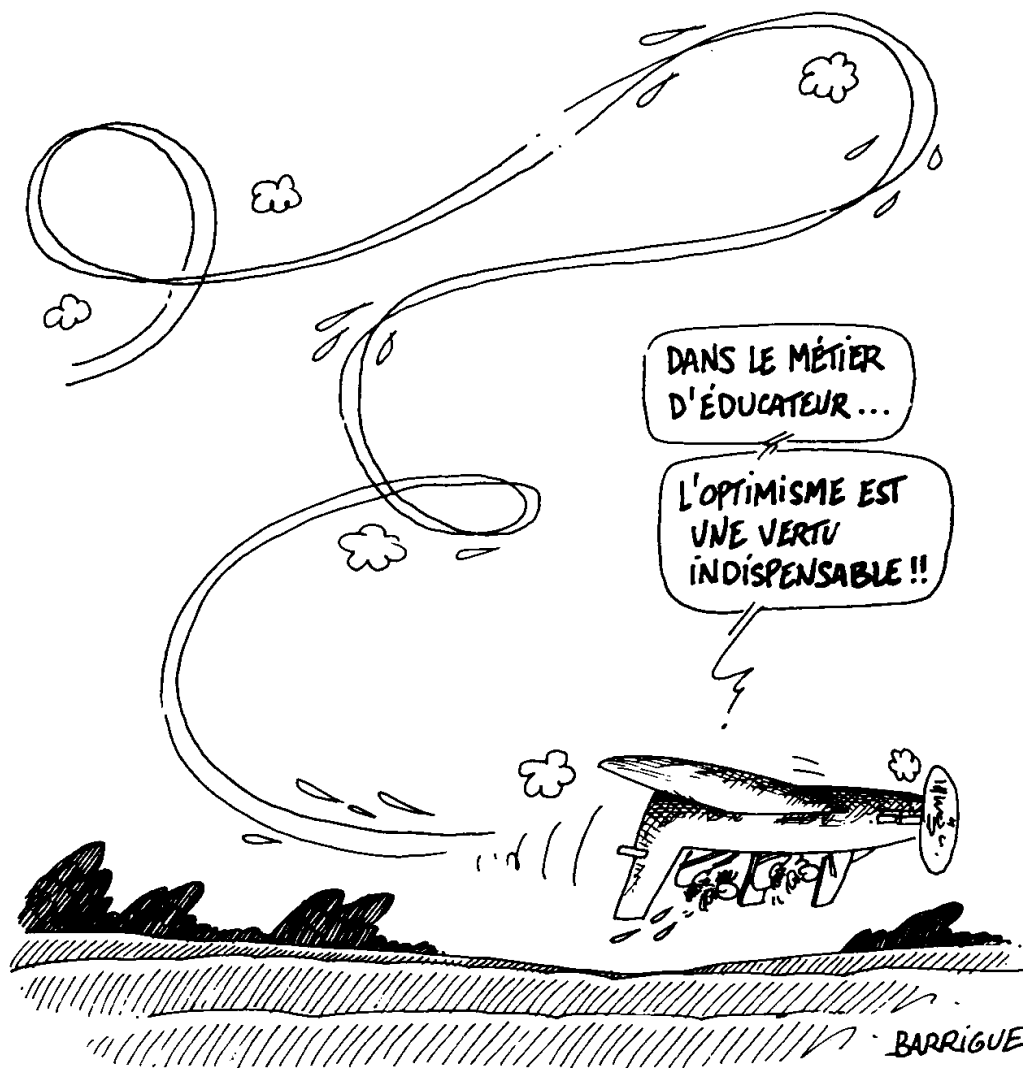


Centre d'étude et de formation continue des
travailleurs sociaux - CEFOC - Genève

Système de Formation par Unités Capitalisables - SFUC - Analyse dialectique

L'analyse dialectique appliquée à l'étude de la formation des maîtres et maîtresses d'apprentissage des entreprises agricoles



(Tiré de "Barrigüe - Qu'avez-vous fait de vos 20 ans?" - Barrigüe, Ed. Le Matin, Lausanne, 1997)

Ch. Voirol – r. de la Paix 45 – 2300 La Chaux-de-Fonds
032/913.45.37 – psynergie@bluewin.ch

