquefois reconnue comme peu claire et certaines réponses témoignent d'une confusion entre "élucidation technique des langages" et étude de textes techniques.

- plusieurs réponses demandent de préciser le sens de certaines formules utilisées :
121 "reconnaître le plaisir de s'exprimer et de communiquer"
122 "élucidation idéologique et élucidation technique"
123 "expression diversifiée dans le domaine de l'esthétique"

2) Sur les objectifs eux-mêmes

- certains considèrent que ce sont déjà les objectifs actuels et que l'on joue sur les mots
- d'autres les jugent "ambitieux et futuristes" (10 % environ)
- des remarques du type suivant ont été faites : "ce sont des objectifs utilitaristes qui n'accordent pas assez de place au sens de l'effort et de l'effort gratuit pour acquérir une culture littéraire véritable"
- certains estiment que la proposition 122 n'est pas réalisable en lycée : "il faut avoir fait de la philosophie".

3) Autres objectifs proposés

- 25 % des collègues, prenant dans un sens restrictif la formulation de la proposition 122, estiment que l'essentiel c'est de développer l'aptitude à la lecture et de s'exprimer correctement en français.
- quelques uns demandent de ne pas abandonner la littérature, de ne pas oublier la notion d'acquisition de connaissances : "le cours d'histoire de seconde n'a pas d'intérêt si les élèves ne connaissent pas Montaigne - Rabelais - Agrippa d'Aubigné".
- parmi les autres objectifs proposés ceux qui reviennent le plus souvent sont les suivants :
. "permettre à l'élève de mieux se connaître et de connaître les autres"
. "faire en sorte que l'élève écoute et respecte la pensée de l'autre"
. "aborder les problèmes humains et favoriser l'ouverture sur un certain nombre de problèmes contemporains"
. "former réellement des citoyens"
. "provoquer l'aptitude à l'étonnement et favoriser le goût de la découverte"
. "enfin certains estiment que c'est surtout en seconde qu'il faut insister sur les aptitudes à la communication".

4) Les moyens à mettre en oeuvre

- Trois demandes reviennent très régulièrement :
. utiliser beaucoup l'audio-visuel
. travailler en équipe
. mettre en place une formation sérieuse pour les enseignants.

5) Quelques remarques plus générales

- Des questions ont été posées :
- "Que veut dire faire cours dans une classe ? (remise en cause de l'espace scolaire)"
- "Quels seront les freins à la réalisation de ces objectifs" ? (Inspection ? administration ? collègues ? parents?)
- Deux remarques ont semblé particulièrement interessantes:
. "si on change l'enseignement du français, il faut changer l'ensemble de l'enseignement".
. "Peut-être convient-il de préciser, afin d'éviter tout malentendu, que la classe de français peut traiter de l'image sans être une classe de dessin, de la musique sans être une classe de musique, de même que le professeur de français peut étudier Pascal sans être théologien et Danton sans être historien de la révolution".

2. Pensez-vous que ces propositions n'entrent pas dans le cadre du travail du professeur de français ?

37 réponses considèrent que ces propositions sont vraiment du domaine du professeur de français à condition qu'il y ait un travail d'équipe et une formation des enseignants.

18 réponses veulent réserver les langages non verbaux au socio-culturel, quitte à ce que le professeur de français aille voir de temps en temps ce qui se fait en socio-culturel.

16 réponses insistent sur l'importance de la correction de la langue écrite et orale, estimant que les langages non-verbaux ne sont que des moyens, des stimuli pour déboucher sur l'expression écrite et orale.

30 réponses aboutissent au rejet des langages non-verbaux vers des spécialistes (professeur d'art, d'E.P.S., de musique, acteurs professionnels, certains groupes ou clubs extra-scolaires).

Observations

1) Remarques négatives par rapport aux langages non-verbaux

- Certaines remarques éclairent et expliquent les chiffres relevés ci-dessus :
. on craint le double emploi avec le socio-culturel
. on craint que le professeur de français devienne "un touche à tout", superficiel : "Au moment où la spécialisation s'accentue il serait ridicule et malhonnête de se croire capable de tout"
. les langages non-verbaux sont perçus par certains comme nuisibles à l'amélioration de l'expression verbale (objectif primordial) : "certains élèves n'ont déjà que trop tendance à répondre par des mimiques". "Le professeur de français doit lutter contre les langages non-verbaux. Ces langages sont, soit des disciplines à part, soit des solutions de facilité quand l'expression verbale est mal maîtrisée".

- Enfin les propositions sont jugées comme encyclopédiques et plusieurs estiment que l'enseignement du français doit garder sa "spécificité", que le professeur de français doit préserver son domaine même si, et d'autant plus que, tout enseignant fait du français.

2) Remarques positives

- Certains expliquent pourquoi les langages non-verbaux concernent bien le professeur de français :" Il faut valoriser les langages non-verbaux ; ceux-ci sont souvent mal considérés parce qu'ils touchent de trop près à l'actualité et risquent ainsi de favoriser la contestation ; les gens préfèrent le passé et se réfugier dans la littérature".
"Si on admet que l'école doit s'ouvrir sur la société, il semble alors nécessaire qu'elle rende compte des discours qui quotidiennement forment, informent, transforment, tout individu. Or ces discours sont tenus de plus en plus dans des langues complexes (Radio - TV - Affiches - Pièces de théâtre, illustrés) qu'il est impossible d'expliquer correctement par l'étude du seul langage verbal".

- Beaucoup pensent que : "Ça implique un changement du contenu de l'enseignement et de la fonction du professeur de français".

3) Les moyens à mettre en oeuvre

- Parmi les moyens à mettre en oeuvre et les obstacles à lever, le problème de la formation est celui qui occupe la place la plus importante.

- La réticence de certains collègues à l'égard des langages non-verbaux vient du sentiment de ne pas être "compétent", de l'idée qu'il faut maîtriser soi-même parfaitement tous ces langages pour pouvoir les analyser. Le but de la formation demandée est alors d'acquérir la maîtrise de tous ces langages. "(Mais est-il nécessaire d'être publiciste pour analyser le fonctionnement du langage publicitaire" ?)

- D'autres besoins plus précis sont exprimés en matière de formation :
. connaissances en psychologie de l'adolescence
. formation à la dynamique de groupe.

- La nécessité du travail d'équipe, de la pluridisciplinarité est exprimée très souvent. "Il faut connaître l'univers technique dans lequel baignent nos élèves et participer à leurs activités extérieures (sorties TP. AOD) - Un volume d'heures forfaitaires étant décompté du maximum de service." "Il faut une concertation entre les professeurs de français d'un même établissement, des contacts réguliers avec les autres disciplines, voire des réunions régionales".

- Des problèmes matériels se posent :
. un matériel spécifique
. l'aménagement des programmes et des horaires
. la limitation du nombre d'élèves par classe
. la possibilité de pouvoir inviter des spécialistes dans la classe.

3. Donnez vos définitions personnelles des objectifs de l'enseignement du français.

- 4 collègues se sont abstenus de répondre à cette question
- le nombre de réponses soumises à notre enquête est donc :
109 - 4 = 105 réponses.

31. Méthode retenue pour le dépouillement

Notre méthode de dépouillement, afin d'éviter l'arbitraire dans l'interprétation des réponses, a consisté à déterminer les différents champs lexicaux émergeant tout au long de notre lecture, c'est à dire que nous avons relevé l'ensemble des mots ou expressions se rattachant à une certaine notion et désignant par là un certain objectif de l'enseignement du français. Et, en notant la fréquence d'apparition des mots appartenant au même champ lexical, nous avons pu mesurer les dimensions de celui-ci dans le corpus formé par l'ensemble des réponses. Ainsi, il a été possible de déterminer l'importance accordée à tel ou tel objectif de l'enseignement du français par rapport à tel autre.
Il va de soi que cette méthode a, elle aussi, ses limites :
- elle ne peut pas rendre compte des objectifs définis négativement
(ex. : "le rôle du professeur de français n'est pas de..."
"l'enseignement du français consiste à ne pas...")

- elle ne tient pas compte du fait que certains objectifs entretiennent un rapport d'inclusion avec certains autres.
(ex. : considérer l'enseignement du français comme le lieu où l'on travaille la "communication", ou "tous les langages", ne veut certainement pas dire (bien au contraire) que l'on exclut de son champ d'action le travail du "raisonnement" ou de "l'esprit critique".

32. Résultats statistiques de l'enquête

"Définitions des objectifs de l'enseignement du français".

Rang	Champ lexical	Fréquence
1	langage verbal(oral et écrit)	45
2	esprit critique	27
3	communication	20
4	littérature	17
5	expression de soi	15
6	civilisation	15
7	culture	14
8	raisonnement	11
9	sens esthétique	10
10	goût de la lecture	10
11	réflexion	9
12	pluralité des langages - sémiologie	7
13	personnalité (développement de la...)	6
	socialisation	6
15	déblocage (de...)	3
	sensibilité (éveil, apprentissage de...)	3
	création	3
	sens moral - téléologie	3
	curiosité (éveil de la ...)	3
	outils de communication (maniement des...)	3
	ouverture à tous les domaines	3
22	esprit d'analyse et de synthèse	2
	autonomie (acquisition de l'...)	2
	langages utilitaires (professionnels etc...)	2
	compréhension	2
26	goût	1
	intelligence	1
	imagination	1
	disponibilité	1
	acceptation de l'imprévu et de la fantaisie	1
	échange des idées dans le respect mutuel	1
	connaissance et analyse de soi	1
	écoute des élèves	1
	sciences humaines	1
	décryptage de messages	1
	méthodologie de recherche	1
	exploitation des motivations des élèves	1

33. Observations

+ La moitié des réponses considèrent que le langage verbal (oral et écrit) est l'objectif essentiel de l'enseignement du français ; ainsi on insiste sur :
. son "acquisition", son "apprentissage"
. son "utilisation correcte", etc...
Très peu de nos collègues (7 seulement) soulignent l'importance d'élargir l'enseignement du français à tous les langages (verbaux ou non).

+ Un tiers des réponses mentionnent l'apprentissage et le développement de l'esprit critique. Celui-ci est aussi envisagé sous la forme de l'élucidation idéologique.

+ Une réponse sur cinq insiste sur l'apprentissage de la "communication" La plupart du temps, on préfère parler d'"expression".

