



AgEcon SEARCH

RESEARCH IN AGRICULTURAL & APPLIED ECONOMICS

The World's Largest Open Access Agricultural & Applied Economics Digital Library

This document is discoverable and free to researchers across the globe due to the work of AgEcon Search.

Help ensure our sustainability.

Give to AgEcon Search

AgEcon Search

<http://ageconsearch.umn.edu>

aesearch@umn.edu

*Papers downloaded from **AgEcon Search** may be used for non-commercial purposes and personal study only. No other use, including posting to another Internet site, is permitted without permission from the copyright owner (not AgEcon Search), or as allowed under the provisions of Fair Use, U.S. Copyright Act, Title 17 U.S.C.*

No endorsement of AgEcon Search or its fundraising activities by the author(s) of the following work or their employer(s) is intended or implied.

La pratique de la formation continue donne un élan nouveau aux exigences de démocratisation de la formation en général

Bernard Ponthus

Citer ce document / Cite this document :

Ponthus Bernard. La pratique de la formation continue donne un élan nouveau aux exigences de démocratisation de la formation en général. In: Économie rurale. N°136, 1980. pp. 28-38;

doi : <https://doi.org/10.3406/ecoru.1980.2696>

https://www.persee.fr/doc/ecoru_0013-0559_1980_num_136_1_2696

Fichier pdf généré le 08/05/2018

Résumé

De l'examen des enquêtes concernant les stagiaires de la formation continue, une première partie tire quelques remarques qui ont pour but de mettre en évidence une certaine rupture entre l'idée que le formateur se fait de la formation et le vécu de la session par le stagiaire, de mettre aussi en évidence une autre rupture entre l'acquis professionnel du stagiaire et le savoir qui lui est proposé, organisé en disciplines.

Quelles sont, dans la formation même, les causes de son inadaptation ?

Pour y répondre, une deuxième partie conduira à mieux cerner ce qui est en jeu dans l'acte de formation. Notre discours de formateur, et les formes concrètes d'enseignement que nous mettons en œuvre ont, à la fois, d'une part un rôle émancipateur (appropriation sociale du discours) et d'autre part un rôle qui consiste à normaliser cette émancipation, à la fixer dans des limites pré-établies. Mieux cerner aussi ce qui est en jeu dans la formation économique. L'économie est à la fois un domaine d'activités particulières et un aspect particulier de toutes les activités humaines dont le fonctionnement entraîne l'échange et l'usage de moyens matériels. L'économie est donc en relations étroites, profondes, indissociables avec beaucoup d'autres disciplines. Par ailleurs, l'économie dispose de théories différentes, approches plus ou moins éclairantes des réalités, dont le libre usage est nécessaire dans la formation pour un apprentissage d'une pratique théorique.

Une troisième partie dégage de ces considérations quelques axes pour la formation économique des agriculteurs et des futurs agriculteurs qui vont dans le sens de l'expression des besoins, l'intervention des stagiaires et des élèves, la diversification de formes d'enseignement et la pluridisciplinarité. l'établissement de progressions concertées.

Abstract

From the study of surveys carried on people going through adult training, a first part draws a few remarks which tend to show a certain gap between the opinion of the trainer about education and the experience of the trainee. Evidence of a second gap is also suggested between the professional know-how of the trainee and the knowledge, organized in disciplines which is offered to him.

What are, in the training process, the causes of his uneasiness.

In order to bring an answer, a second part will lead to better surround what is at stake in the action of training. Our trainer's talk, and the practical forms of teaching put to work, have both an emancipating effect and a role which consists of normalizing this emancipation, of fixing its pre-established limits. Better surround also what is at stake in economic training. Economics is both a domain for special activities and a particular aspect of all human activities, the functioning of which implies the exchange and the use of material means. Economics is therefore in deep and close relation with many other disciplines. In other respects, Economics has different theories, and approaches more or less enlightening the realities, the free usage of which is necessary in the training of someone to learn how to use theory.

A third part selects among these considerations a few directions for the economic training of farmers and future farmers, which tend to the expression of needs, the intervention of trainees and students, the diversification of teaching méthode and pluridisciplinarity, the establishment of agreed progressions.

LA PRATIQUE DE LA FORMATION CONTINUE DONNE UN ELAN NOUVEAU AUX EXIGENCES DE DEMOCRATISATION DE LA FORMATION EN GENERAL

Bernard PONTUS

Lycée Agricole de Besançon

De l'examen des enquêtes concernant les stagiaires de la formation continue, une première partie tire quelques remarques qui ont pour but de mettre en évidence une certaine rupture entre l'idée que le formateur se fait de la formation et le vécu de la session par le stagiaire, de mettre aussi en évidence une autre rupture entre l'acquis professionnel du stagiaire et le savoir qui lui est proposé, organisé en disciplines.

Quelles sont, dans la formation même, les causes de son inadaptation ?

Pour y répondre, une deuxième partie conduira à mieux cerner ce qui est en jeu dans l'acte de formation. Notre discours de formateur, et les formes concrètes d'enseignement que nous mettons en œuvre ont, à la fois, d'une part un rôle émancipateur (appropriation sociale du discours) et d'autre part un rôle qui consiste à normaliser cette émancipation, à la fixer dans des limites pré-établies. Mieux cerner aussi ce qui est en jeu dans la formation économique. L'économie est à la fois un domaine d'activités particulières et un aspect particulier de toutes les activités humaines dont le fonctionnement entraîne l'échange et l'usage de moyens matériels. L'économie est donc en relations étroites, profondes, indissociables avec beaucoup d'autres disciplines. Par ailleurs, l'économie dispose de théories différentes, approches plus ou moins éclairantes des réalités, dont le libre usage est nécessaire dans la formation pour un apprentissage d'une pratique théorique.

Une troisième partie dégage de ces considérations quelques axes pour la formation économique des agriculteurs et des futurs agriculteurs qui vont dans le sens de l'expression des besoins, l'intervention des stagiaires et des élèves, la diversification de formes d'enseignement et la pluridisciplinarité. l'établissement de progressions concertées.

ADULT TRAINING GIVES A NEW IMPETUS TO GENERAL EDUCATION

FOR REQUIRING MORE DEMOCRATISATION

From the study of surveys carried on people going through adult training, a first part draws a few remarks which tend to show a certain gap between the opinion of the trainer about education and the experience of the trainee. Evidence of a second gap is also suggested between the professional know-how of the trainee and the knowledge, organized in disciplines which is offered to him.

What are, in the training process, the causes of his uneasiness.