Table des matières

1	<i>Introduction</i>	4
2	<i>Objectifs de la recherche</i>	4
3	<i>Démarche de travail</i>	4
4	<i>Avertissements</i>	6
5	<i>Hypothèses de travail</i>	6
6	<i>Perspectives théoriques et pratiques</i>	6
6.1	Le milieu rural et ses caractéristiques	6
6.1.1	Le milieu rural - une société dans la société	6
6.1.2	La famille paysanne romande	7
6.1.3	Les changements en milieu rural et leurs impacts	8
6.1.4	Le passage d'une logique de « Maison » à une logique de « Foyer »	8
6.2	L'environnement social du milieu rural et du milieu populaire urbain en Suisse romande 9	
6.2.1	La relation à l'autorité	10
6.2.2	Formation scolaire et professionnelle	10
6.2.3	L'expression des émotions	11
6.2.4	La structure familiale	11
6.2.5	Le concept d'héritage	12
6.2.6	L'identité de classe	12
6.2.7	Forme de pensée	13
6.2.8	La philosophie du travail	13
6.3	Quelques exemples de situations vécues	14
6.3.1	« Pourquoi voulez-vous qu'il y aie des problèmes ? »	14
6.3.2	« Une hygiène suffisante »	14
6.3.3	« La gamine »	15
6.3.4	« www.paysans.ch »	15
6.4	L'impact psychologique de l'environnement social du milieu rural romand et du milieu populaire urbain sur sa population	15
6.4.1	La relation à l'autorité	16
6.4.2	Formation et forme de pensée	16
6.4.3	La famille et l'expression des émotions	17
6.4.4	Le concept d'héritage	18
6.4.5	Identité de classe	18
7	<i>Synthèse</i>	19
8	<i>Propositions de contenus de formation</i>	19
8.1	Introduction	19
8.2	La communication comme fil conducteur	19
8.2.1	La communication est un partage de représentations	20
8.2.2	On ne peut pas ne pas communiquer	20
8.2.3	La communication s'opère de manière symétrique ou complémentaire	20
8.2.4	La communication se fait toujours à deux niveaux	21
8.3	La communication comme « alibi »	21

9	<i>Conclusions</i>	21
10	<i>Remerciements</i>	22
11	<i>Bibliographie</i>	23

1 Introduction

Le rapport ci-dessous représente le travail théorique que nous avons réalisé pour conclure la formation à l'analyse dialectique (SFUC) que dispense le Centre d'étude et de formation continue des travailleurs sociaux (CEFOC) de Genève. Cette formation nous a permis de découvrir et d'appliquer la méthodologie développée par V. de Gaulejac et M. Pagès sur notre propre trajectoire familiale et sociale. Nous souhaitons cependant expérimenter l'analyse dialectique dans un contexte différent de celui des histoires de vie. L'occasion s'est présentée voici environ trois ans lorsque nous avons été mandatés pour conduire des formations pédagogiques et psychologiques destinées aux enseignants des instituts agricoles romands, aux maîtres et maîtresses d'apprentissage du secteur agricole ou plus récemment aux cheffes d'entreprises rurales. Bien que nous disposions d'une large expérience de la formation professionnelle, le monde agricole romand restait pour nous relativement méconnu. Il l'était d'autant plus que nous sommes issus d'un milieu urbain et que, mis à part une brève expérience de quelques mois en milieu rural, nous n'avons jamais véritablement vécu en campagne. C'est donc pour mieux connaître la réalité de ce milieu et les caractéristiques de ses acteurs que nous avons décidé d'utiliser la méthode de l'analyse dialectique.

2 Objectifs de la recherche

L'objectif principal de notre recherche est de nous donner une perception suffisamment précise de la réalité du monde paysan romand pour que nous puissions adapter nos actions de formation aux besoins réels de ses acteurs. En effet, notre expérience nous a démontré à de multiples reprises à quel point une parfaite connaissance de la réalité sociale et psychologique du public concerné est essentielle au succès d'une démarche de formation. Pour réaliser cet objectif, nous nous proposons d'atteindre les objectifs spécifiques suivants :

- Analyser et comprendre les structures sociales qui organisent le milieu rural suisse romand
- Etudier l'impact de ces structures sociales sur les acteurs du milieu rural romand et formuler des hypothèses sur les fonctionnements psychologiques qu'elles peuvent engendrer
- Sur la base de ces premiers résultats, explorer les compétences tant pédagogiques que psychologiques nécessaires à un exercice satisfaisant de la fonction de maître ou maîtresse d'apprentissage en milieu rural

Au terme de ce travail, nous souhaitons pouvoir disposer d'informations suffisamment précises pour nous permettre d'établir un plan de formation cohérent et pertinent pour les actions de formation qui nous sont demandées dans le milieu rural.