D'ailleurs, le développement de l'"expression de soi" est un objectif majeur dans les réponses données (ce vieux thème idéaliste du "moi qui s'exprime" mérite-t-il encore tant de considération ?...)

+ L'attachement à la "littérature" est encore très net. L'enseignant de français doit établir le "contact" ou faciliter la "rencontre" avec les "grands textes" des "grands auteurs". (même si la période classique n'est pas toujours privilégiée par rapport à la période contemporaine)

+ Il en va d'ailleurs de même avec la "culture" : celle-ci reste une des préoccupations importantes de nos collègues (qui se gardent bien de préciser ce qu'ils entendent par là...). Il s'agit d'"éveiller" à la culture ou d'"en susciter le désir", de faire acquérir "un certain bagage culturel" (qui pourrait être, éventuellement, "de type moderne").

+ Cette position humaniste se retrouve aussi dans la part importante des réponses insistant sur l'"apprentissage de la civilisation", la "connaissance du monde" et des "hommes" par l'approche des "grands problèmes" et des "réalités de la vie". Il est dit aussi qu'il s'agit d'apprendre aux élèves à "ne pas se perdre dans ce monde de plus en plus complexe"...

+ On relève aussi la nécessité de développer les possibilités de raisonnement, d'argumentation logique et ce qui caractérise l'"esprit d'analyse et de synthèse" ; c'est peut être ce que recouvrent ces deux notions très vagues qui apparaissent par ailleurs : la "réflexion" et la "compréhension".

+ Ce caractère vague et flou de la terminologie est en fait la marque essentielle des différentes définitions d'objectifs de nature psychologique ("personnalité", "curiosité", "intelligence", "imagination", "débloquage") et impressionniste ("sens esthétique", "sensibilité", "goût").

+ Il faut souligner encore le peu d'importance accordée à la lecture et à la rédaction de textes "utilitaires", c'est à dire professionnels ou administratifs (2 collègues seulement y font allusion). Le domaine réservé au professeur de français reste bien celui des "Belles Lettres". Et les "Belles" lettres ne se confondent pas avec celles qu'on envoie...

+ Notons enfin que trois collègues pensent que la tâche de l'enseignant de français est téléologique : il s'agit d'aider nos élèves à "donner un sens, un but à leur existence". Et dans une des réponses la téléologie se confond avec la théologie : le professeur de français y devient un professeur de morale. Mais on omet de préciser de quelle morale il s'agit...

4.

Estimez-vous	Nombre de réponses Oui	Non	Sans avis
. que les programmes actuels correspondent à l'attente			
des élèves de 2nde	6	65	6
des élèves de BTAG	9	43	6
des élèves de BTAO	35	26	14
. que les programmes actuels favorisent			
la création individuelle ?	15	53	1
la création collective ?	11	55	2
. qu'il est important d'étudier les auteurs dans l'ordre chronologique ?	19	55	5
. que les programmes actuels prennent en compte la pluralité des langages (verbal, non verbaux)			
en BTAG	4	61	6
en BTAO	14	40	8
. qu'il faille maintenir un programme indicatif sous forme de listes d'auteurs ?	37	44	4

5.

Utilisez-vous un manuel avec vos élèves ?	75	22	
Son usage vous satisfait-il ?	32	32	11
Satisfait-il vos élèves ?	18	28	29

6. Quels sont les auteurs du programme qui sont les mieux reçus par les élèves ?

61. Le dépouillement des réponses semblerait mettre en cause la formulation de cette question, qui, apparemment, se justifiait par les critiques nombreuses dont les programmes avaient fait l'objet lors du pré-questionnaire.

Néanmoins, la question suggère des remarques ponctuelles :

- négatives : concernant le 16ème siècle
Exemples : "MONTAIGNE est mal reçu"
"RABELAIS mieux apprécié des garçons que des filles"
"Il faut supprimer les classiques du 16ème siècle" (sic)

- constructives :
"Les auteurs du 16ème siècle doivent être étudiés en parallèle avec les auteurs modernes".
Une réponse prétend qu'aucun auteur ne peut être bien reçu dans la mesure où les élèves éprouvent de grandes difficultés à lire.

62. Auteurs du programme les mieux reçus des élèves :
La question a suscité des remarques générales concernant la manière d'étudier les auteurs : orienter l'interprétation d'un texte dans le sens des préoccupations des élèves, c'est souvent le rendre attrayant. La notion d'"auteur" tend alors à disparaître au profit de la notion du "thème".

Ainsi, disent certains, la question des auteurs bien ou mal reçus n'en est pas une, encore qu'il faille être prudent à l'égard des textes dont la syntaxe et la langue sont difficiles. Par ailleurs, dit une réponse, c'est l'apanage des professeurs que d'avoir des partis-pris, les élèves, eux, sont ouverts à tout...

L'exclusion de certains auteurs du programme, proposée dans les réponses au pré-questionnaire, (cf. document du 12 janvier 1976, p. 4 - §22), correspond en partie aux exclusions prononcées dans les réponses au questionnaire : BOSSUET, VIGNY, CLAUDEL, PEGUY, ne sont jamais cités ; LAMARTINE et RACINE, une seule fois, avec des réserves.

Il faut signaler, à titre indicatif, que des auteurs du

16ème	siècle	sont	nommés	48	fois
17ème	"	"	"	31	"
18ème	"	"	"	49	"
19ème	"	"	"	62	"
20ème	"	"	"	16	"

63. Auteurs n'appartenant pas aux programmes mais qui sont bien reçus des élèves :
Certaines réponses sont évasives, font remarquer le caractère fluctuant de la réceptivité des élèves à certains auteurs (selon les classes, la maturité des élèves...).
Les auteurs du 17ème siècle sont oubliés, ceux des 16è, 18è et 19è siècles cités une seule fois. En revanche, les élèves accordent largement leur préférence aux contemporains, écrivains, poètes, chanteurs, dont les oeuvres ne présentent pas de trop grandes difficultés de compréhension. Ils s'orientent vers des auteurs qu'ils considèrent comme non-scolaires, s'ouvrent à la littérature étrangère (non-occidentale parfois), aux ouvrages de vulgarisation, de science-fiction, à la sociologie...

On peut toutefois se demander si certains auteurs jamais cités, et pourtant étudiés ici et là, sont réellement exclus, et pour quelles raisons : lisibilité ? censure ? auto-censure ? idéologie ? manque d'intérêt ?...
Les auteurs du 20ème siècle, eux-mêmes, semblent ne susciter que peu d'intérêt chez les auteurs des réponses. Pour quelles raisons ?

7. *Si vous souhaitez la disparition du programme d'auteurs et/ou de thèmes, quelles solutions de remplacement envisageriez-vous ?*

- *des "instructions" développant les objectifs retenus et proposant des exemples de travaux et d'activités possibles ?*

- *rien ?*

- *autre : préciser.*

71. 65 réponses sur 96 envisagent la disparition du programme d'auteurs et/ou de thèmes et souhaitent des "instructions" développant les objectifs retenus et proposant des travaux et des activités possibles. On nuance toutefois en estimant que ces "instructions" doivent être données à titre indicatif et non impératif et qu'elles doivent être assorties des moyens matériels correspondants.

72. 23 réponses sur 96 ne se prononcent pas ou assimilent contenus et objectifs. Par exemple, on propose de supprimer la littérature en BTAG et de la remplacer par une initiation à la philosophie des sciences ; on insiste sur la nécessité d'aborder la littérature internationale.

73. 4 réponses souhaitent le maintien du programme, considéré comme suffisamment varié et riche et se justifiant par l'existence d'examens nationaux.

74. Les propositions précises sont peu nombreuses. Néanmoins, certaines suggèrent qu'une certaine autonomie, tant au niveau de la région, qu'au niveau de l'établissement, soit laissée en ce domaine, que soient organisés, sur le temps de travail, des projets de concertation d'équipes (enseignants, non-enseignants, élèves).

8. *Comment envisager la question du niveau à atteindre ?*

- *le niveau moyen de la classe, point de référence ?*
- *comparaison entre le niveau de départ et le niveau d'arrivée ?*
- *autre :*

La question est, probablement, une des plus délicates ; d'où le petit nombre de réponses explicites.

81. 25 réponses sur 96 envisagent le niveau moyen de la classe comme point de référence.

82. 48 réponses sur 96 préfèrent retenir la comparaison entre le niveau de départ et le niveau d'arrivée ;
4 réponses précisent la nécessité d'utiliser une méthode rigoureuse d'évaluation (exercices codifiés - tests...).

83. 23 réponses se contentent de souligner la difficulté qu'il y a à définir l'idée de niveau (une réponse trouve même la question sans objet) : faut-il parler de niveau de classe ou de niveau individuel ? Ce niveau a-t-il un sens en dehors de l'examen ? Mais il y a là, semble-t-il, confusion entre niveau à atteindre et norme à respecter. Est-il possible de dissocier l'évaluation en français des objectifs que l'on fixe à l'école ?

84. La notion d'évaluation formative (+), mentionnée deux fois, demande à être approfondie.

+ voir DE LANDSHEERE (G) Evaluation Continue et examens. Précis de docimologie (Nathan - 1974) p. 218 - 230 - cf. également annexe n° 1

9. Méthodes

91. Méthodes : propositions de la Commission

Quelles méthodes pédagogiques mettre en oeuvre pour atteindre les objectifs nouveaux pour l'enseignement du français ?

- Des méthodes
. qui favorisent une plus grande liberté de l'élève, du professeur et de la classe,
. qui instaurent de nouveaux rapports dans la classe,
. qui favorisent une plus grande efficacité,
. qui favorisent une prise en charge par les élèves de leurs activités.

- Exemple :
. travail indépendant, au Centre de Documentation et d'Information, sur le terrain...
. travail de groupes,
. pédagogie par objectifs.

92. Autres exemples de méthodes pédagogiques

92.1 Bilan des réponses :
- 20 n'ont rien dit (blanc)
- 14 n'ont rien à ajouter
- 3 jugent la question secondaire
- 72 ont des précisions à donner ou de nouvelles propositions.

92.2 Remarques
- Certaines réponses confondent - objectifs - méthodes - moyens - exercices.
L'expression : "pédagogie par objectifs" n'est pas toujours clairement comprise.

- Certains rappellent la valeur des cours magistraux ou semi-magistraux, permettant ensuite une confrontation élèves-professeurs.