In order to bring an answer, a second part will lead to better surround what is at stake in the action of training. Our trainer's talk, and the practical forms of teaching put to work, have both an emancipating effect and a role which consists of normalizing this emancipation, of fixing its pre-established limits. Better surround also what is at stake in economic training. Economics is both a domain for special activities and a particular aspect of all human activities, the functioning of which implies the exchange and the use of material means. Economics is therefore in deep and close relation with many other disciplines. In other respects, Economics has different theories, and approaches more or less enlightening the realities, the free usage of which is necessary in the training of someone to learn how to use theory.

A third part selects among these considerations a few directions for the economic training of farmers and future farmers, which tend to the expression of needs, the intervention of trainees and students, the diversification of teaching methods and pluridisciplinarity, the establishment of agreed progressions.

QUELQUES REMARQUES A PROPOS DES SESSIONS DE COURTE DUREE ET DE 200 H.

SESSIONS DE COURTE DUREE

– Le document « *Les agriculteurs et leur formation permanente* » (FAFEA, janvier 1979) publie les résultats d'une enquête réalisée en 1976-77 dans 26 départements (le tiers des actions de formation) concernant les sessions de courte durée d'entretien et de perfectionnement des connaissances.

A propos du profil des stagiaires, on apprend que près de la moitié d'entre eux (46 %) ont suivi une formation scolaire agricole. Sans pouvoir établir une véritable comparaison, ce chiffre est à rapprocher de cet autre : les agriculteurs exploitants (hommes et femmes) de plus de 14 ans qui avaient en 1968 un diplôme supérieur au CEP ne représentaient que 2,4 % de l'ensemble (Les agriculteurs, tome I, INSEE - E, p. 225).

La majorité d'entre eux (53 %) ont participé à des réunions techniques. Presque tous (84 %) adhèrent à un organisme de service, le quart (24 %) à 7 organismes (coopérative, contrôle laitier, centre de gestion, etc.), 50 % à un service de TVA ou centre de gestion, 46 % à un groupement de développement.

La même enquête effectuée dans le Doubs en août 1978 accentue ces caractéristiques. La majorité des stagiaires (59 %) ont reçu une formation agricole de longue durée (supérieure à un an). Plus de la moitié d'entre eux (55 %) ont des responsabilités locales, 95 % adhèrent à un organisme de service et le tiers (32 %) à 5 organismes et plus. Près des trois quarts (72 %) sont au centre de gestion, ce qui montre qu'environ la moitié des adhérents du centre de gestion ont suivi une session courte durée cette année-là.

Ces chiffres, parmi d'autres, montrent bien que bénéficie de la formation continue principalement la population agricole la plus « formée ». Les sessions de courte durée s'adressent peu à ceux qui en auraient le plus besoin.

Au-delà des raisons bien connues qui justifient cet état de fait (les moins bien « formés » ont une image défavorable de la formation, ils sont aussi souvent les plus défavorisés du point de vue du revenu agricole et de leur avenir professionnel, etc.), ne doit-on pas se demander si la manière dont la formation s'adresse à eux (moyens mis en œuvre et contenu des sessions) est bien adaptée.

2 – Dans le sens de cette interrogation, l'analyse des demandes de sessions de courte durée pour 1979-80 examinées par l'Association Départementale de Formation du Doubs laisse apparaître des caractéristiques spécifiques pour les demandes formulées à « la base ».

Si aucune demande n'est le fait de groupes se constituant spontanément à cette occasion, certaines demandes peuvent être considérées comme formulées au plus près de la population agricole,

soit qu'elles aient émergé au comité de développement de la petite région (il y en a 6 dans le Doubs) comme traduisant des préoccupations fréquentes sur le terrain,

soit qu'elles émanent de groupes occasionnels (préparation d'un PAR, réunions de femmes, agriculteurs qui veulent créer un groupe de développement, etc.). Seize demandes ainsi isolées de l'ensemble du Doubs pour 1979-1980 (voir tableau I en annexe : les 11 de la 6^e colonne et 5 de la 7^e) présentent les caractères suivants :

– elles sont toutes tournées vers l'action (projet à réaliser, problème à résoudre) ; elle proviennent d'une difficulté réelle rencontrée par les demandeurs ;

– elles ne sont pas toutes (4 sur 16) demandes de connaissances techniques ou de connaissances économiques (éducation, expression, vie communale), et cela malgré un ensemble complexe d'autocensure dont personne n'est en particulier responsable ;

– beaucoup (9 sur 16) sont difficilement classables en l'une des deux catégories : connaissances techniques ou connaissances économiques. Elles relèvent de ces deux groupes de disciplines à la fois et de bien d'autres.

Mais surtout, certaines révèlent une approche appelant les connaissances, qui ne correspond pas à la manière dont elles sont distribuées par ceux qui dispensent traditionnellement le savoir. « Relation entre l'exploitant et les fournisseurs de matériel agricole » ne pose pas le problème du choix du matériel agricole en terme de rentabilité dans le cadre de l'exploitation agricole mais, ouvrant ce problème de choix à la relation avec les fournisseurs, introduit à l'examen de toutes les relations qui influencent le choix et qui sont très nombreuses. « Le drainage » n'est pas centré sur les techniques ou la question de sa rentabilité mais sur sa réalisation en commun. « Mieux comprendre la gestion d'une commune pour préserver les intérêts de l'agriculture » n'est pas centré sur le fonctionnement des institutions communales mais s'interroge sur la place et le rôle de l'agriculteur et de l'agriculture dans la société. « Comment vivre à deux ménages sur 30 ha » m'apparaît traduire une manière de poser les problèmes étrangère à l'économie libérale classique.

3 – Des entretiens préliminaires à l'enquête postale (document FAFEA, 1979, déjà cité) il ressort, à propos du vécu de la session, que les agriculteurs attachent une grande importance, pour certains égale à l'intérêt du programme, aux moments qui apparaissent les moins liés au contenu de la session : pauses diverses, repas, temps de repos, arrivées, départs... Dans l'enquête postale, le quart des stagiaires (24 %) portent le jugement spontané que la session est

d'abord un lieu de rencontre et d'échange, et la majorité (57 %) voudraient voir augmenter les témoignages d'agriculteurs plus que les autres formes d'activité des sessions : visite, exercice, travaux de groupe, exposés.