3 Démarche de travail

Lorsque nous avons décidé d'explorer le milieu de la formation professionnelle agricole, nous étions essentiellement à la recherche d'ouvrages décrivant le monde agricole romand d'un point de vue sociologique. Or nous avons du faire le constat que ces ouvrages sont relativement rares. Mis à part deux ou trois articles ou ouvrages datant de presque vingt ans [ARNOLD 1980][HAINARD 1981][CLEMENCE 1980][QUARTIER 1978] et quelques travaux plus récents mais beaucoup plus spécifiques [ANTONIETTI 1989][LIECHTI 1986], il n'existe pratiquement pas de publications décrivant la réalité actuelle du monde paysan suisse romand. En élargissant notre cadre géographique, nous avons pu trouver essentiellement des ouvrages historiques français et l'excellente thèse de Madame Karin Wall-Gago intitulée « *La*

fabrication de la vie familiale - changement social et dynamique familiale chez les paysans du Bas-Minho » présentée en 1994 à l'Université de Genève [WALL-GAGO 1994]. Bien que son propos explore le monde agricole portugais, nous avons cependant pu en extraire de nombreuses informations utiles à notre réflexion.

Au terme d'une première ébauche, nous avons demandé à des spécialistes du monde agricole de bien vouloir porter un regard critique sur notre travail et sur la description du monde paysan romand. Il est ressorti de cette lecture que les ouvrages utilisés étaient obsolètes et que le monde rural portugais des années 90 ressemble plus à la mutation du monde rural romand du début du siècle que de celle de cette fin de XX^{ème} siècle. C'est finalement directement auprès des spécialistes et des services de vulgarisation agricole que nous avons pu recevoir quelques informations plus précises. Pour l'essentiel, les documents que nous avons utilisés sont le livre « *Agriculture et Société – un nouveau contrat* » de Charly Darbellay [DARBELLAY 1980], les « *Agro-fictions pour l'an 2000 et +* » de Claude Quartier [QUARTIER 1985], le recueil de textes « *De père en fils* » réalisé par Marinette Tardy-Dubois en hommage à Aloïs Gavin [TARDY-DUBOIS ?], le rapport de Christiane Berset sur le thème de « *Ecoles ménagères rurales : entre tradition et modernité – une approche socio-historique de l'école ménagère rurale du canton de Vaud – L'école de Marcelin sur Morges* » [BERSET 1997] et enfin un rapport provisoire intitulé « *Notre partenaire, la famille paysanne* » réalisé par Alice Bartz et Sylvie Aubert pour le compte du Service Romand de Vulgarisation Agricole – SRVA [SRVA 1996]. Par ailleurs, nous avons nourri notre description du monde agricole romand de nombreux entretiens informels avec des hommes et des femmes du terrain.

En ce qui concerne l'articulation sociologie-psychologie propre à l'analyse dialectique, nous n'avons (évidemment) rien trouvé qui puisse nous éclairer sur la réalité psychosociologique du milieu rural suisse romand. Par contre, il existe de nombreux ouvrages traitant des aspects psychosociologiques dans les milieux urbains romands ou non (par exemple [HENRIOT-VAN ZANTEN 1990][GOTTRAUX 1988][BICKEL 1985][MÜLLER 1983]).

En ce qui concerne la formation des maîtres d'apprentissage en milieu rural, nous avons consulté les ouvrages de référence en usage dans les instituts agricoles [OFFICE FEDERAL DE L'AGRICULTURE 1990][OFFICE FEDERAL DE L'AGRICULTURE 1995][ISFPF 1998]. De plus, il existe plusieurs ouvrages présentant la formation pédagogique et psychologique des maîtres d'apprentissage dans la formation professionnelle en milieu urbain [NIMIER 1996][SABON 1994]. Enfin, nous disposons d'une large expérience de la formation professionnelle en Suisse romande et en particulier dans les secteurs de la formation technique et commerciale. Cette expérience porte non seulement sur les structures de formation et la population des maîtres d'apprentissage, mais également sur les contenus tant pédagogiques que psychologiques qui leur sont transmis au cours de leur formation. Nous avons dès lors décidé de comparer la réalité de la formation professionnelle en milieu urbain (que nous connaissons bien) à celle de la formation professionnelle en milieu rural qui nous est méconnue.

Plus généralement, la rédaction du présent travail fait suite à environ trois ans de réflexion et d'animation de séminaires divers dans les milieux agricoles et forestiers suisses romands. Cette expérience et les nombreux entretiens « informels » sur lesquels elle s'appuie nous ont permis de confronter les aspects théoriques décrits dans la littérature à la réalité exprimée par les participants à ces formations. Notre propos s'inspire donc aussi bien d'hypothèses vérifiées et confirmées par la pratique, que de conjectures théoriques qui doivent encore être confrontées à la réalité.

4 Avertissements

Ce travail utilise systématiquement le masculin pour décrire aussi bien le masculin que le féminin. Par ailleurs, notre objectif vise à décrire deux réalités différentes aussi précisément que possible. Nous sommes évidemment amenés à postuler des généralités qui comme pour les études en sociologie, ne représentent que la majorité des situations étudiées.