- Certains mentionnent les dangers :
. de changements de méthodes trop fréquents
. des méthodes non-directives

qui entraîneraient
. une dispersion de l'action pédagogique
. une atténuation des efforts individuels et collectifs (classe-détente)
. un manque d'efficacité et de qualité.

- D'autres soulignent les difficultés rencontrées pour user des méthodes non-directives ou actives :
. classes trop nombreuses
. horaires surchargés
. matériel insuffisant
. classes sonores
. disposition des tables
. si l'on se divise par groupes dans diverses salles, problème de responsabilité du professeur.

92.3 Précisions sur les propositions de la Commission et nouvelles propositions :

1) Un grand nombre de réponses insiste sur la recherche de méthodes qui favorisent une prise en charge par les élèves de leurs activités.

Certains proposent en outre des méthodes qui :
. favorisent la création
. favorisent l'éveil de la sensibilité
. permettent une plus large ouverture au monde.

2) Exemples
a - Travail indépendant ou en groupes
. au Centre de Documentation et d'Information (apprendre à chercher, choisir, trier, faire la synthèse)
. en classe
. à l'extérieur.

b - Jouer sur l'émulation entre classes (parallèles ou pas) à propos d'une même oeuvre ou d'un même thème.

c - Travail inter ou pluridisciplinaire (documentaliste, animateur socio-culturel, hisoire-géographie, etc...)

d - Faire sortir les élèves de l'établissement pour
. spectacles
. visites
. contacts etc...

e - Faire appel à des spécialistes de l'extérieur :
. psychologues
. comédiens et metteurs en scène
. artistes etc...

10. Exercices

101. Des exercices : propositions de la Commission :

- Créer dans la classe le maximum de situations de communication et, pour cela,
. ouverture la plus large du choix des textes,
. lecture critique des media,
. étude d'oeuvres intégrales, (littérature, cinéma, oeuvres télévisuelles,...)
. exposés, débats,
. montages poétiques, montages audio-visuels,
. étude de thèmes concrets, modernes, qui posent de vrais problèmes, abordés de manière contradictoire (ce qui condamne les thèmes du genre l'amitié, les humbles, la solidarité, ...)
. explication de textes, conçue comme une pause dans l'étude d'une oeuvre intégrale.

- Considérer que l'on peut approcher les textes selon différents points de vue (psychologique, psychanalytique, sociologique, structural, thématique,...)

102. Autres exemples d'exercices possibles

102.1 Bilan des réponses

- 25 n'ont rien dit (blanc)
- 12 n'ont rien à ajouter
- 3 jugent la question secondaire
- 69 ont des précisions à donner ou de nouvelles propositions.

102.2 Remarques

1) Certains insistent sur la valeur des exercices traditionnels :
. dissertation
. résumé
. explication de texte, mais comme "temps fort" ou en comparaison avec d'autres textes ou autres moyens d'expression ; et selon des méthodes parallèles : psychanalytique, grammaticale (sens large) stylitique, sociologique, etc...

2) Certains craignent que les "exercices nouveaux" proposés par la Commission n'entraînent
. dispersion
. facilité
. inefficacité
. mauvaise qualité.

102.3 Précisions sur les propositions de la Commission et nouvelles propositions

1) petits jeux d'expression orale pour débloquer la parole (mises en situation, pour ou contre...)

2) interviews d'auteurs, d'artistes, de gens divers, etc...

3) exposés . individuels
. de groupe

4) débats divers :
. avec locuteurs - observateurs
. procès ou défense de telle ou telle cause...

5) - diction
- écouter lire un élève qui seul a le livre ouvert (savoir rejeter telle ou telle phrase, ou analyser tel ou tel élément (rythme, sonorités, etc)

6) faire écouter à une classe l'enregistrement d'un travail réalisé par une autre pour débat (cf. méthodes III (2) - b)

7) "brain-storming" puis classement des idées

8) enquêtes sur un thème général choisi par la classe avec :
. mise en forme d'un questionnaire
. dépouillement
. approfondissement de certaines notions
. recherche de documents divers
. rédaction d'une synthèse

⟶ établissement de dossiers

9) - rédaction de fiches de lecture, de compte -rendus
- rédaction d'articles, de nouvelles, de lettres, de poèmes, d'un journal d'établissement, etc...
exemple : rédaction d'un article de journal à partir d'une information fictive mais vraisemblable.

10) Rétablissement de la ponctuation ou des mots manquants dans un texte.

11) Prise de notes sur un texte lu soit par le professeur soit par l'élève ; puis résumé à partir des notes.

12) Exercices linguistiques :
exemples :
- transposition de textes suivant différents niveaux de langue
- recherches des rythmes : opposition et symétrie au niveau du signifiant et du signifié.

13) Correspondance scolaire

14) Etude d'oeuvres cinématographiques ou télévisées avec magnétoscope.

15) Etude d'une oeuvre littéraire et de son adaptation à l'écran.

16) Expression théatrale :
. mise en scène
. masques
. mimes
. langage gestuel etc...

17) Méthode comparative :
. comparer textes anciens et modernes
. comparer auteurs de la même époque
. étude d'une même question sociale ou d'un thème à partir de :
un ou plusieurs écrivains, historiens, hommes de science, politiciens, artistes, etc...
- de la même époque ou d'époques différentes

18) Faire appel à la concrétisation visuelle ou sonore d'un thème ou d'une oeuvre (panneaux - montages sonores ou audio-visuels...)

19) Initiation à des langages scientifiques par le biais d'exercices adéquats

20) Etude des langues régionales

21) Etablissement de fiches de lecture...

11. *La Commission est amenée à poser quelques questions qui débordent le cadre de la classe de français :*

111. Des méthodes nouvelles supposent des Centres de Documentation et d'Information dans les établissements : quel fonctionnement envisager ?

111.1 Bilan des réponses

- 20 n'ont rien dit (blanc)
- 3 n'ont rien à ajouter
- 86 ont des propositions à faire

111.2 Remarque

Il est absolument nécessaire d'avoir un Centre de Documentation et d'Information dans chaque établissement car :
. difficultés de se documenter dues à l'éloignement des bibliothèques et des centres culturels, et... à la paresse.
. spécialisation de l'enseignement et cloisonnement.

111.3 Fonctionnement

1) nécessité de moyens financiers
- documentaliste
- documents
- salle et matériel

2) nécessité d'un documentaliste à plein temps (postes budgétaires)
. qui ait reçu une formation technique et pédagogique
. qui puisse aider les élèves et professeurs (mais cf. ci-après 6 - b)

3) nécessité de locaux spacieux et pratiques
. tables - chaises
.locaux situés soit au centre socio-culturel, soit au Centre de l'Etablissement
. fichiers clairs, mis à jour régulièrement
- salle attenante à la biblio-diapothèque (mais cf. ci-après 8)

4)Le C.D.I. doit être :
. un lieu de documentations et d'informations complètes (pas uniquement techniques)
. un lieu librement ouvert, à toute heure, et à tous (professeurs et élèves).
. un lieu de travail
- où l'élève / le professeur puissent venir travailler seuls ;

- où la classe / groupe d'élèves puisse venir travailler soit avec le contrôle du professeur, soit sans le contrôle du professeur même et surtout pendant les cours (français, socio-culturel, etc...)

5) l'élève doit avoir la possibilité d'emprunter les livres

6) a) en outre, les élèves (seuls - avec professeurs - avec documentaliste pourraient assurer le classement des documents et leur indication dans le fichier.
Ils pourraient établir des dossiers par thèmes, etc

b) certains pensent que le fonctionnement pourrait être assuré uniquement par professeurs, élèves, répétiteurs, administration (sans documentaliste)

7) Pour - la recherche
- la coordination des enseignants
- le bon fonctionnement des CDI,

Certains proposent :
a) des décharges horaires
. pour les professeurs ex. : 3 heures hebdomadaires
. pour les élèves (allègement des programmes)

b) collaborations avec CRDP et CDDP

8) Contradiction ?
Certains proposent que, outre la salle commune du CDI, les professeurs de français disposent d'une salle de français où l'on trouverait :
- bibliothèque
- diapositives
- matériel audio-visuel.

112. *Comment organiser la formation permanente des enseignants de français pour leur permettre, ainsi qu'il a été commencé pour les professeurs de mathématiques, de se mettre au courant des progrès des sciences du langage ? Comment organiser l'échange d'expériences ?*

112.1 Le tableau ci-après résume les diverses propositions. Il est à noter que 48 réponses n'abordent pas cette question...

112.2 49 réponses font état d'aucune demande particulière, une réponse remarque qu'iln'y a pas besoin de formation.

Lieu	Périodicité	Nature de l'activité de formation	Contenu	Prolongements et diffusion
Au niveau national seulement : 7	Développement horaire sur toute l'année pour suivre des cours en faculté : 5	classes modèles : 1	Techniques du résumé de la lecture : 4	Diffusion des expériences et travaux réalisés à partir de l'INRAP : 10
Au niveau régional : 20	Un an de congé sans solde : 1	émissions de télévision : 2	Littérature : 1	Diffusion à partir des participants : 1
Au niveau de l'établissement 3	Pendant vacances et congés 4	conseillers pédagogiques : 2	Linguistique : 5	Diffusion dans une revue rédigée par les enseignants : 3
	1-2 jours/an : 4	cours universitaires : 13	Audio-visuel : 2	Total : 14
	2-3 jours/an : 10	colloques : 3	Initiation au monde agricole : 1	
	8 jours/an : 2	Echange d'expériences et recherche collective par cycles de formation alternant stage-travail dans la classe stage-synthèse collective. 40	Initiation à la formation permanente des adultes : 1	
	Total : 26	Total : 61	Pluridisciplinarité 1	
			Psycho-pédagogie Travail de groupes, Psychologie des adolescents : 7	
			Total : 22	

112.3 Remarques

- La formation permanente prend du temps sur l'horaire des élèves (1 fois) même si l'absence de professeur est compensée par un devoir surveillé (cette pratique est contestée car elle alourdit considérablement la charge de travail de professeur qui doit corriger des copies supplémentaires - 1 fois)

- Elle est affaire de moyens administratifs autant que de volonté personnelle (3 fois). L'intégration de la formation permanente dans le temps de travail doit être absolument maintenue (2 fois). Elle suppose donc que soit revue l'organisation du calendrier de l'année scolaire (2 fois).