Ainsi à travers le vécu de la session, les participants mettent en évidence ce qui est généralement sous-estimé pour les formateurs :

- d'abord des aspects relationnels qui rappellent que l'affectif n'est pas dissociable de l'intellect dans l'acte difficile d'apprendre et de comprendre, et que cet acte est avant tout, sous divers aspects, acte social ;
- plus profondément qu'il se passe durant ces moments de relations aux autres, ce « hors-temps » de la session, quelque chose d'essentiel dans le processus de formation. Prenons le temps du repas, par exemple, où les stagiaires souhaitent souvent la présence de l'intervenant : le rapport enseignant/enseigné y est brisé, l'agriculteur y exerce une certaine liberté par rapport aux dires du « maître », le stagiaire compte et prend place parmi les autres par son discours. C'est un temps de confrontation des expériences, de mise en relation des informations, de manipulation des connaissances dans divers raisonnements – temps indispensable que nous pourrions appeler d'assimilation critique, soulignant les liens dialectiques qui existent pour l'individu entre les connaissances acquises, la perception du réel et l'information nouvelle.

SESSIONS DE 200 H

Deux remarques peuvent être jointes aux précédentes à la lecture des résultats d'une enquête faite en août 1978, dans le Doubs, sur un échantillon de 31 stagiaires (un n'a pas accepté l'enquête) tirés au sort sur les 120 stagiaires des premières sessions (1973-74) et qui arrivaient en 1979 au terme de leur obligation de tenir une comptabilité.

Pour les deux remarques, il faut tenir compte du fait que l'échantillon réagit sans doute plus favorablement vis-à-vis de la formation reçue que l'ensemble des jeunes agriculteurs dont il n'est pas tout à fait représentatif. Sur 30, 28 ont le statut de chef d'exploitation, 22 ont reçu une formation scolaire agricole (BAA, CAPA, BEPA et BPA) et la SAU moyenne de leur exploitation est légèrement supérieure à la moyenne départementale (40 ha contre 30 ha).

4 – Dans l'examen de ce qui a apporté quelque chose durant les 240 heures, on constate (voir tableau 2 en annexe) que les participants attachent la plus grande importance à des éléments qui ne sont pas apports de connaissances techniques ou économiques : contacts-discussions, révision de connaissances – se situer par rapport aux autres, s'y retrouver dans ses papiers. Le stagiaire privilégie au-delà de toute prévision les aspects relationnels de la formation, et tout ce qui permet sa démarche personnelle : échanger, s'organiser, mettre en œuvre les phases d'une assimilation critique.

5 – La 5^e remarque porte sur l'enseignement de la comptabilité-gestion de l'entreprise agricole auquel les sessions de plus de 200 heures font obligation pour plus de la moitié du temps de formation.

Déjà dans le tableau 2, on peut remarquer que la comptabilité-gestion n'est pas souvent reconnue comme ayant apporté quelque chose. Dans le tableau 3 (voir annexe), elle n'est pas perçue comme devant servir à quelque chose. Et pourtant les anciens stagiaires tendent naturellement à faire bonne figure aux enquêteurs, « contrôleurs » du bon usage de la comptabilité-gestion. L'enseignement de celle-ci a porté ses fruits en ce sens que les trois quarts remplissent leur cahier de comptabilité et plus de la moitié d'entre eux poursuivront ce travail au-delà des 5 années d'obligation. Cependant, si la plupart disent observer les résultats comptables lors de leur réception (surtout le revenu et les résultats technico-économiques de la production laitière, activité dominante) et si beaucoup disent avoir modifié à leur lecture certaines techniques (la fertilisation, l'alimentation du bétail et les approvisionnements correspondants), alors que presque tous ont eu à réaliser un investissement depuis la fin de la session, à la question « qu'est-ce qui vous a amené à le réaliser ? » la plupart des réponses montrent que l'investissement n'est pas ou est peu lié au raisonnement économique.

Un quart des réponses donnent pour cause la volonté de rendre moins pénibles les conditions de travail, et beaucoup d'autres présentent l'investissement comme résultat d'une contrainte mal définie, une obligation souvent urgente : « *je n'avais pas le choix* ».

Restons dans le cadre de l'entreprise agricole et sur la question de la prise de décision. Tenir une comptabilité présente en soi peu d'intérêt. L'usage de la comptabilité dans un raisonnement strictement économique, c'est-à-dire la gestion, présente plus d'intérêt. Mais la faiblesse des résultats amène à penser qu'il faut, plus que la manière d'enseigner, remettre en cause la place même de la comptabilité-gestion dans la formation à la prise de décision.

L'agriculteur qui vient en formation a déjà pris des décisions. Si la comptabilité et l'économie sont un langage qu'il lui faut apprendre, lui a-t-on donné les moyens de penser l'ensemble de ses contraintes (dont toutes n'ont pas comme essentiel un aspect économique), l'a-t-on aidé à formuler ses désirs (qui tous ne sont pas formulables en termes économiques) ?

En situant le raisonnement économique à sa juste place, on montrerait mieux du même coup sa nécessité à l'agriculteur qui a tendance à le rejeter parce qu'il sent obscurément que l'économie ne peut tenir compte ni de tout ce qui le motive, ni de tous les aspects de son exploitation. Ce qui apparaît alors comme indispensable et complémentaire à toute formation à l'économie de l'entreprise, est d'aider l'agriculteur à mettre en évidence tous les termes de ses choix, à en analyser tous les aspects.

A PROPOS DE LA FORMATION, A PROPOS DE L'ECONOMIQUE

Les remarques précédentes nous conduisent à poursuivre deux types de réflexion.

La première se fonde sur le constat qu'il y a rupture, discontinuité entre la pratique de l'adulte en formation, sa perception du réel et le savoir qui lui est proposé, organisé en disciplines. La formation économique en souffre particulièrement et nous devons nous interroger sur le domaine de l'économie, son contenu et ses rapports avec les autres disciplines au-delà des justifications habituelles concernant cette rupture qui opposent savoir et ignorance, vrai et faux, essence et apparence des choses.

A PROPOS DE LA FORMATION

Une autre rupture est apparue dans nos remarques entre la perception de l'acte de formation par les formateurs (rôle des intervenants et des stagiaires, nature et succession des différents temps de formation) et la perception de cet acte par les adultes en formation.

Il faut en rechercher, je crois, les causes dans la nature profonde de toute formation. Sa matière est discours (ensemble de paroles et d'écrits). Or, le discours pour ce qu'il véhicule de désirs, de savoir et de pouvoirs est le lieu de luttes sociales intenses. Bien plus encore l'éducation, par laquelle les masses s'emparent du discours. Puisque toute formation appartient à un système d'enseignement, citons Michel FOUCAULT (L'ordre du discours, leçon inaugurale au Collège de France, déc. 1970. Paris, éd. Gallimard, 1979) : « *Qu'est-ce, après tout, qu'un système d'enseignement, sinon une ritualisation de la parole ; sinon une qualification et une fixation des rôles pour les sujets parlants ; sinon la constitution d'un groupe doctrinal au moins diffus ; sinon une distribution et une appropriation du discours avec ses pouvoirs et ses savoirs ?* »

Michel Foucault part de l'hypothèse que dans toute société la production du discours est à la fois contrôlée, sélectionnée, organisée et redistribuée par un certain nombre de procédures qui ont pour rôle d'en conjurer les pouvoirs et les dangers. Il analyse d'abord les procédures d'exclusion. Il y a l'interdit : tabou de l'objet, rituel de la circonstance, droit privilégié ou exclusif du sujet qui parle – autant de moyens de contraindre au silence. Il y a l'opposition raison et folie – pour ce qu'il y a des paroles qu'on ne veut pas entendre ou que l'on écoute différemment des autres. Il y a enfin l'opposition du vrai et du faux – car la volonté de vérité qui possède son histoire propre et s'appuie sur un support et une distribution institutionnelle tend à contraindre, sinon exclure, les autres discours.