5 Hypothèses de travail

Notre réflexion s'appuie sur de nombreuses hypothèses. Nous souhaitons cependant formuler explicitement les plus importantes afin de poser un cadre clair à notre recherche.

1. Nous postulons que dans une large mesure, la population qui occupe un poste de maître d'apprentissage dans le secteur de la formation professionnelle en milieu urbain est issue d'un milieu social modeste. En effet, de multiples statistiques [HUTMACHER 1993][ODRPN 1994][OFS 1992][MAILLARD 1994][PIERREHUMBERT 1992] démontrent que les élèves issus de classe sociale modeste sont majoritairement orientés dans la formation professionnelle. Nous nous appuyons donc sur cette hypothèse pour comparer la réalité des maîtres d'apprentissage de la formation professionnelle en milieu populaire urbain à celle des maîtres d'apprentissage en milieu rural.
2. La grande majorité des apprentis qui poursuivent une formation au sein d'une entreprise agricole sont eux-mêmes issus d'une famille de paysans. Cette hypothèse est renforcée par la croyance qu'ont les paysans que pour être un bon apprenti-paysan, il faut être issu d'un foyer rural. Cette croyance va même jusqu'à postuler que les enfants des villes ne disposent pas de « ce qu'il faut » pour réussir un apprentissage d'agriculteur.
3. Comme nous le verrons plus loin, il existe au sein du milieu rural une importante diversité de structures familiales et sociales. Nous faisons cependant l'hypothèse que les exploitations agricoles qui forment des apprentis et donc qui emploient des maîtres et maîtresses d'apprentissage sont essentiellement organisées selon une structure dite de « famille paysanne pauvre » (au sens de K. Wall-Gago, la « famille paysanne pauvre » présente une structure familiale nucléaire - le couple parental et les enfants, voire une famille monoparentale, dont les revenus et le patrimoine restent modestes)

6 Perspectives théoriques et pratiques

Avant de nous centrer sur la problématique spécifique de la formation des maîtres d'apprentissage, nous vous proposons de décrire ci-dessous quelques-uns des aspects propres au milieu rural. Nous présenterons ensuite quelques postulats que nous formulons sur les us et coutumes du milieu rural et du milieu populaire urbain. Après avoir illustré notre propos par quelques exemples, nous étudierons alors pour chacun des thèmes abordés l'impact psychologique (supposé) que produit le contexte social dans lequel évolue l'apprenti et le maître d'apprentissage. Nous énoncerons enfin quelques propositions relatives aux contenus psychologiques et pédagogiques que doivent maîtriser et transmettre les maîtres d'apprentissage évoluant dans le milieu rural.

6.1 *Le milieu rural et ses caractéristiques*

Ce paragraphe vise à décrire le plus objectivement possible des caractéristiques du milieu rural suisse romand.

6.1.1 **Le milieu rural - une société dans la société**

Ce qui frappe lorsque l'on étudie les structures du milieu rural romand, c'est à quel point il forme une entité distincte au sein de la société suisse romande. En effet, le milieu rural suisse

romand représente véritablement une société au sein de la société. On y retrouve ainsi certaines des caractéristiques propres à l'ensemble de la société :

- Structure hiérarchisée et inégalitaire
- Dépendance des plus pauvres vis à vis des plus riches
- Industrialisation et technologisation croissante
- Accroissement de la pauvreté et diminution de la prévoyance sociale
- Etc.

Dès lors, il ne suffit plus de parler du milieu rural suisse romand, mais il y a lieu de préciser de quel « type » de famille paysanne on parle. K. Wall-Gago nous présente dans sa thèse sur le milieu paysan portugais différentes structures familiales qui fonctionnent selon des principes distincts. On y trouve :

- La « famille paysanne aisée » (famille élargie complexe - avec apprentis, ouvriers, métayers, etc. , polycultures et élevage).
- la « famille paysanne pauvre » (structure familiale nucléaire - le couple parental et les enfants, voire famille monoparentale, revenus et patrimoine modestes)
- la « famille de prolétaires agricoles » (ouvriers saisonniers ou salariés sur l'exploitation)
- la « famille paysanne à temps partiel » où l'un des deux partenaires (voir les deux) exerce une activité externe régulière, généralement dans le secteur secondaire, pour subvenir aux besoins de la famille.

Il est à relever que la notion de « famille pauvre » réfère probablement à des réalités différentes dans le Nord du Portugal et sur le plateau suisse. On observe en effet que l'endettement moyen de la famille paysanne suisse se situe aux alentours de Frs. 300'000.-. Nous pouvons donc faire l'hypothèse que la majorité des exploitations agricoles helvétiques sont endettées mais que les conditions de vie de leurs propriétaires ne relèvent pas du qualificatif de « pauvreté ».