- Elle nécessite une redéfinition du rôle de l'inspection pédagogique (2 fois).

- Elle doit avoir comme objectif de mettre en relation le savoir livresque de l'enseignant avec sa pratique pédagogique.

113. *Peut-on envisager l'organisation de groupes de niveaux et de groupes d'intérêt rassemblant des élèves de classes différentes ?*

113.1 96 réponses exploitables (13 réponses ont deux auteurs)
47 réponses favorables, même si les difficultés de mise en place sont reconnues
13 réponses défavorables
2 sans avis
33 sans réponse
1 : "groupe de niveaux et groupes d'intérêts existant déjà".

113.2 Remarques sur les réponses favorables :
. les groupes d'intérêt sont surtout utiles en Animation Socio-Culturelle, en prolongement du cours de français...
. les groupes de niveaux ne sont acceptables que s'ils ont les groupes d'intérêt comme contre-partie ou contre-poids.
Il faudrait donc privilégier les groupes d'intérêt par rapport aux groupes de niveaux
. les structures actuelles l'interdisent pratiquemment :
- l'emploi du temps est présenté comme le grand obstacle (6 fois). L'organisation de plages horaires communes à plusieurs professeurs de français pourrait constituer un début de solution.
- les programmes actuels seraient inadaptés ; certains proposent une sorte de "menu à la carte", sans préciser davantage.
- la notation, les examens, les parents apparaissent comme autant de freins
- c'est donc vers une réorganisation de tout l'enseignement, et pas seulement de la classe de français, qu'il faudrait s'orienter.

113.3 Remarques sur les réponses défavorables :
- Certains refusent de briser la communauté que représente une classe, dans sa richesse et sa diversité (6 fois)
- D'autres estiment que les groupes de niveaux sont dangereux, parce qu'ils accentuent les inégalités (9 fois).

113.4 Le grand nombre de "sans réponse" montre qu'une information sur cette question des groupes de niveaux, groupes d'intérêt est urgente et nécessaire.

12. *Examen : propositions de la Commission*

L'examen conditionne l'amont : il faut donc le redéfinir.
Aménager l'examen ou élaborer des modalités d'un contrôle continu ?

121. *Aménager les épreuves de français*

ECRIT
. maintenir la dissertation ?
. maintenir le résumé seul ? avec essai ?
. comment élaborer des "sujets intéressants" ?
. d'autres épreuves possibles :
ex. : réunir des documents brefs (textes + images + documents divers) : analyse rapide + réflexion personnelle selon une forme au choix du candidat.

ORAL (BTAG)
. maintenir la liste de textes étudiés ?
. proposer une liste de travaux réalisés dans l'année (textes étudiés ou lus, films vus, dossiers constitués par l'élève...) sous le contrôle du professeur ou hors de son contrôle.
. revaloriser l'épreuve orale ?
- pour tous les candidats au BTAG ?
- introduire l'oral au BTA.O ?
- trouver une autre forme à l'épreuve ?

122. *Contrôle continu ?*

Dans le cadre d'un "examen" totalement différent, contrôle continu en toutes matières. L'examen subsistant comme "appel" possible des collés au contrôle continu et pour les élèves de l'enseignement privé.

Intérêt : les professeurs, en contact permanent avec les élèves élimination de l'aspect "loterie" de l'examen.

(1) - une série de contrôle partiels écrits (5 ou 7), sur les trois ans de formation : types d'épreuves laissés à l'initiative de l'enseignant. Un "profil" permettant de mettre en évidence l'évolution de l'élève.

- une épreuve orale, dans le courant de la dernière année de formation : présentation d'un dossier réalisé par l'élève au cours de sa formation, sur un sujet de son choix, avec des documents de toutes natures. Le jury serait composé de divers professeurs de l'établissement (?) : Français, Animation Socio-Culturelle, Histoire et Géographie, Economie,...

(2)- "Evaluation formative" : c'est à dire un acte pédagogique intégré au processus de formation permettant de mesurer à la fois le chemin parcouru et le chemin à parcourir.

121. Présentation des réponses

- Pour le maintien d'un examen national sélectif	10
- Pour un aménagement de l'examen	57
- Pour le contrôle continu (avec aménagement transitoire de l'examen)	53
- Pour une "évaluation" formative	4
- Contre le maintien de l'examen	6

122. Remarques concernant l'aménagement de l'épreuve de français à l'examen :
Pour l'épreuve écrite, BTAO,BTAG

- 23 réponses souhaitent le maintien de la dissertation, 7 demandent sa suppression,
- 23 demandent le maintien de l'épreuve de contraction-commentaire ; 1 sa suppression ; 6 la contraction seule,
- 22 demandent que soient inventés de nouveaux types d'épreuve écrite :

Certains souhaitent que l'épreuve soit portée à 4 h et que le choix des sujets d'examen soit effectué par une commission de professeurs.
Pour l'épreuve de contrôle du BTAG :
- 7 réponses la déclarent peu souhaitable et 18 demandent l'introduction d'un oral obligatoire
- 16 proposent que l'épreuve consiste en une discussion sur les travaux réalisés pendant l'année scolaire, avec un jury disciplinaire (1 fois)
- 5 souhaitent rechercher une autre forme d'interrogation que l'épreuve actuelle

* Autres propositions :
- rédaction à partir d'un plan fourni aux candidats
- rédiger le "sujet" sous forme de thème (une vingtaine de lignes) demander un commentaire et une discussion
- fournir un texte ; demander de rédiger un texte concurrent ou adverse
- demander une synthèse d'articles sur une même thèse

123. Remarques concernant le contrôle continu et l'évaluation formative
- 2 réponses dénoncent les dangers du contrôle continu qui amènerait des succès trop nombreux
- 1 autre craint que le contrôle continu ne soumette encore plus l'élève au professeur
- 15 sont d'accord avec un contrôle continu suivi d'une épreuve d'examen, à condition d'élaborer des modalités très précises.
- en ce qui concerne, comme le contrôle continu, l'évaluation formative, une large information est nécessaire.

QUELQUES CONCLUSIONS

1) 96 réponses représentant 109 professeurs, l'enquête révèle bien les préoccupations des enseignants de français et leur volonté de repenser les objectifs de leur enseignement. Les réponses révèlent également les difficultés, obstacles et blocages qui limitent leur action éducative. Des moyens (Centre de Documentation et d'Information, aménagement des emplois du temps, évolution des professeurs et examens...) sont à décider et à mettre en oeuvre.

2) Un travail d'information et de larges échanges sont urgents : problèmes de l'évaluation, organisation scolaire, examens et contrôle continu, programmes et méthodes, psychopédagogie... La Commission poursuivra donc son activité dans ces directions en 1976-1977. Naturellement, toutes remarques, suggestions, critiques... peuvent être transmises à l'INRAP et seront les bienvenues.

E. LEBLANC
Juin 1976

Annexe : G. DELANSHEERE : Evaluation continue et examens
Précis de docimologie (Nathan).

LA THEORIE DE L'EVALUATION FORMATIVE

L'expression *évaluation formative* — il l'oppose à *évaluation sommative* (traitée au chapitre 4) — a été forgée par Michael Scriven [1].

L'*évaluation normative* nous est maintenant familière. Pour interpréter le score obtenu à un test classique d'inventaire de connaissances ou d'intelligence, on le situe dans une distribution statistique : la performance d'un individu est jugée par référence à celles d'autrui. De même, on classe souvent encore les élèves entre eux selon l'ordre croissant ou décroissant de leurs résultats scolaires, et c'est d'après la place ainsi occupée que bien des parents apprécient le travail de leurs enfants.

Or, dans les deux cas, le résultat est essentiellement relatif. Que le groupe de référence varie de composition et le résultat apparaît sous un autre jour.

Une simple différence d'âge peut aussi changer considérablement la face des choses. Dans bien des normes de tests de connaissances d'usage courant, un an d'âge ou une année scolaire en plus ou en moins suffisent pour qu'une même performance soit considérée comme médiocre ou bonne.

Que la connaissance soit acquise ou non n'a donc pas été la préoccupation première des constructeurs de ces tests, mais bien à quelle vitesse cette acquisition s'est réalisée. En nous reportant à la définition de J. Carroll, on évalue donc l'aptitude au lieu d'évaluer le contenu de l'apprentissage.

Les partisans de l'*évaluation formative* prennent le contrepied de cette conception.

1 M. SCRIVEN, *The Methodology of Evaluation*, In R. TYLER, (Ed.), *Perspectives of Curriculum Evaluation*, Chicago, Rand McNally, 1967.

Puisque l'élève vient à l'école pour apprendre, l'important n'est-il pas de le situer dans l'ascension du savoir ?

Imaginons qu'une analyse scientifique rigoureuse nous révèle qu'avec toutes ses nuances et ses complications, l'accord du participe passé, employé avec l'auxiliaire avoir, présente cent cas différents. Pour chacun, on peut définir des critères de maîtrise.

Selon le niveau scolaire, le nombre de cas à dominer peut alors être fixé. Dans ce contexte, l'évaluation scolaire change de nature.

L'élève est noté en fonction d'un critère objectif : le chemin parcouru dans l'acquisition.

L'évaluation formative consiste donc fondamentalement à diviser une tâche, un cours, une matière, ... en *unités* et à déterminer pour chaque unité dans quelle mesure un élève est maître de la difficulté. Il s'agit donc d'une démarche diagnostique.

L'unité est, dans ce contexte, une portion précise d'un apprentissage à effectuer ; elle est souvent définie sous forme d'objectif, voire de micro-objectif à atteindre. Les unités peuvent être hiérarchisées entre elles, dans la mesure où la maîtrise de l'une est nécessaire pour aborder une ou plusieurs autres.

Dans la maîtrise d'une unité donnée, on peut également distinguer une hiérarchie de processus mentaux (par exemple, selon la taxonomie de Bloom).

Quoi qu'il en soit, l'*évaluation formative* a pour seul et unique but de reconnaître où et en quoi un élève éprouve une difficulté et de l'en informer. Cette évaluation ne se traduit pas en note, et encore moins, en scores. Il s'agit d'un *feedback* pour l'élève et pour le maître.

En raison de sa *nature diagnostique*, l'évaluation formative appelle l'action corrective, sans laquelle il n'existe d'ailleurs pas de véritable enseignement.