Il analyse ensuite des procédures internes au discours qui agissent par classification, ordonnancement et distribution pour maîtriser une autre dimension du

discours : celle de l'événement et du hasard.

Il y a le commentaire qui contraint le discours à rester dans le cadre d'une identité à un autre discours ; il y a le phénomène de l'auteur qui contraint le discours à rester dans le cadre d'une identité à une personne.

Les disciplines sont un autre principe de limitation. Une discipline, par ses méthodes, ses règles et par ses moyens propres d'investigation, permet de construire mais selon un jeu étroit. Car, pour qu'une proposition appartienne à une discipline particulière, il faut qu'elle réponde à des conditions propres à cette discipline, elle doit s'inscrire dans les limites d'un champ théorique particulier qui se modifie avec l'histoire de la discipline. Michel Foucault (voir le passage en annexe) donne l'exemple de MENDEL.

On s'est souvent demandé comment les botanistes ou les biologistes du 19^e siècle avaient pu faire pour ne pas voir que ce que Mendel disait était vrai. Mais c'est que Mendel parlait d'objets, mettait en œuvre des méthodes, se plaçait sur un horizon théorique, qui étaient étrangers à la biologie de son époque...

Il nous faut retenir de ce détour à travers les propos de M. Foucault que, par un ensemble de moyens diversifiés, notre discours de formateur, et les formes concrètes d'enseignement que nous mettons en œuvre, ont à la fois :

- d'une part un rôle émancipateur par le savoir qu'elles transmettent et l'appropriation sociale du discours qu'elles permettent,
- et d'autre part un rôle qui consiste à normaliser cette émancipation, à la fixer dans des limites pré-établies.

Cependant la formation d'adultes offre un terrain nouveau à l'exercice de la formation. Les adultes sont en mesure d'intervenir et la plupart de sessions ne peuvent faire l'économie de cette intervention. C'est pourquoi les principes de limitation du discours y jouent avec plus de difficulté, mais aussi avec plus de nécessité. Elle est naturellement sous contrôle étroit.

Aussi, nous devons veiller à développer les aspects nouveaux dont la pratique des formations d'adultes a montré l'importance :

- élaboration démocratique de l'objet et de l'objectif de la session,
- conduite démocratique du contenu : ce qui peut être oppressif dans un enseignement n'est pas finalement le savoir ou la culture qu'il véhicule, ce sont les formes discussives à travers lesquelles on les propose (Roland BARTHES. Leçon. Editions du Seuil, 1978).
- souci de la personne en formation plus que des objectifs.

- souci de la démarche du stagiaire pour établir une progression.
- diversification des formes d'enseignement, des temps de la session pour optimiser l'intervention du stagiaire, lui permettre une assimilation personnelle, et pour ouvrir le discours à l'événement, au hasard, aux autres.

A PROPOS DE L'« ECONOMIQUE »

1. Définition

Nous emprunterons à Maurice GODELIER (*Rationalité et irrationalité en économie*, 1^{ère} et 3^e parties, éditions Maspéro, 1968) sa définition de l'économique.

L'économique a d'abord été défini de Platon à A. SMITH comme la richesse matérielle des sociétés. A cette définition réaliste, on a opposé, avec ROBBINS et SAMVELSON par exemple, une définition formelle qui voit seulement dans l'économique un aspect de toute activité humaine : « *science qui étudie le comportement humain comme une relation entre des fins et des moyens rares qui ont des usages alternatifs.* »

Cette définition au lieu de saisir l'économique le dissout dans une théorie formelle de l'action finalisée où rien ne permet plus de distinguer l'activité économique de l'activité tournée vers la recherche du plaisir, du pouvoir ou du salut. Et la recherche opérationnelle dont la fécondité justifie cette définition formelle n'est pas une branche de l'économie, elle est un ensemble de procédures mathématiques de calcul qui permettent de minimiser ou de maximiser la valeur d'une fonction-objectif.

La définition réaliste, plus intéressante, n'est pas satisfaisante parce qu'elle ne recouvre pas la production et l'échange de services comme par exemple la prestation d'un musicien qui reçoit pendant des honoraires.

Mais si est économique, en plus des biens, la production des services, alors, comme par la définition formelle, l'économique absorbe et explique toute la vie sociale, la religion, la parenté, la politique, la connaissance. De nouveau tout devient un droit économique, rien ne le reste en fait. Et cependant la plupart des services ont un aspect économique. Aussi, à condition de ne pas réduire la fonction et la signification d'un service à son aspect économique, ou de déduire cette signification et cette fonction de cet aspect, l'économique peut être défini comme la production, la répartition et la consommation des biens et des services. Il constitue à la fois un domaine d'activités particulières (production, répartition, consommation de biens matériels : outils, livres, temple...) et un aspect particulier de toutes les activités humaines qui n'appartiennent pas en propre à ce domaine, mais dont le fonctionnement entraîne l'échange et l'usage de moyens matériels. L'économique se présente comme un champ particulier de rapports sociaux, à la fois extérieur et intérieur aux autres éléments de la vie

sociale, comme la partie d'un tout à la fois extérieur et intérieur aux autres parties.

2. Relations avec d'autres disciplines

Si l'on admet aujourd'hui devant le développement de la sociologie, de l'ethnologie et autres sciences sociales, que l'économie ne peut à elle seule expliquer la plupart des phénomènes sociaux, on a cependant tendance à isoler un domaine de l'économie autonome où l'on raisonne selon des lois propres à l'économie, à traiter les autres éléments du système social comme des données extérieures, et, en exagérant à peine, comme autant d'aberrations pour les lois économiques considérées comme modèle de fonctionnement du phénomène étudié.

Prenons deux types d'exemples dans le cadre de l'entreprise, où cette critique paraît le moins devoir s'appliquer.