6.1.2 La famille paysanne romande

Si nous étudions le monde rural romand, nous observons que la majorité des exploitations (87%) sont de type « famille paysanne pauvre » avec une proportion croissante de « famille paysanne à temps partiel » dont les membres sont baptisés « double-actifs » dans le monde rural romand. En effet, l'activité agricole à proprement parler n'étant plus suffisamment rentable, les membres de la famille paysanne romande sont de plus en plus amenés à rechercher un emploi complémentaire hors de l'exploitation familiale. L'unité de production est essentiellement la famille et il n'existe que peu d'embauche (éventuellement sous forme de travail saisonnier – par exemple lors des vendanges ou dans les exploitations maraîchères – ou des apprenti(e)s). Le groupe domestique est identifié au groupe professionnel et le père est généralement considéré comme le chef d'exploitation. Il semble cependant que la notion de « famille paysanne » aie tendance à supplanter le modèle patriarcal classique du « chef d'exploitation » [SRVA 1996].

On observe que dans la majorité des exploitations, la répartition des tâches reste établie selon le sexe. Ainsi l'homme reste essentiellement responsable de la production agricole alors que la femme assume généralement les fonctions d'accueil et d'économie agricole.

6.1.3 Les changements en milieu rural et leurs impacts

Au cours de ces dernières décennies, le milieu rural a subi une multitude de changements qui se répercutent sur le fonctionnement de la famille paysanne. Ainsi par exemple, l'accroissement du nombre d'entreprises industrielles offrant une « relative » sécurité financière associé à l'évolution des moyens de transport, provoquent une émigration considérable du milieu agricole vers le milieu industriel secondaire. Cette mutation accroît le nombre d'exploitations agricoles « à temps partiel » ou provoque la disparition des exploitations les plus modestes. Par ailleurs, on observe que de nombreux facteurs « sociaux » tels que l'accès facilité à la formation scolaire, l'amélioration de la santé publique, le développement de la sécurité sociale, la démocratisation de la société et son discours sur l'égalité et la promotion sociale ou la modification du statut de l'enfant et de la femme favorisent l'émancipation et l'émigration des jeunes et mettent en péril la logique de continuité de la « Maison »¹. Enfin, nous pouvons citer l'interventionnisme croissant de l'état et de ses services dans les affaires internes des exploitations agricoles. Cette démarche de normalisation et de standardisation des procédés et des structures se heurte à la tradition familiale.

L'ensemble de ces mutations provoque des changements importants au sein des familles paysannes. Comme le propose K. Wall-Gago, « [...] *Les changements récents font émerger le passage d'une logique de « Maison » à une logique de « Foyer ». La première se fonde sur la protection des intérêts de la « Maison », sur l'imbrication profonde des domaines économiques et anthropologiques, et sur une dynamique familiale qui pousse à « l'attachement » des gens au travail agricole et aux objectifs de l'autosuffisance économique et sociale. [...] La seconde logique se fonde sur la protection des intérêts de la famille simple, composée du couple et de ses enfants [...] »* (pp. 582-583).

6.1.4 Le passage d'une logique de « Maison » à une logique de « Foyer »

En analysant concrètement les effets du changement de paradigme proposé, nous pouvons relever les aspects suivants :

- La taille de la famille tend à diminuer et surtout sa structure change. En particulier, on observe une diminution voire une disparition du nombre de domestiques ou d'ouvriers résidants ou encore des frères et des sœurs célibataires. Par contre, la cohabitation parents-enfants semble se maintenir, ceci d'autant plus que l'accroissement de l'espérance de vie engendre de nouvelles réalités telles que par exemple l'existence simultanée de quatre générations sous le même toit. Il s'agit donc d'un élargissement vertical (plusieurs générations cohabitent) plutôt qu'horizontal (la famille élargie avec les ouvriers, les domestiques, etc.).
- La gestion de l'exploitation se fait de plus en plus dans une logique de rentabilité à court terme plutôt que dans une perspective de reproduction du capital à long terme. Cette situation provoque donc l'émergence de « familles entreprenantes » et d'une recherche de gains substantiels. Par ailleurs, la notion de patrimoine fait place à la notion d'appareil de production.
- La recherche du bien-être familial, conjugal et individuel remet en cause la subordination des intérêts personnels à ceux de la « Maison ». Les jeunes cherchent à concilier les contraintes de la vie agricole (activité constante, horaires prolongés, travail physique et salissant, responsabilités économiques, etc.) avec la vie familiale moderne (temps libre, rapports moins fusionnels avec les animaux

¹ dans le sens « d'un monde clos régis par sa propre logique et par sa propre justice familiale » selon Wall-gago.

domestiques, légitimité des droits de l'individu et du couple, négociation et concertation familiale, propreté dans la maison, enfance choyée, etc.).