En outre, si l'on ambitionne de conduire tous les élèves jusqu'à un niveau de connaissances minimum, sinon jusqu'à la maîtrise totale, de la notion ou de la technique, la façon d'enseigner est elle-même remise en cause : il n'est plus possible d'appliquer indifféremment à tous une seule et même méthode pendant une même durée.

inrap

n° 27

La responsabilité du savant dans le monde moderne
par Max BORN - Prix Nobel 1954

Max Born restera comme l'un des plus grands physiciens et homme de science du vingtième siècle. Bien qu'il soit un peu moins connu du grand public qu'EINSTEIN, PLANCK et HEISENBERG, il n'en a pas moins obtenu comme eux un prix Nobel parfaitement mérité pour l'éminente contribution qu'il su apporter à l'élaboration de la physique atomique. Mais surtout, comme eux, et bien d'autres chercheurs dignes de ce nom, il a toujours su réfléchir sur l'intérêt philosophique des méthodes et des résultats de la physique. On retrouve bien évidemment ces réflexions dans cet ouvrage. C'est qu'avec les travaux d'Einstein sur la relativité, et ceux de PLANCK sur les quantas, ce sont toutes les notions de temps, d'espace et de matière qui changèrent de sens. Avec Heisenberg ce sont les notions de causalité et de déterminisme absolu qui peu à peu durent céder la place à celle de déterminisme statistique. On peut dire qu'alors, dans de nombreux domaines, plus rien n'était comme avant. Mais Max Born sut également dépasser le cadre de sa discipline, de sa spécialité comme l'on dit, pour s'exprimer sur la science en général : ce qu'elle apporte en fait et ce qu'elle devrait apporter, sur sa place parmi les autres activités humaines, sur ses liens de complémentarité avec ces mêmes autres activités ; c'est à dire sur sa mission et sa finalité, avec comme corollaire la responsabilité qui doit être celle du scientifique. Toutefois, il nous faut ajouter quelque chose. On sait en effet qu'entre la découverte de la fission de l'uranium et l'explosion de la première bombe atomique puis peu de temps après, celle d'Hiroshima, il y eut un pas franchi plus vite que prévu. Ceci explique que si tous les physiciens en particulier et tous les chercheurs en général se doivent de réfléchir sur l'art qui les passionne, les spécialistes de physique nucléaire ont été directement ou indirectement mêlés à des problèmes de conscience d'une complexité extrême ; et l'on sait que ceux-ci ne sont pas forcément plus faciles à résoudre que ceux de science. Pour eux le mot de responsabilité a même dû toucher souvent à l'obsession. Que l'on songe à Einstein qui toute sa vie fut un pacifiste acharné mais qui finalement préféra que la première bombe atomique fut achevée plutôt dans un camp que dans un autre. Ces hommes de science ont compris comme l'indique l'auteur, page 176, "que les résultats de leur travail les avait compromis irrésistiblement avec la vie, l'économie et la politique, les conflits sociaux à l'intérieur des états et les rivalités qui les opposent entre eux". Max Born qui ne l'oublions pas a eu comme élève un certain OPPENHEIMER a été de ceux-là.

Ce sont tous ces thèmes et ces nombreux problèmes qu'il évoque dans cet ouvrage. Sans les énumérer tous, on peut les résumer en formulant une suite de questions auxquelles l'auteur s'efforce de répondre : pourquoi un tel fossé entre le monde de la science et celui de la politique ? pourquoi un tel écart entre les crédits démentiels attribués à la recherche spatiale et ce qu'il peut en résulter de joies pour l'homme de la rue ? Comment se fait-il que les physiciens spécialistes de l'atome soient si peu écoutés lorsqu'il dénoncent les dangers de l'atome ? L'homme de cette fin de vingtième siècle va-t-il continuer à se laisser dominer par les circonstances alors qu'il dispose de toutes les connaissances pour les surmonter ? Quelle est la véritable responsabilité du savant ? A quand la sagesse ? etc... On peut aisément prévoir les réponses de Max Born qui dénonce l'absurdité de la guerre et plaide tout à la fois pour la science dégagée de l'emprise des ministères des armées et pour une Europe unifiée.

Cette unification lui permettant de prendre en mains les rênes d'un progrès qui se situerait cette fois sur le plan de la morale et non plus sur celui de la science. Une science qui, pour reprendre une expression de L. Leprince Ringuet, serait uniquement au service du bonheur des hommes. Il faut saluer une fois de plus cette simplicité avec laquelle s'exprime un si grand homme de science. Bien qu'ayant étudié des phénomènes scientifiques d'une complexité extrême, Max Born, exepté peut-être dans deux chapîtres s'exprime dans un langage que chacun peu comprendre même sans avoir compris ce qu'était un atome. Octogénaire parfaitement lucide, l'auteur se penche sur son passé de savant et d'homme, fait le bilan de toutes ses expériences de scientifique et de citoyen, parle du présent qu'il analyse sans complaisance et du futur qu'il espère plus raisonnable.

Reste la grande question : quelle est la responsabilité des savants ? Max Born répond à la dernière page "ils peuvent et devraient user de la considération que leur vaut leur savoir pour montrer aux politiciens le chemin vers plus de raison et d'humanité". On remarquera que la tâche n'est pas aisée puisqu'il y a toujours eu d'un côté ceux qui sollicitent et utilisent les crédits de recherche et de l'autre ceux qui les attribuent souvent en fonction de critères non scientifiques ; d'un côté finalement ceux qui déterminent le savoir scientifique et de l'autre ceux qui détiennent la décision politique un peu comme il y eut un jour d'un côté quelques savants pacifistes et de l'autre le président Truman. Il existe bien des mouvements dirigés par d'éminentes personnalités comme le mouvement Pugwash créé par Bertrand Russel, mais on sait que leurs réunions ne sont pas de celles fréquentées assidûment par les journalistes et on peut douter, du moins jusqu'à présent de leur efficacité réelle. Reste comme l'indique Max Born la lutte contre les mensonges, le nationalisme, les idéologies qui se disent infaillibles ; c'est à dire la lutte contre toutes les maladies de notre temps. Et ceci n'est pas seulement l'affaire des grands spécialistes de science, de sociologie et de philosophie. Max Born invite finalement chacun de nous à espérer d'une espérance faite d'énergie. Il y va ni plus ni moins de la survie de l'humanité, du maintien d'une civilisation qui au vingtième sciècle aura fait preuve d'autant d'intelligence que d'aussi peu de raison

- La responsabilité du savant dans le monde moderne - Max BORN - 187 pages - 1967 - Ed. Payot - 18 F - Ouvrage acquis par la bibliothèque de l'INRAP

On pourra également lire les ouvrages suivants qui traitent tous de thèmes assez semblables à ceux que Max Born a développés :

- F. de Closets - Le bonheur en plus - Denoël 1974
- J. Fourastié - Idées majeures - Pour un humanisme de la société scientifique - Gauthier 1966
- P.H. Simon - Questions aux savants - Seuil - 1969 (ouvrage disponible à l'INRAP)
- L. Leprince-Ringuet - Science et bonheur des hommes - Flammarion - 1973 (ouvrage disponible à l'INRAP)
- idem - Des atomes et des hommes - Fayard - 1966
- D. Dubarle - La civilisation et l'atome - Plon - 1962
- K. Jaspers - La bombe atomique et l'avenir de l'homme - Conscience politique de notre temps - Buchet-Chastel - 1962

Electricité d'origine nucléaire - Aspects techniques

En complément d'une série de diapositives "Energie-Electricité-Environnement" présentée dans "Documents INRAP n°3", l'électricité de France offre cette autre série de 24 diapositives qui expliquent les aspects techniques de la production d'électricité d'origine nucléaire. Cela peut constituer un sujet pour tout travail pluridisciplinaire. Ces diapositives sont gratuites et peuvent être demandées à l'adresse suivante :
Service central des relations publiques - Electricité de France - 2 rue Louis Murat - 75008 - PARIS.

"Alimentation et nutrition" - Bibliographie INRDP

L'INRDP vient de publier une nouvelle bibliographie sélective et critique qui s'intitule "Alimentation et nutrition". Quand on connaît l'importance de l'hygiène alimentaire et de l'éducation des consommateurs dans la vie actuelle, force est de reconnaître que ce travail présente un grand intérêt. De plus, il a été réalisé sous l'égide du département des études documentaires de l'INRDP, par diverses personnalités ayant des fonctions diverses : médecin pédiatre, diététicienne, chargée d'études documentaires, etc.... Ce document de 57 pages qui signale donc les principaux ouvrages et périodiques consacrés à l'alimentation et à la nutrition comporte en outre un index des auteurs et des mots clefs ainsi que les adresses des éditeurs et périodiques cités.
Il est donc très complet et intéressera directement tous les professeurs, notamment d'économie familiale rurale, qui peuvent l'obtenir gratuitement en écrivant à l'adresse suivante :
INRDP - Département des études documentaires - Bureau 234 -
29 rue d'Uhm - 75230 - PARIS Cedex 05

- Nous indiquons ci-dessous les précédentes bibliographies réalisées dans la même collection et disponibles gratuitement sur simple demande :
. Les activités d'éveil - 1972 - 1974 (1975)
. Les 10 % (1975)
. La pédagogie du français par les moyens audio-visuels (1975)
. Le travail indépendant (1975)
. La Chine : documents publiés entre 1960 et 1975 (1975)
. L'énergie : la crise du pétrole (1975)
. L'homme devant la science (1975)
. La mer et la montagne à travers les textes poétiques modernes et contemporains (1850 à nos jours) - Ebauche de bibliographie thématique (1974)
. La violence (1975)
. Organisation actuelle et nouvelles perspectives en matière d'accueil socio-éducatif du jeune enfant (1974).