Le premier concerne le **choix des productions** dans une exploitation agricole. Ce choix semble être tout entier du domaine de l'économique ; il est souvent traité comme tel. Un certain nombre de facteurs de production qui sont appréhendés par des disciplines particulières (pédologie, climatologie, biologie, phyto-technie, zootechnie, etc.) peuvent plus ou moins facilement (effets sur les rendements et sur les coûts de production) avoir une traduction économique pour traiter de ce problème de choix en terme économique. D'autres facteurs peuvent être de la même façon pris en compte : le travail, la compétence, les services nécessaires à la production, les problèmes d'approvisionnement et de commercialisation. Cet ensemble met en évidence un type de relation entre l'économie et des disciplines techniques qui, pour être connu, devrait cependant rendre plus fréquents les moments pluridisciplinaires dans la formation économique.

Mais il existe dans le choix des productions des éléments qui sont étrangers au domaine de l'économie. Telle exploitation de Haute-Saône a une activité importante de production de pomme de terre (alors qu'elle pourrait élargir et intensifier la production laitière dominante) pour des raisons de partage des responsabilités au sein de la famille, parce que la vente directe de ce produit apporte le plaisir de relations sociales et permet aux femmes des rapports familiaux différents, et parce que les exploitants, inconsciemment peut-être, se situent dans l'histoire de leur région et veulent y jouer un rôle particulier.

La recherche du revenu maximum dans une problématique économique conduirait bien des éleveurs du Doubs à abandonner la sélection qu'ils pratiquent à un haut niveau et sur lesquelles reposent pourtant la renommée et les performances de la race Montbeliarde. La culture régionale, le rôle social, le plaisir esthétique, le plaisir de la création et d'autres éléments non économiques sont déterminants dans leur choix.

Lorsqu'on se penche sur les activités de la vigne et du vin qui furent importantes dans la région de Besançon, on constate qu'elles ont marqué le paysage,

l'occupation du territoire, l'urbanisme, l'architecture, l'habitat, l'artisanat, la culture, le mode de vie et le comportement politique.

Le domaine de l'économie est dans ces exemples un aspect particulier d'activités humaines. Ils mettent en évidence entre l'économie et d'autres disciplines comme la géographie, l'histoire, la sociologie et les sciences sociales, un type de relation qui me semble avoir été jusque-là sous-estimé et qui impose à la formation économique des moments pluridisciplinaires où l'économie n'est pas la discipline dominante. Il me semble aussi que ce type de relations bouscule les théories économiques et explique en partie sa sous-estimation.

Prenons encore l'exemple de cette autre réalité : **la terre**.

Au niveau de l'entreprise agricole, la terre est une catégorie économique qui n'en représente qu'un aspect. Cependant, à ce niveau, elle a un prix qui induit un investissement ; sa location ou sa mise en œuvre sont coûts de productions. Ces grandeurs sont produites parce que mesurables et permettent de mettre en œuvre les raisonnements économiques, source d'informations précieuses pour les prises de décisions dans l'exploitation agricole.

Cependant, même à ce niveau, notamment par leur influence sur les mesures et les grandeurs précédentes, interviennent d'autres catégories qui prennent en compte la relation de l'homme avec la terre. Il peut en être propriétaire et il existe toute une législation sur la propriété de la terre. Il peut la louer et il existe toute une législation concernant le fermage. Ici l'histoire, la sociologie, la culture ne sont pas dissociables de l'économie.

Au-delà de l'exploitation agricole, la terre est l'enjeu d'usages différents : ressources « naturelles », urbanisme, loisirs, aménagement de l'espace... L'importance relative de ces usages, leur nombre évoluent avec le temps ; ils ne sont pas indépendants de la manière dont les hommes sont en relation pour ces usages, de la manière dont ils les perçoivent à un moment donné de leur histoire et des contraintes sociales.

Ce dernier exemple montre combien l'approche de la réalité par discipline conduit à réduire et déformer le regard. Le caractère monodisciplinaire de la formation économique contribue à privilégier l'économie de l'entreprise.

L'exemple conduit à penser, enfin, que la terre ne peut être perçue d'emblée et exclusivement comme une catégorie économique par l'agriculteur à son entrée en formation. La formation économique doit tenir compte de la vision de l'agriculteur, sans doute incomplète, incohérente, en partie erronée mais globale et ne pouvant se réduire au domaine de l'économie.

3. Contenu

A rassembler les idées courantes, la science économique est une curieuse science. Outre l'imprécision antérieurement observée concernant son domaine, elle serait pourvue de deux théories ayant leurs variantes : une théorie libérale et une théorie marxiste : au-dessus de ces théories, et comme en commandant l'usage, il y aurait des considérations idéologiques, c'est-à-dire d'ordre politique, moral et philosophique. A la base des concepts, des catégories et des principes qu'utilise cette science, il y aurait des choix idéologiques concernant ses buts et le type de société dans lequel elle doit s'exercer. Il suffirait, avant tout discours économique, d'exposer clairement ses choix. Certains pourront écouter, d'autres pas et, selon le lieu, le discours sera autorisé ou interdit.

Peut-on s'accommoder d'une telle conception ? Ne met-elle en cause l'économie en tant que science ?

Nous pouvons d'abord remarquer que ce problème n'appartient pas en propre à la science économique. Aucune science n'est indépendante des rapports sociaux et des idéologies à l'œuvre dans la société où elle est, à l'inverse, utilisée, conditionnée par eux. L'histoire des sciences physiques est aussi éloquentes à ce propos que celle de es de recherche, quelles que soient les sciences, n'est pas pure de toute intervention sociale. A peine peut-on reconnaître que les sciences sociales sont plus exposées qui touchent plus directement à l'homme.

Que les idéologies s'emparent des sciences, de toute science, ce fait ne peut nous conduire ni à les rejeter, ni à accepter les idéologies comme scientifiques. Nous savons que la théorie libérale est utilisée pour justifier un système libéral et la théorie marxiste un système socialiste.

Dans la détermination de leur modèle social, les idéologies sont d'ailleurs en échec. Le système socialiste est toujours à l'horizon d'étapes de transition qui se succèdent. Et les systèmes de la libre initiative privée se heurtent aux effets des luttes sociales, de l'intervention accrue de l'Etat et des concentrations accélérées. Ces faits ne cessent d'être passionnants pour la formation économique, de même la recherche des lieux du discours où l'idéologie prend le pas sur la science.

Aucune science ne pourrait maintenir une théorie si elle ne remplissait un tant soit peu sa fonction, qui est d'avoir un rapport à la réalité, d'en expliquer les aspects d'une manière assez satisfaisante, et de permettre d'agir au sein de cette réalité.