- Les successions s'opèrent moins sur la base de l'autorité familiale ou de la position dans la fratrie que sur le goût pour la profession, la vocation individuelle, la motivation et la précocité des intérêts de l'héritier. Cette nouvelle perspective permet au patriarcat de « choisir » le successeur unique et de « libérer » les autres enfants. Par ailleurs, la nouvelle logique d'appareil de production versus patrimoine impose de nouvelles règles dans la transmission et l'héritage... Comment ne pas morceler et détruire l'appareil de production tout en respectant l'égalité entre les frères et sœurs ? Comment concilier les objectifs professionnels et familiaux autour de la transmission de l'exploitation ?
- L'accroissement du principe d'égalité dans la famille (égalité des efforts, des sexes, matérielle, etc.) engendre un abandon de l'autonomie du patron et de la patronne par rapport à leurs secteurs économiques respectifs, au profit d'une forme de fusion conjugale (bourse commune, prise de décision commune, démarche économique commune, etc.).
- Enfin, on constate une perte de privilège et de pouvoir de la famille paysanne, due entre autre à l'émergence de nouvelles formes de création de richesse et à la dépendance croissante du monde paysan aux institutions et valeurs externes (organismes de financement, contrôle fiscal, etc.).

Cependant, la majorité des auteurs postulent qu'il existe encore une marge considérable entre le discours idéal et la réalité. Ainsi, les difficultés que rencontre la jeunesse paysanne à introduire ces nouvelles valeurs et à faire passer dans les actes des changements tels que le droit aux vacances ou l'enfance choyée des enfants peuvent se traduire par l'expérimentation créative de nouvelles stratégies, mais aussi parfois par la résignation et le retour à l'ancien système. En d'autres termes, il y a lieu de distinguer le discours sur les nouvelles normes idéales (aspect fusionnel, vécu communautaire et consensuel, égalité, etc.) et le mode opératoire réel qui instaure plutôt une autonomie des parties pour éviter les conflits, une différence entre les sexes lors des successions et plus généralement un fractionnement et une différenciation entre les générations, les intérêts et les sexes.

6.2 L'environnement social du milieu rural et du milieu populaire urbain en Suisse romande

Contrairement au milieu rural, le milieu populaire urbain a fait l'objet de nombreux écrits. Nous ne le décrivons donc pas et nous renvoyons le lecteur aux ouvrages de référence existants (par exemple, [BICKEL 1985][MÜLLER 1983]).

Manifestement, le contexte social du milieu rural (la famille paysanne romande) est significativement différent de celui du milieu populaire urbain. Il existe une multitude de thèmes sur lesquels nous pouvons comparer ces deux réalités. A défaut de pouvoir être exhaustif, nous avons opté pour la présentation d'un certain nombre de thèmes qui non seulement nous semblent représentatifs des différences entre ces deux mondes, mais qui surtout sont susceptibles d'influencer significativement les caractéristiques de l'activité de maître d'apprentissage.

6.2.1 La relation à l'autorité

6.2.1.1 En milieu rural

Le monde rural est un monde de tradition et de respect de l'ordre établi. Cependant, il s'est donné ses propres règles éthiques depuis des siècles. Ainsi le contrat tacite scellé par une « poignée de main » (versus le contrat de vente), la parole d'honneur (versus l'engagement écrit) ou le pouvoir incontesté du patriarche (versus celui de la Loi) sont des exemples de ces règles qui régissent le monde rural. Dès lors, nous pouvons postuler que le « code d'honneur » du milieu rural s'articule autour de « Famille - Paysannerie - Dieu - Etat ». En conséquence, l'état, ses institutions, ses lois et ses technocrates ne représentent-ils pas toujours dans le monde paysan la première autorité reconnue. C'est avant tout le patriarche ou la famille qui incarne l'autorité suprême. Cette situation tend à produire une société très hiérarchisée au sein de laquelle chaque individu connaît sa place, son rôle, ses responsabilités et son pouvoir. Cette structure sociale est garante d'une certaine stabilité mais laisse peu d'espace à l'initiative personnelle, à l'épanouissement et à l'émancipation de l'individu.

Cependant, nous assistons depuis quelques années à une sévère remise en cause de cette structure sociale. La pression exercée par les pouvoirs politiques et économiques (GATT, crise de la vache folle, affaire des fromages au noir, etc.) pour légiférer, uniformiser et normaliser le fonctionnement du monde paysan se heurte à la tradition séculaire. On assiste alors à des réactions de survie telles que les manifestations violentes de 1996 à Berne... Le monde paysan traverse une crise d'identité.