"Le Gaz naturel" - Un dossier du Gaz de France

Un dossier-documentation intitulé "Le gaz naturel" a été réalisé par le Gaz de France à l'intention des enseignants. Ce dossier présente le gaz naturel sur les divers plans suivants : technique, chimique, géologique, géographique et économique. Il est ainsi composé :

. 20 diapositives

. un guide du maître avec commentaire des diapositives et travaux pratiques qui peuvent être réalisés par les élèves

. des dépliants destinés aux élèves

. des statistiques de 1974

. une carte des réseaux de transport et des exploitations gazières

. une carte des transports internationaux de gaz naturel

. un dépliant "le Gaz et l'environnement"

. un numéro de la revue "Gaz de France. Information"

. Deux brochures "Le Gaz de France et la sécurité" et "Gaz de France Service"

- Dossier gratuit sur demande : s'adresser à :
Département des relations publiques - Gaz de France - 23 rue Philibert Delorme 75840 - PARIS Cedex 17

Catalogue Acta des supports audio-visuels

L'ACTA vient d'éditer un catalogue concernant les divers supports audio-visuels diffusés par la profession agricole sur des thèmes techniques. Il est constitué de fiches descriptives au nombre de 76 pour cette édition de mai 1976. A la fin de l'année des fiches complémentaires seront publiées également. Les thèmes abordés ici concernent les espèces animales : bovins, porcs, caprins = ovins, volaille, lapins, cailles et les productions végétales : arbres fruitiers et à bois, colza, céréales, fruits et légumes, vigne et vin, plantes florales et ornementales. Nul doute qu'il s'agisse là d'un excellent outil de travail pour les enseignants et documentalistes-bibliothécaires qui ont souvent à répondre aux questions suivantes : tel document audio-visuel existe-t-il sur tel thème ? Si oui, où le trouver ? comment l'obtenir ?

- Catalogue ACTA - Supports audio-visuels - ACTA - 149 rue de Berey 75579 - PARIS Cedex 12 - 19 F

"Traiter sans risques" - Un film 25 mn

"Traiter sans risques" est le titre d'un nouveau film destiné à attirer l'attention des agriculteurs et du public sur les risques que peuvent faire courir les produits chimiques utilisés pour le traitement et la défense des cultures. Il aborde les points suivants :

. les règles de stockage des produits

. la détermination de la période de traitement

. le choix judicieux du matériel, son réglage, son maintien

. les règles de sécurité lors de la préparation des produits et de leur utilisation

. le nettoyage des appareils

. l'hygiène corporelle, etc...

- Pour tout renseignement s'adresser à "Agri-Promotion". 4 rue du Laos 75015 - PARIS. Le catalogue de l'ACTA indique que ce film peut être acheté mais également emprunté gratuitement.

Documentation de l'APECITA

Publié par l'APECITA ce document a pour objet de suggérer aux candidats non admis dans les établissements d'enseignement supérieur agricole et dans les classes de techniciens agricoles, l'ensemble des solutions qui leur sont offertes en vue de leur réorientation. Il concerne également les élèves des classes terminales C, D, et D' désireux de s'orienter vers les carrières agricoles ainsi que les diplômés du BTA et du BTSA.
- Adresse : APECITA - 1 rue du Cardinal Mercier 75009 - PARIS

Nous rappelons que les emplois au service de l'agriculture ont fait l'objet du numéro 266/267 de sept. oct. 1975 de la revue "Avenirs". et que le bulletin ONISEP numéro 265 du 1er février 1976 a été consacré aux concours administratifs du Ministère de l'Agriculture.

Une série de 24 diapositives sur la symbiose

Il existe peu de diapositives illustrant le phénomène de la symbiose. On doit à Mr Michel OBATON, chargé de recherches en microbiologie des sols à l'INRA de Dijon, d'avoir comblé cette lacune. Cette série de 24 diapositives, présentées avec un livret d'accompagnement, s'intitule "la symbiose fixatrice d'azote entre légumineuses et rhizobium" et évoque les thème suivants :
. Morphologie et anatomie des racines de légumineuses et les stades d'évolution des bactéries
. Mécanismes biochimiques de la fixation de l'azote de l'air et des échanges symbiotiques entre rhizobium et légumineuses
. Améliorations des récoltes en quantité et qualité par inoculation des semences

. Données scientifiques et pratiques agricoles en France et dans les pays tropicaux

- En vente au CRDP de Dijon - BP 490 21013 - DIJON Cedex - 27 F

- Cette série a été acquise par la bibliothèque de l'INRAP où elle peut donc être empruntée pour une période de 10 jours.

Bibliothèque INRAP - Documentation audio-visuelle
Mise à jour

Le catalogue complet de la documentation audio-visuelle susceptible d'être prêtée par le centre documentaire de l'INRAP est paru dans "Documents INRAP n° 2". Ainsi plusieurs dizaines de séries de diapositives, de nombreux films, etc... ont pu être prêtés gratuitement entre le 1er janvier et le 30 juin 1976. D'ailleurs plusieurs tirés à part de ce catalogue sont encore disponibles ; un exemplaire peut donc être facilement adressé sur simple demande formulée auprès du service documentation de l'INRAP. La mise à jour qui paraît dans ce bulletin concerne la documentation acquise depuis la parution du catalogue. Il est rappelé que les demandes de prêt doivent être envoyées, dans la mesure du possible, à l'INRAP au moins 10 jours avant la date prévue d'utilisation et que toutes les suggestions et critiques sont toujours très bien accueillies, qu'elles soient relatives au fonctionnement du service de prêt lui-même ou à d'éventuelles acquisitions nouvelles à faire par l'INRAP.

DIAPOSITIVES SCIENCES PHYSIQUES - TECHNOLOGIE

1. La diode semi-conductrice

1ère partie : principes fondamentaux : 30 diapositives commentées
2ème partie : étude physique approfondie : 22 diapositives commentées
3ème partie : utilisations : 25 diapositives commentées

2. Généralités sur les tubes électroniques : 42 diapositives commentées

3. Le tube à rayons cathodiques : 26 diapositives commentées

Ces 5 séries présentent un grand intérêt et seront sans doute très demandées. Il sera donc impératif de respecter le délai de 10 jours entre la demande de prêt et la date prévue de projection.

4. Electricité - Energie - Environnement : 24 diapositives commentées (cette série peut être acquise gratuitement auprès du service des relations publiques de l'E.D.F.)

5. Electricité d'origine nucléaire : idem.

6. La recherche pharmaceutique et la fabrication d'un médicament nouveau - 15 diapositives commentées. Cette série peut être acquise gratuitement auprès de la direction des relations extérieures de Rhône-Poulenc - 22 av. Montaigne - Paris 8ème.

DIAPOSITIVES AGRONOMIE

1. La fertilisation des sols et la protection des cultures
15 diapositives commentées - même remarque que pour la série 6 précédemment décrite.

2. La symbiose fixatrice d'azote entre légumineuses et rhizobium
série de 24 diapositives commentées

DIAPOSITIVES ZOOTECHNIE

- Les mammites de la vache - Cette série de 61 diapositives commentées a été réalisée par les laboratoires Pfizer-France.

DIAPOSITIVES BIOLOGIE-CYTOLOGIE

1. Détermination des groupes sanguins - 4 diapositives commentées présentant le principe et la technique générale de détermination des groupes sanguins.

2. Etude biologique et cytologique du sang - 8 diapositives commentées présentant la numération sanguine, la formule leucocytaire et l'hématocrite.

DIAPOSITIVES ANGLAIS

éditées par Mary Glasgow Publications ltd

1. Life at School - 15 diapositives avec livret d'accompagnement
2. Welsh Life - 23 diapositives avec livret d'accompagnement
3. Life in a village - 22 diapositives avec livret d'accompagnement
4. English food is good ! - 26 diapositives avec livret d'accompagnement

MONTAGE AUDIO-VISUEL ANGLAIS

éditées par Mary Glasgow Publications ltd

- A Week in Wells - (série Here and Now) - 1 bande magnétique - 39 diapositives - 1 livret d'accompagnement.

BANDE MAGNETIQUE ENREGISTREE - ANGLAIS

éditée par A.Colin/Longmars

- Viewpoints - 1 bande version "classe" - niveau classe de seconde

DISQUES ANGLAIS

1. Good bye Rainbow - 33 tours avec 1 livret d'exercices niveau 4è et 3è
2. Sunday afternoons - idem
3. Let's watch the U.S.A. - coffret Hatier n° 5 "to day's concerns and Minorities"
4. A Promise - par Myriam Makoba - disque 33 tours
5. U.S.A. Unions - par John Mayall - idem
6. The Greatest songs of Woodie
7. 1 série de te Ho Gauvin - n° 5,6,7,8 et 9.

INFORMATION PHYTOTECHNIE

J.R. BONNEVIALE
G. DUCRET

ALIMENTATION DES RUMINANTS EN PERIODE DE PENURIE FOURRAGERE

Sous ce titre, le CRZV de Theix-INRA a publié fin juillet 1976 un document de 24 pages qui peut rendre service aux éleveurs en proposant quelques solutions de rechange au problème de la pénurie de fourrage.

QUE CONTIENT CE DOCUMENT ?

1. Calendrier des problèmes alimentaires à surmonter (3 pages)

Généralités sur les objectifs de l'éleveur et bref inventaire des moyens :
- période estivale : faire survivre le troupeau jusqu'à l'automne
- repousse après les pluies : valoriser au maximum les repousses - implanter des cultures dérobées
- période hivernale : nécessité d'établir un bilan fourrager dans le but d'évaluer le déficit à l'entrée de l'hiver et d'en tirer les mesures à prendre

2. Valeur nutritive et limites d'utilisation de quelques ressources alimentaires (10 pages - 2 tableaux)

Aliments analysés : feuilles d'arbres - choux - colza immature - raves
Ensilage de céréales immatures, de maïs sans ou avec peu de grain - paille tiges de maïs - sous-produits de la betterave - drêches, marc de raisin - lactosérum - ultrafiltrat.

Pour chacun de ces aliments
- un tableau donne teneur en MS, digestibilité, MAT et CB, teneur en minéraux
- un tableau donne valeur en UF, MAD/kg MS, quantités ingérables et limites d'utilisation.

De plus, des conseils d'utilisation plus détaillés (complémentation, traitements) sont donnés pour les aliments suivants :
- ensilage de plantes entières de céréales
- pailles - cannes de maïs
- sous-produits de la betterave à sucre
- drèches de brasserie
- marcs de raisins
- sous-produits laitiers

3. Quelques plans d'alimentation hivernaux (10 pages - 4 tableaux)

Différents types de rations sont analysés et commentés en détail, selon le plan suivant :

31. Animaux à besoins élevés : régimes riches en céréales
311. valeur énergétique et particularités de la digestion des céréales chez les ruminants

312. Utilisation de régimes riches en céréales par les vaches laitières
312.1 Conséquences possibles sur la santé des animaux et la composition du lait
312.2 Moyens de limiter les risques d'accidents sanitaires et nutritionnels
a) nécessité d'une période de transition
b) nature et présentation des céréales
c) substituts des céréales
d) étalement de l'ingestion des céréales
e) addition de substances minérales.