C'est pourquoi, tout en reconnaissant comme nous avons tenté de le montrer précédemment, qu'aucune théorie de l'économie, ni l'économie toute seule, n'est satisfaisante bien souvent, nous devons accepter cette idée lourde de conséquence, que la théorie libérale explique convenablement certaines réalités et que la théorie marxiste en explique d'autres.

La théorie libérale est applicable à la réalité de l'entreprise pour ce qui est de la maximisation du profit, du choix de stratégies d'achat, de vente, de gestion des stocks, etc. La théorie libérale a fourni une théorie de la formation des prix qui ne peut être rejetée, de même la théorie marxiste une théorie de la formation de la valeur. Peut-on se dispenser de l'une et de l'autre dans l'étude des prix agricoles ?

Si l'on accepte cette idée que les théories de l'économie sont des approches différentes de la réalité économique, plus ou moins éclairantes selon ces réalités, il reste à permettre dans la formation économique le libre usage de ces théories et à reconnaître les ensembles qu'elles se partagent, plus ou moins nettement, et ceux, peut-être, qu'elles laissent mal explorés.

LA FORMATION ECONOMIQUE

LA FORMATION ECONOMIQUE DES AGRICULTEURS

1. L'organisation des sessions

Nous avons dégagé au cours de l'exposé un certain nombre d'axes qui sont à privilégier, plus ou moins fortement selon le type de session :

– Expression des besoins de la population agricole et élaboration démocratique des sessions : les organisations professionnelles de développement ont à jouer un rôle mais les organismes de formation (ADF par exemple) devraient consacrer une partie de leurs moyens à ce travail (actions de sensibilisation ...).

– Intervention des stagiaires dans leur formation : cet axe est en liaison avec une série d'éléments et consiste à :

1. varier les temps de formation : travail personnel et travail de groupe, expressions, échanges, discussions, visites, observations, travail bibliographique et lectures, exposés...

2. privilégier la démarche du stagiaire : tenir compte en permanence de ses représentations des phénomènes et de l'objet étudié, établir une progression en fonction de ses difficultés, de ses blocages dans l'organisation de sa démarche, dans l'analyse des réalités, dans la formulation des problèmes économiques, dans les raisonnements économiques, dans les opérations de méthodologie et d'expression ;

3. procéder par objets d'étude dont la définition partant du réel est un moment important de la formation et dont le traitement économique est soucieux d'établir les relations de l'économie avec les autres disciplines.

Ces différents axes conduisent à repenser les sessions de plus de 200 h dans leur contenu et leurs objectifs. Elles devraient être conçues pour les agriculteurs et agricultrices qui s'installent, comme un temps de réflexion privilégié sur eux-mêmes et sur leur exploitation. Elles seraient plus conformes à leurs préoccupations et pourraient mieux ouvrir à la formation continue.

2. Structures et financement

Les lois de 1971 sur la formation continue marquent les débuts d'une transformation profonde de la formation, dans sa pratique, son contenu et son rôle social : elle devient l'affaire de ceux à qui elle s'adresse. Les structures mises en place doivent assurer le développement de ce caractère. Se posent cependant les problèmes d'une relative indépendance de la formation vis-à-vis des organismes intéressés, afin de lui permettre au mieux de respecter ses finalités et d'expérimenter ses pédagogies. Nous trouvons remarquable de ce point de vue la structure du Doubs où une association départementale de formation à la responsabilité des formations et rassemble des représentants d'organisations professionnelles (Chambre d'Agriculture, FDSEA, CDJA, FDCL, Crédit Agricole, MSA...), des représentants de l'enseignement agricole (lycée et CFPPA) et des représentants de l'enseignement agricole privé (Instituts et Maisons familiales).

En ce qui concerne le financement, une série de données doit attirer notre attention, bien qu'il ne faille pas les lier trop directement à la seule question des moyens. Le document FAFEA déjà cité révèle une grande fragilité des sessions de courte durée ; 58 % d'entre elles ne durent que trois jours et 83 % sont en journées séparées ; 41 % ont au plus deux intervenants et 27 % seulement ont lieu dans un local prévu à cet effet. D'autres données montrent l'insuffisance de leur nombre. Si l'enquête FAFEA 1976/1977 porte sur le tiers des participants aux sessions de courte durée, l'ensemble ne représente que 3,6 % des actifs agricoles (recensement INSEE 1975) ou 2,1 % des actifs familiaux (EPEXA 1975).

A ce rythme, il faudrait beaucoup de temps pour permettre à la plupart des actifs agricoles familiaux de participer à une session de courte durée, d'autant que les anciens stagiaires de plus en plus nombreux sont demandeurs de nouvelles sessions. La faiblesse de ces données rend crucial la recherche de nouvelles sources de financement. De même, à propos des stages de plus longue durée, les crédits alloués par convention au nombre d'heure-stagiaire (et tous les stages ne sont pas subventionnés à 100 %) ne permettent pas certains efforts pédagogiques et certaines interventions.

LA FORMATION ECONOMIQUE DES FUTURS AGRICULTEURS

La formation continue contribue, parmi d'autres facteurs, à repenser la formation initiale. Sans confondre ces deux groupes de formation, dont le public et les objectifs diffèrent, on peut envisager d'ouvrir la formation des scolaires selon les axes définis précédemment pour celle des adultes. Cette transformation progressive est particulièrement souhaitable pour les classes de première et de terminale et pour les différentes filières de l'enseignement agricole qui conduisent au métier d'agriculteur. L'enseignement agricole qui conduit au métier d'agriculteur. L'enseignement de l'économie y est intéressé au premier chef. Il faut :

- . permettre à l'élève d'organiser sa propre démarche et de jouer un rôle plus actif dans sa formation,
- . lier l'enseignement à une meilleure connaissance des réalités sociales et agricoles, aux situations que l'élève pourra être amené à vivre,
- . développer un enseignement pluridisciplinaire et diversifier les formes d'enseignement,
- . conduire l'enseignement selon des progressions qui ne le fassent pas apparaître aux yeux de l'élève comme quantités de savoirs successifs, juxtaposés.

L'énumération pourrait faire oublier que nous sommes conviés à un travail de remodelage, de recentrage de l'enseignement pour mieux contenir l'essentiel qui est en formation initiale l'apprentissage du geste, de l'expression et de la pratique théorique.

Les nouveaux programmes des classes de BEPA et de BTAO conduite de l'entreprise agricole, et l'expérimentation BEPA et BTAO formation des chefs d'entreprise agricole sont des tentatives dans ce sens. Elles soulèvent des difficultés. Citons-en quelques unes parmi d'autres :

- nécessité d'un Centre de Documentation et d'information, ayant les moyens de fonctionner, accessible aux élèves,
- nécessité d'une concertation hebdomadaire des professeurs de la classe, d'un encadrement du travail personnel des élèves qui est mal maîtrisé.
- nécessité d'établir un décompte des heures des professeurs puisqu'ils participent à des formes diverses d'enseignement, d'adapter le mode de calcul pour la dotation en personnel des établissements scolaires.