6.2.1.2 En milieu populaire urbain

Le milieu populaire ouvrier est traditionnellement un milieu de contestation collective. En effet, la perception d'un monde injuste et opprimant amène bien souvent les représentants des milieux urbains défavorisés à contester l'Etat et ses préceptes [MARC & AL. 1994][MARC 1996][BALEGAMIRE BAZILASHE 1996]. Il ne s'agit cependant pas d'une contestation individuelle ou familiale, mais d'une contestation de classe organisée (syndicats, partis politiques, etc.). Cependant et comme l'ont montré P. Bourdieu et J.-Cl. Passeron dans « La reproduction » [BOURDIEU & PASSERON 1970], les milieux défavorisés contestent l'injustice sociale mais respectent généralement le système et acceptent « inconsciemment » les règles qu'il leur impose ainsi que la place et le statut qui leur sont attribués. Ainsi paradoxalement, cette structure sociale est garante de stabilité à la condition que non seulement les injustices et les inégalités puissent être dénoncées, mais que de plus elles soient « atténuées » par une protection sociale et un niveau de vie minimums.

Malheureusement, on observe aujourd'hui l'émergence d'une jeunesse qui ne conteste même plus le système puisqu'elle en ignore simplement l'existence et les règles. Ces jeunes grandissent dans un système duquel leurs parents et eux-mêmes sont exclus [DE GAULEJAC 1994][AUBERT & DE GAULEJAC 1991][FORRESTER 1996]. Le cadre social est perçu comme tellement injuste qu'il est finalement ignoré. L'absence totale de repères fiables amène ces jeunes à redéfinir eux-mêmes les règles du jeu. La violation de la loi et la culpabilité qu'elle devrait produire disparaît au profit d'une illusion de toute puissance [MARC 1996]

6.2.2 Formation scolaire et professionnelle

6.2.2.1 En milieu rural

Le milieu rural occupe une place particulière dans le paysage scolaire romand. En effet, le taux d'échec scolaire de ses enfants est relativement bas et s'assimile à celui des professions libérales [MAILLARD 1994]. Par ailleurs, si une proportion importante des jeunes issus de foyers ruraux poursuit une formation agricole (souvent dans la perspective de reprendre le

domaine familial), le niveau d'étude est par contre très variable. En effet, la diversité de l'offre de formation (ingénieurs EPF, ETS, techniciens, maîtrises, CFC, etc.) et la complexité croissante du métier rendent la profession attrayante. Faire des études supérieures en agriculture est aujourd'hui une idée qui fait son chemin dans le milieu rural romand.

Il reste que l'on assiste à un lent mais inexorable exode rural.

6.2.2.2 En milieu populaire urbain

Contrairement au milieu rural, le milieu populaire est une source inépuisable d'échecs scolaires. Selon les nombreux travaux traitant du sujet (par exemple, [MARC (II) 1996] [AMSTUTZ 1994] [HUTMACHER 1993] [ODRP-NE 1994] [PIERREHUMBERT 1992]), un élève issu d'un milieu populaire a environ 70% de « chance » d'entrer en apprentissage après un parcours scolaire chaotique. Si les causes de cet important taux d'échec scolaire sont multiples (par exemple, l'absence d'habitus autour de la lecture ou de la pensée abstraite), il est indéniable qu'une certaine névrose de classe rendant les études supérieures « déloyales » et « inaccessibles » à la classe populaire en fait partie. Cette situation tend à réduire la crédibilité de la formation professionnelle qui devient la filière de formation des « mauvais ». De plus, bien des jeunes entrent en formation professionnelle par « non choix » au terme d'une succession d'échecs et de déceptions scolaires et professionnelles. Cette situation provoque d'importante dégradation de l'image de soi et engendre de sérieux problèmes de démotivation.

6.2.3 L'expression des émotions

6.2.3.1 En milieu rural

Bien que les choses évoluent, le milieu rural n'est pas particulièrement réputé pour son aptitude à parler de ses émotions. Il n'existe pas véritablement d'habitus de verbalisation abstraite (D. Stern parle du lien interpersonnel verbal [STERN 1989]) et l'expression des émotions est plutôt perçue comme un indice de fragilité psychique. Les stéréotypes relatifs aux hommes (qui sont durs et savent faire preuve d'abnégation dans la souffrance) et aux femmes (qui sont fragiles et pleurent facilement) restent relativement vivaces dans certains milieux ruraux [ANTONIETTI 1989][GIANINI BELOTTI 1974]. Ainsi, les tâches relationnelles telles que par exemple la gestion des conflits familiaux ou l'éducation des enfants sont encore considérées comme relevant essentiellement des responsabilités de la femme.

6.2.3.2 En milieu populaire urbain

Comme pour le milieu rural, le milieu populaire urbain ne dispose pas de ressources particulières pour favoriser l'expression des émotions. Les verbes s'écouter et (re)sentir sont encore fortement connotés négativement.