312.3 Plans de rationnement
a) quantité d'aliment concentré (céréales + tourteaux) à distribuer en fonction de la qualité du fourrage et du niveau de production : 1 tableau

b) précautions à prendre quand la quantité de concentré devient très élevée (1 tableau)

c) complémentation azotée, minérale et vitaminique.

312.4 Possibilités de sous-alimentation des vaches laitières en période de disette

313. Utilisation des régimes riches en céréales par les taurillons (1 tableau)
-céréales séchées
-céréales humides
-complémentation
-modalité d'emploi des céréales

32. Animaux à besoins limités = régimes à base de fourrages pauvres
321. Utilisation optimum des fourrages pauvres

321.1 Rations à base de paille
a) complémentation azotée (1 tableau sur l'utilisation de l'urée)
b) complémentation minérale et vitaminique
c) complémentation énergétique

321.2 Cannes de maïs : présentation, complémentation

322. Plans de rationnement
322;1 Bovins 1 tableau (rations à base de paille
rations de paille + foin ou ensilage d'herbe)
pour bovins en croissance et vaches allaitantes.

322.2 Brebis

4. Conclusion

5. Bibliographie

OU SE PROCURER CE DOCUMENT ?

Tirés à part :
- INRA - CRZV de Theix - Clermont Ferrand 63110 - BEAUMONT
- D'autre part, ce texte sera publié dans le Bulletin Technique du CRZV de Theix n° 25
- Enfin, la revue "L'élevage" a reproduit ce document dans son n° 54 d'aout-septembre 1976 "spécial-sécheresse".

POSSIBILITES DE CULTURES DEROBEES DE FOURRAGES

L'INRA-SEI a publié en juillet 1976 un document polycopié de 10 pages donnant un certain nombre d'indications permettant d'éclaircir une prise de décision en matière de choix d'une culture dérobée.

QUE CONTIENT CE DOCUMENT ?

1. Un tableau : Possibilités de production automnale
Ce tableau indique pour les différentes espèces :
le type de variétés, le type de sol, la quantité de semence/ha, les périodes de semis et de récolte, la fourchette de rendement en M.S., le mode de récolte, le stade de récolte.

2. Un tableau : Possibilités de production hivernale
Ce tableau donne les mêmes indications que le précédent.

3. Un article : Quelques solutions techniques de dépannage pour l'implantation de cultures dérobées
31 Techniques de mise en place
32 Précédents possibles
33 Précisions sur quelques espèces : RGI, Seigle, Escourgeon et blé, Sorgho fourrager, Maïs, Choux, Colza, Navette.
331 - Variétés de colza fourrager type printemps et type hiver utilisables en automne - 2 tableaux avec dates de semis, date de récolte, durée d'exploitation, productivité

332 - Variétés de colza fourragers, types hivers utilisables au printemps
Un tableau avec productivité, résistance du froid, Précocité.

4. Trois tableaux extraits du Bulletin des variétés des plantes fourragères (75)
Ces tableaux sont relatifs aux - RGI non alternatifs
- RGI alternatifs
- choux fourragers

COMMENTAIRE

Ce document intéressant est peu utilisable en Octobre 1976 vues les dates de mise en place de ces fourrages. Toutefois dans l'optique du Rapport d'exploitation et de l'enseignement en Terminale BTA et en BEPA 2, ce document peut être d'un grand intérêt.

OU SE PROCURER CE DOCUMENT ?

Section centrale du SEI
CNRA
Etoile de Choisy Route de Saint Cyr
78000 - VERSAILLES

GNIS ET ENSEIGNEMENT AGRICOLE

QU'EST-CE QUE LE GNIS? (bref rappel)

Le GNIS (Groupement National Interprofessionnel des Semences et Plants) est un groupement :

. *officiel* : il peut décider de la réglementation applicable aux semences, et contrôler sa mise en oeuvre

. *interprofessionnel* : il regroupe tous les professionnels du secteur semences (sélectionneur-obtenteurs, multiplicateurs, commerçants, agriculteurs-utilisateurs)

. *technique* : il contrôle et certifie toute la production française de semences par l'intermédiaire du SOC

. *De développement* : une de ses missions essentielles est la promotion et la publicité en faveur des semences certifiées. Dans ce but, il a produit un certain nombre de supports audio-visuels dont certains sont intéressant pour l'enseignement.

PUBLICATIONS DU GNIS UTILISABLES POUR L'ENSEIGNEMENT AGRICOLE

NB. Les appréciations ci-dessous ne prétendent pas être définitives ; il va sans dire que toutes les remarques venant des enseignants utilisateurs seront les bienvenues.
(les numéros se rapportent aux tableaux des pages suivantes)

1. Dépliant 4 pages : photos couleurs
Peut servir de support pour un OAD "Réglage d'un semoir à céréales"

2. Brochure 20 pages
Intéressante pour les classes qui ont à leur programme :
- phytotechnie spéciale : le blé
- phytotechnie générale : sélection végétale,
cette brochure reproduit à peu près les vues et le texte du montage audio-visuel du même nom - Recommandée pour les T. BTAG et BTA.O

3. Brochure 12 pages - Texte sommaire, mais clair. Utilisation : BEPA, CAPA, 200heures - N'existe que pour 47 départements

4. Même chose

5. Peu d'intérêt pour l'enseignement

6. Brochures sur les plantes fourragères, fortement recommandées :
61 - série de 8 brochures sur les espèves fourragères. Très utiles pour toutes les classes ayant les cultures fourragères au programme.
- photos couleurs claires : aspect de la plante, de la semence, différents stades d'exploitation
- tableaux des précocités, des variétés, valeur alimentaire
- texte clair et concis contenant ce que doit savoir en phyto spéciale un élève de T.BTAG ou BTA.O

Plan :
-avantages et inconvénients de chaque espèce
- stades d'exploitation
- comment exploiter : fréquence de coupe, fumure...
- valeur alimentaire
- établissement de la prairie
- variétés : tableau à actualiser suivant la date d'édition.

62 - Brochure 11 pages, utilisable en Zootechnie ou phyto spéciale, en introduction à l'étude des prairies temporaires.

Donne les possibilités de production en MS, MAD/ha, des différentes espèces à différents stades. Extraits des tableaux de Demarquilly, mais forme très accessible, et commentaires intéressants.

63. Brochure 10 pages, très intéressante en T.BTAG ou T.BTA.O
plan :
- règle d'implantation des prairies
- préparation du sol
- dates de semis
- fumure
- doses de semence
- désherbage

Photos couleur sur préparation du sol, profondeur du semis, des semences, etc...

64. Brochure de 20 pages - Contient tout ce que doit savoir un élève de T. BTAG ou BTA.O sur l'exploitation des prairies. Mais très succint sur les méthodes de conservation des fourrages.

Les brochures 61,63, 64 peuvent remplacer une bonne partie du manuel de phytotechnie spéciale.

65. Brochure 16 pages non datée, parue début 76 :
Catalogue des principales espèces et variétés fourragères, c'est un résumé du catalogue très complet publié par le SEI de l'INRA, sous formes de tableaux comparatifs.
Les 5 premières pages "Comment choisir une espèce fourragère", (à rapprocher de "Choix d'une espèce et d'une variété fourragère" de R. Desroches, publié dans Fourrages Actualités de décembre 1974) sont très utilisables en T.BTAG ou BTA.O. Cette brochure risque d'être rapidement incomplète, le choix de variétés augmentant chaque année. On peut la mettre à jour avec la revue Semences et Progrès, éditée également par le GNIS.

Remarque

Toutes ces brochures sont gratuites jusqu'à 50 exemplaires (mais 10 F de frais d'expédition) : voir tableaux pages suivantes

7. Peu d'intérêt pédagogique

LA PHOTOTHEQUE DU GNIS

Matériel très complet (photos noir et blanc ou couleur, affiches, panneaux muraux, diapositives) et somptueux, mais prix également, dépassant nettement les moyens d'un lycée agricole.

Seuls nous intéressent 3 montages diapositives à des prix raisonnables, que la plupart des établissement doivent déjà posséder :
. "Semences certifiées de céréales : un trésor est caché dedans"
70 diapositives - 300 F
- création d'une variété de blé
- homologation
- obtention de semences certifiées

. "A quelle dose faut-il semer les semences certifiées de céréales ?"
70 diapositives - 300 F

. "Comment choisir les espèces et variétés de plantes fourragères"
parution récente - 85 diapositives - 350 F

OU SE PROCURER TOUT CELA?

. Pour les brochures, en s'adressant à la délégation régionale du GNIS de votre région (voir carte)

. pour les diapositives et pour les renseignement supplémentaires : service information du GNIS - 44 rue du Louvre 75001 PARIS tél. 233 51 12

DOCUMENTATION ET MATERIEL PROMOTIONNEL

"SEMENCES DE CEREALES"

Brochures et dépliants destinés à être placés dans les présentoirs :

		Prix en fonction du nombre d'exemplaires commandés par établissement			Nombre d'exemplaires commandés	
		1 à 50	51 à 500	au-delà de 500		
1	*"Pour vous assurer le meilleur rendement, à quelle dose faut-il semer les semences certifiées ? "*	gratuit	0,20 F	0,10 F		
2	*"Les semences certifiées de céréales : un trésor est caché dedans"*	gratuit	0,80 F	0,40 F		
3	*"La culture du blé, comment réussir vos semis ? "* Cette brochure est éditée pour les départements dont les n° suivent : 01-02-03-10-12-16-17-21-22-24-26-27-28-31-32-35-36-37-38-41-44-45-47-49-52-53-54-55-56-57-58-59-62-63-67-68-70-71-72-76-77-79-81-82-85-86-89	gratuit	0,80 F	0,40 F	N° du départ.	Nbre d'ex.
4	*"La culture de l'orge et de l'escourgeon, comment réussir vos semis ? "* Cette brochure est éditée pour les départements dont les n° suivent : 03-10-17-21-22-24-27-28-29-31-32-35-36-37-41-44-45-47-52-53-54-55-56-57-59-62-67-70-71-72-76-77-86-89	gratuit	0,80 F	0,40 F		