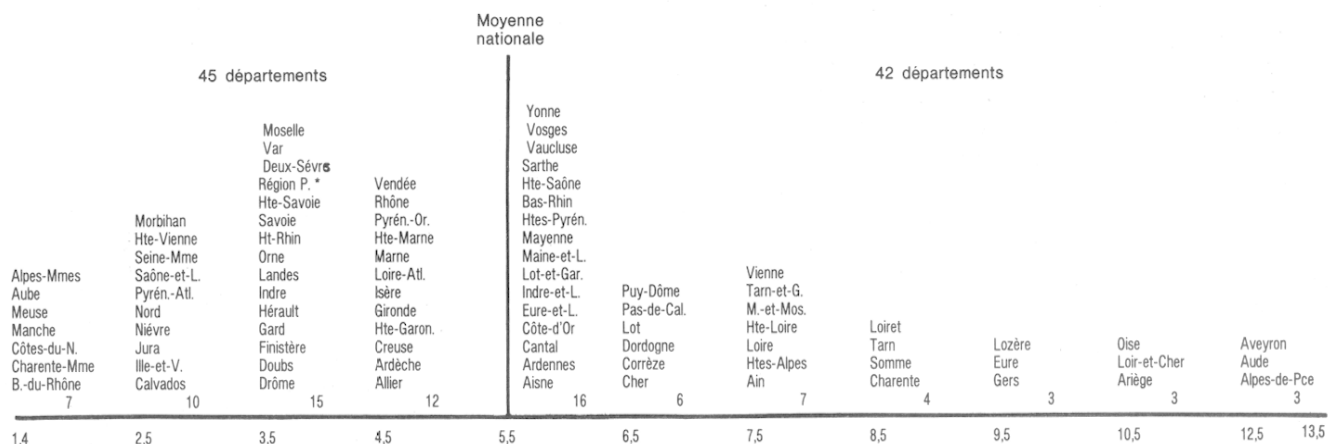
- nécessité d'organiser, en temps et en moyens, une plus grande liaison entre les élèves, les enseignants, les agriculteurs et plus généralement le monde rural par les études de milieu, le CDI, l'animation en milieu rural, et par des rencontres de réflexion sur la formation avec les organisations agricoles, avec les maîtres de stage, etc.

Par ailleurs, un certain nombre de réflexions faites à propos de l'économie sont applicables à l'enseignement de celle-ci. Les programmes d'économie des filières conduisant au métier d'agriculteur imposent une approche strictement monodisciplinaire de la réalité sociale, y compris celle de l'entreprise agricole. Ils ne permettent pas une libre mise en œuvre des théories économiques. Ils orientent cependant l'observation des réalités, sous couvert d'une description formelle, qui est extrêmement limitante du point de vue de la réflexion théorique. Prenons deux exemples. L'entreprise agricole est étudiée selon le découpage en facteurs de production : la terre, les bâtiments, le matériel, le cheptel, etc., d'une manière qui conduit convenablement à la comptabilité-gestion, en excluant tout autre découpage notamment ceux qui procéderaient d'une analyse structurale de l'entreprise en tant que système. Le découpage retenu ne permet pas de rendre compte suffisamment ni de l'expérience de l'agriculteur, ni du fonctionnement et de l'évolution des exploitations agricoles. De même, la commercialisation des produits agricoles est étudiée selon le découpage en terme de circuits et de fonctions qui privilégient le cheminement du produit et les raisonnements sur l'offre et la demande.

Durant ces dernières années, on a vu s'opérer deux mouvements simultanés : le développement de la formation continue en agriculture et l'arrêt de la croissance de l'enseignement agricole. De plus, sur 120 000 élèves scolarisés en 1977-1978 dans l'enseignement agricole public et privé, 72 % le sont dans le cycle court. Ces faits nourrissent l'idée, assez souvent avancée, que l'une peut en partie remplacer l'autre, que la formation des adultes doit occuper le vide laissé par un enseignement agricole insuffisamment développé.

Nous pensons, au contraire, que l'évolution de la formation continue, parce qu'elle repose sur la participation des intéressés, appelle une formation initiale, certes à revoir, mais largement dispensée.

**Tableau 1. – Enquête FAFEA. Sessions de courte durée
POURCENTAGE DE STAGIAIRES PAR RAPPORT AU NOMBRE D'AGRICULTEURS : CAMPAGNE 77-78**



* La Région Parisienne comprend les départements de l'Ile-de-France et la Seine-et-Marne.
Source : AMEXA 1976.

Tableau 2. – ENQUETE ADF – DOUBS STAGIAIRES 240 HEURES

61 –		63 –	
Ça m'a apporté quelque chose :		Y a-t-il des sujets qui vous ont déjà servi :	
oui	28		
non	1		
Si oui :			
– comptabilité	4	– comptabilité	1
– gestion	3	– compta gestion	3
– compta gestion	6	– conduite de l'exploitation	1
– technique	2	– alimentation	8
– connaissance vétérinaire	1	– fertilisation	7
– alimentation de la vache laitière	4	– pâturage tournant	3
– pâturage tournant	3	– culture herbe	3
– fertilisation	5	– conduite du troupeau	2
– conduite du troupeau	1	– concentrés	1
– fourrage	1	– soins vétérinaires	1
– qualité du lait	1	– bactériologie du lait	1
– révision des connaissances	4	– traite mécanique	1
– se situer par rapport aux autres	2	– fécondité du troupeau	1
– s'y retrouver dans ses papiers	2	– sevrage des veaux	1
– contacts-discussions	8	– organisation du travail	1
	47		35