Calculateur de dose de semis :

		Prix unitaire	Nombre d'exemplaires commandés
5	Pour vous assurer le meilleur rendement, à quelle dose devez-vous semer les semences certifiées de céréales ?	1,50 F	

DOCUMENTATION ET MATERIEL PROMOTIONNEL

"SEMENCES DE PLANTES FOURRAGERES"

6

Brochures destinées à être placées dans les présentoirs :

		Prix unitaire en fonction du nombre d'exemplaires commandés par établissement			Nombre d'exemplaires commandés
		1 à 50	51 à 500	au-delà de 500	
61	Dactyle	gratuit	0,40 F	0,20 F	
	Fétuque élevée	gratuit	0,40 F	0,20 F	
	Fétuque des prés	gratuit	0,40 F	0,20 F	
	Fléole	gratuit	0,40 F	0,20 F	
	Ray-grass anglais	gratuit	0,40 F	0,20 F	
	Ray-grass d'Italie	gratuit	0,40 F	0,20 F	
	Luzerne	gratuit	0,40 F	0,20 F	
	Trèfle violet	gratuit	0,40 F	0,20 F	
62	"Pour les ruminants, la source de protéines la plus économique : la prairie temporaire"	gratuit	0,40 F	0,20 F	
63	"Ce que vous devez savoir pour réussir l'implantation de vos prairies temporaires"	gratuit	0,40 F	0,20 F	
64	"Comment exploiter vos prairies temporaires pour en tirer le meilleur profit"	gratuit	0,80 F	0,40 F	
65	"Graminées et légumineuses fourragères : caractéristiques des principales espèces et variétés inscrites au Catalogue français"	gratuit	0,80 F	0,40 F	

FORFAIT POUR FRAIS D'EXPEDITION

de 1 à 50 brochures.....	10 F
de 51 à 150 brochures.....	20 F
de 151 à 300 brochures.....	30 F
au-delà de 300 brochures.....	40 F

DOCUMENTATION

"SEMENCES DE MAIS"

Brochure destinée à être placée dans les présentoirs :

7	Prix unitaire en fonction du nombre d'exemplaires commandés par établissement			Nombre d'exemplaires commandés
	1 à 50	51 à 500	au-delà de 500	
Très riche en énergie, le maïs-fourrage fournit en abondance un excellent aliment pour les bovins. *Des éleveurs de toute la France vous disent comment ils le cultivent cultivent, l'ensilent et l'utilisent...*	gratuit	0,40 F	0,50 F	

L'implantation régionale du GNIS

REGION DE LILLE
Délégué Régional : M. Monjarret
Responsable Information : Ch. Saber
136 Avenue Marceau
59130 Lambersart
Tél. : (20) 92.38.53
Télex : 82380

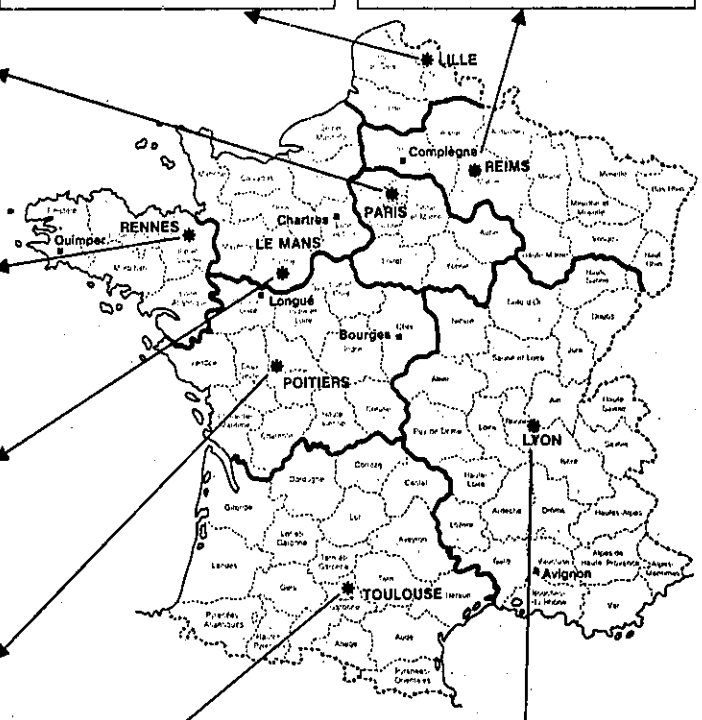
REGION DE REIMS
Délégué Régional : Ch. d'Aure
Responsable Information : Ph. Gracien
Maison des Agriculteurs
Rue Léon Patoux - B.P. 326
51061 Reims
Tél. : (26) 40.51.41
Télex : 83811

REGION DE PARIS
Délégué Régional : A.J. Arbey
Responsable Information : B. de Goyon
Bourse de Commerce
2 rue de Viarmes
75001 Paris
Tél. : 233.65.54
Télex : 67798

REGION DE RENNES
Délégué Régional : F. Guillot
Responsable Information : Y. Yquel
3 rue Descartes
35000 Rennes
Tél. : (99) 30.91.00

REGION DU MANS
Délégué Régional : B. Bouguereau
Responsable Information : J. Chollet
5 Bd Lamartine - B.P. 334
72007 - Le Mans Cedex
Tél. : (43) 28.72.22
Télex : 72459

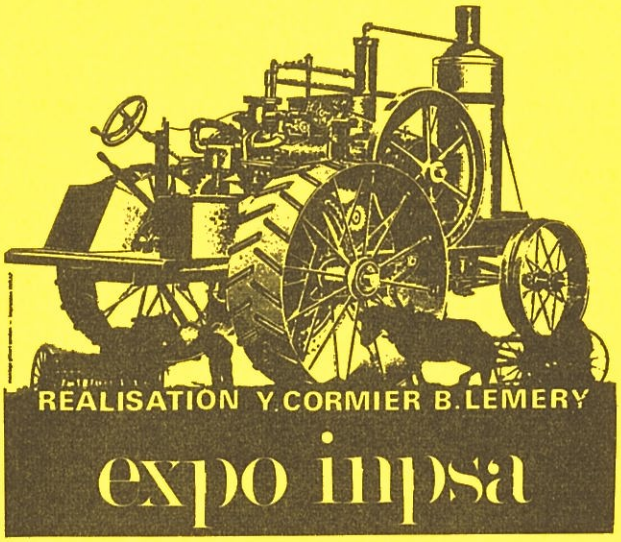
REGION DE POITIERS
Délégué Régional : J. Bedouet
Responsable Information : J. Gillet
99 Avenue de la Libération
86000 Poitiers
Tél. : (49) 42.16.75
Télex : 79085



REGION DE TOULOUSE
Délégué Régional : R. Perroud
Responsable Information : J.P. Meyer
39 Chemin de Virebent (Croix Daurade)
31200 Toulouse
Tél. : (61) 48.50.40
Télex : 53 161

REGION DE LYON
Délégué Régional : P. Pralat
Responsable Information : Cl. Chautard
32 Cours Albert Thomas
69008 Lyon
Tél. : (78) 72.05.56
Télex : 38019

machines et paysans



pour donner suite à l'exposition «Machines & Paysans» présentée à l'INPSA à l'occasion du colloque annuel, nous vous proposons une série de 30 reproductions 30 x 40 accompagnée d'une note explicative pour le montage
sur simple demande, vous pouvez donc recevoir un ensemble de documents (textes et images) directement utilisables pour une exposition concernant l'histoire des paysans face à l'arrivée des machines agricoles.

JE COMMANDE

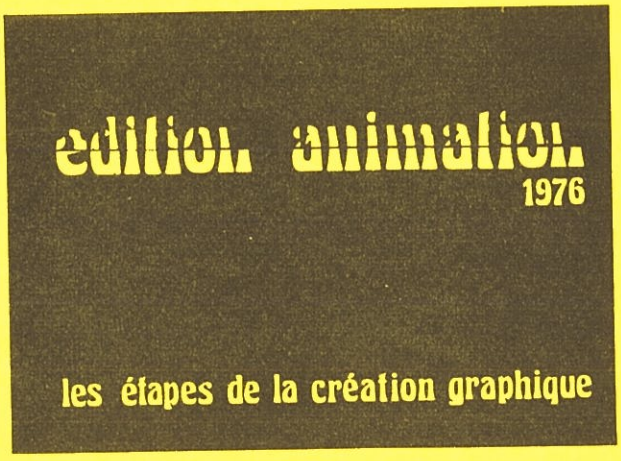
la pochette «MACHINES & PAYSANS»

nom, prénom, adresse

fonction dans l'établissement

INRAP «SERVICE DOCUMENTATION»
2 RUE DES CHAMPS PREVOIS 21000 DIJON tél. 30 31 84

à l'occasion de la session expérimentale regroupant enseignants et techniciens concernés par la création graphique, nous vous proposons un numéro spécial qui retrace l'expérience du groupe sur les méthodes et techniques de mise en page, de maquettisme, et de réalisations en imprimerie intégrée.



JE COMMANDE

le numéro spécial «EDITION - ANIMATION»

nom, prénom, adresse

fonction dans l'établissement

INRAP «SERVICE DOCUMENTATION» 2 RUE DES CHAMPS PREVOIS 21000 DIJON tél. 30 31 84

I. N. R. A. P.

Au service de l'Enseignement Agricole

Bulletin de l'Institut National de Recherches et d'Applications Pédagogiques

---

Conditions d'abonnement (4 numéros pour une année scolaire)

Lycées Agricoles

4 abonnements groupés, ce qui permet de laisser un exemplaire à la bibliothèque, un à la salle des professeurs et de répartir les fascicules des deux autres entre les professeurs. . . . . 100 Francs

Collèges Agricoles Publics

2 abonnements groupés . . . . . 50 Francs

Abonnement supplémentaire . . . . . 15 Francs

Autres abonnés . . . . . 30 Francs

Adresser la correspondance au rédacteur du bulletin :

O. HATZFELD
I.N.R.A.P. Rue des Champs Prévois 21000 - DIJON

MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE

inrap

Commission Paritaire N° A.D. 0034
Dépôt légal : 3ème trimestre 1976

Imprimerie INRAP
2 rue des Champs Prévois 21000 - DIJON
Le Directeur de la Publication : M. MEAILLE