Extrait de « l'ordre des discours » de Michel FOUCAULT

« On s'est souvent demandé comment les botanistes ou les biologistes du 19^e siècle avaient bien pu faire pour ne pas voir que ce que Mendel disait était vrai. Mais c'est que Mendel parlait d'objets, mettait en œuvre des méthodes, se plaçait sur un horizon théorique, qui étaient étrangers à la biologie de son époque. Sans doute Naudin, avant lui, avait-il posé la thèse que les traits héréditaires étaient discrets ; cependant, aussi nouveau ou étrange que fut ce principe, il pouvait faire partie – au moins à titre d'énigme – du discours biologique. Mendel, lui, constitue le trait héréditaire comme objet biologique absolument nouveau, grâce à un filtrage qui n'avait jamais été utilisé jusque-là : il le détache de l'espèce, il le détache du sexe qui le transmet ; et le domaine où il l'observe est la série indéfiniment ouverte des générations où il apparaît et disparaît selon des régularités statistiques. Nouvel objet qui appelle de nouveaux instruments conceptuels, et de nouveaux fondements théoriques. Mendel disait vrai, mais il n'était pas « dans le vrai » du discours biologique de son époque : ce n'était point selon de pareilles règles qu'on formait des objets et des concepts biologiques ; il a fallu tout un changement d'échelle, le déploiement de tout un nouveau plan d'objets dans la biologie pour que Mendel entre dans le vrai et que ses propositions alors apparaissent (pour une bonne part) exactes. Mendel était un monstre vrai, ce qui faisait que la science ne pouvait pas en parler ; cependant que Schleiden, par exemple, une trentaine d'années auparavant, niant en plein 19^e siècle la sexualité végétale, mais selon les règles du discours biologique, ne formulait qu'une erreur disciplinée. »

Tableau 3. – PROPOSITIONS RETENUES PAR L'ADF-DOUBS, FORMATION « COURTE DURÉE » 1979-80

PROPOSITIONS RETENUES PAR L'ADF-DOUBS
(pour un financement pas toujours à 100 %)
SESSIONS « COURTE DUREE » 1979-1980

dénomination de la session	pro- moteurs	Nbre de sessions	groupe ayant suivi une session 240 h ou 120 h femmes	groupe ayant suivi une session courte durée	ORIGINE DE LA DEMANDE		précisions concernant le but ou l'origine
					agriculteurs « de base » d'une petite région	groupe d'un CETA, d'une coopérative, groupe d'agricultrices, autres groupes	
Analyse technico-économique des résultats comptables	SUAD	1	X				
Analyse technico-économique des résultats comptables	SUAD	1	X				
Préparation à la création d'un GAEC	SUAD	2					Le SUAD constate dans 2 régions suffisamment de demandes de renseignements pour faire 2 sessions
Mieux connaître les sols, pour mieux les prendre	SUAD	1			X		Lié à des problèmes qu'ils ont rencontrés
Pour une traite rapide et de qualité	SUAD	1			X		Lié à des problèmes qu'ils ont rencontrés
Le pâturage tournant et le séchage en gran- ge	SUAD (X)	1		X			
Comment raisonner la fertilisation en fonc- tion du sol et du système fourrager de l'ex- ploitation	SUAD (X)	1		X			
Raisonner la fertilisation en fonction du sol et des productions	SUAD (X)	1				X	Des agriculteurs qui veulent créer un groupe de dé- veloppement demande une session
Comment améliorer la fécondité du trou- peau	SUAD	1					
Alimentation et fécondité chez les vaches laitières	SUAD	1					
La connaissance des sols pour une fertili- sation des prairies naturelles	SUAD	1					
Sol, engrais, fumures	SUAD (X)	1		X			
Enregistrement sur nos exploitations	SUAD (X)	1				X	Agriculteurs d'un CETA qui veulent que leur étude serve d'exemple
Drainage	SUAD	1			X		Groupes d'agriculteurs qui ont pour objectifs de réali- ser en commun du drainage
Elevage des veaux	C. Fémin.	1				X	
Les assurances sociales agricoles	C. Fémin.	1	X				
Nos enfants ont grandi – Qui sont nos ado- lescents	C. Fémin.	1				X	
Fiscalité	C. Fémin.	1		X			
Rôle des parents dans l'éducation de leurs enfants	FDSEA C. Fémin.	1				X	
Elevage des jeunes bovins et vaches taries	FDSEA C. Fémin.	1		X			
Situation juridique des épouses d'agricul- teurs	FDSEA C. Fémin.	1					
Education des jeunes enfants	FDSEA C. Fémin.	1					
Fiscalité	C. Fémin.	1					

Tableau 3 (suite)

PROPOSITIONS RETENUES PAR L'ADF-DOUBS
(pour un financement pas toujours à 100 %)
SESSIONS « COURTE DUREE » 1979-1980

dénomination de la session	pro- moteurs	Nbre de sessions	groupe ayant suivi une session 240 h ou 120 h femmes	groupe ayant suivi une session courte durée	ORIGINE DE LA DEMANDE		
					agriculteurs « de base » d'une petite région	groupe d'un CETA, d'une coopérative, groupe d'agricultrices, autres groupes	précisions concernant le but ou l'origine
Formation d'employeurs de main-d'œuvre . . .	FDSEA	1					
Le prix minimum du lait	FDSEA	3			X		Les stagiaires ont à renouveler leur contrat de vente de lait
Le bénéfice réel simplifié	FDSEA	2					Exploitants qui par leur chiffre d'affaires sont proches de cette obligation fiscale
Relation entre l'exploitant et les fournisseurs de matériel agricole	FDSEA	3			X		
Comment mieux conduire son troupeau lai- tier	(X) ADF	1	X				
Comment mieux conduire son élevage de veaux destinés à la production laitière	(X) ADF	1	X				
Mieux comprendre la gestion d'une commu- ne pour préserver les intérêts de l'agricultu- re	ADF	1			X		Petite région où un PAR s'élabore
Comment vivre à 2 ménages sur 30 ha	ADF	1				X	Agriculteurs touchés par une action de sensibilisa- tion : avantages Batiton
L'expression par écrit, l'expression orale . . .	ADF	1					Réflexion de l'ADF sur ces formations courte durée
Préparation à l'investissement	ADF	3					Action de sensibilisation de l'ADF : Batiton
S'exprimer dans un groupe	ADF	1			X		Autour de la réflexion d'une responsable féminine
Soudure	Institut Rural LEVIER	1					
Préparation à l'installation	FDMFREQ	1				X	Ancien BEPA de l'Etablissement privé
Améliorer la capacité des jeunes à maîtriser leur installation	CDJA	1				X	Groupe cantonal du CDTA
Amélioration de la production porcine	SICA Est	1				X	Adhérents d'une SICA
Améliorer les connaissances agronomiques pour mieux maîtriser les facteurs qui condi- tionnent la réussite du travail des sols	FDCET	1					
Améliorer la formation économique des agri- culteurs	CETA Val de Vennes	1				X	Adhérent du CETA
Mieux connaître sa coopérative	FDCL	1				X	Groupe d'adhérents à une coopérative qui a prévu une série de sessions
Intégration d'un atelier porc à l'exploitation agricole	Ch. Rur. Agriculture	1					
Classement et enregistrement des factures - comptabilité. Analyse des résultats	CGER	4					Décidées par le centre de gestion pour ceux qui n'ont pas fait et ne feront pas les 240 h

Remarques : des informations manquent, beaucoup sont imprécises concernant l'origine des demandes et leur but.