Les rôles traditionnels de l'homme et de la femme restent une réalité et se traduisent bien souvent par une double activité professionnelle (externe et interne) de la femme. Ainsi comme pour le milieu rural, les tâches relationnelles restent essentiellement dévolues aux femmes.

6.2.4 La structure familiale

6.2.4.1 En milieu rural

Dans le milieu rural romand, la famille est élargie et se compose non seulement du père, de la mère et des enfants mais également bien souvent des grands-parents, des éventuels employés et des apprentis. Toutes ces personnes vivent donc ensemble sous le même toit tout au long de l'année. Traditionnellement, le père est le chef de famille et la structure est de type patriarcal. L'exploitation est la raison d'être de la famille et l'intérêt de la famille prime sur celui de

l'individu. Comme nous l'avons dit précédemment, les rôles, les places, les responsabilités et les pouvoirs sont clairement établis. La famille offre un espace protégé et protecteur qui représente un modèle sécurisant.

6.2.4.2 En milieu populaire urbain

Dans le milieu populaire, le taux de divorce impressionnant (actuellement un couple sur trois en moyenne suisse et même deux sur trois pour Genève) engendre des familles aux formes multiples (traditionnelle, monoparentale, recomposée, etc.) [THERY 1995][GERMAIN & LARIVÉE 1990]. Il n'existe généralement pas de projet familial « fort » et la satisfaction des besoins de l'individu prime sur ceux de la famille. La diversité et la complexité des situations familiales produisent des déviations de plus en plus nombreuses. Contrairement au milieu rural, beaucoup de jeunes sont en perte de repères dans des familles populaires urbaines où les rôles, les places, les responsabilités et les pouvoirs ne sont pas clairement établis. La famille n'est plus un lieu « ressource » et les jeunes en perte de repères recherchent des modèles extérieurs (école, bande de copains, Rock-Stars, etc.)

6.2.5 Le concept d'héritage

6.2.5.1 En milieu rural

Le concept d'héritage est central dans le milieu rural. Il est d'ailleurs évident pour les exploitants qu'il est impossible de devenir agriculteur sans posséder de terre. Dès lors, la transmission du patrimoine est la seule possibilité de se perpétuer. Or c'est non seulement la condition de perpétuation de la famille (logement, travail, capital, etc.), mais c'est également l'incarnation du pouvoir patriarcal. C'est en effet dans le patrimoine et donc dans l'héritage que le patriarche ancre son pouvoir. Or il semble que si des ouvrages entiers sont consacrés aux aspects sociaux et légaux de ces héritages [AUGUSTINS 1989], il n'existe par contre que très peu d'écrits traitant des luttes de pouvoir, des enjeux affectifs, des dons et contre-dons que recèlent ces héritages. On observe alors des luttes pour le pouvoir qui pourrissent les relations au sein de la famille sans jamais pouvoir être verbalisées. De la mère qui ne parle plus à sa belle-fille et qui manipule au chantage affectif (et financier) son fils soumis et incapable de briser les jeux de pouvoir dont il est victime, au grand-père qui a passé septante ans refuse toujours de céder les rennes à son fils cinquantenaire qui continue de rêver de son exploitation, les conflits familiaux dans les foyers ruraux sont sources de beaucoup de souffrance silencieuse.

6.2.5.2 En milieu populaire urbain

La notion d'héritage est quasi inexistante dans le milieu ouvrier populaire. On ne possède pas et donc on ne transmet pas. Il reste évidemment possible de transmettre un héritage professionnel ou culturel, mais cette transmission ne fait manifestement pas parti des habitus du milieu populaire (on la retrouve plus facilement dans l'artisanat).

6.2.6 L'identité de classe

6.2.6.1 En milieu rural

Le monde paysan suisse romand souffre de la dégradation de son image dans la société contemporaine. L'impression qu'ont les paysans d'être perçus comme des assistés, des réactionnaires et des tricheurs renforce leur sentiment d'appartenance à leur milieu. Comme nous l'avons dit plus haut, le monde paysan est en crise. Il semble que la mutation de la profession en cours soit diversement accueillie selon les personnes mais également selon les sexes. Par exemple, les nouvelles activités en lien avec le tourisme ou la vente directe seraient

plus facilement acceptées par les femmes qui sont plus familières des tâches d'accueil et de relation.

6.2.6.2 En milieu populaire urbain

Le sentiment d'appartenance à la classe ouvrière que nourrissent les travailleurs romands reste très vivace. Les récentes « dérégulations », « restructurations » et autres « mondialisations » ont ravivé une identité « prolétaire » qui s'était quelque peu assoupie au profit d'une classe moyenne embourgeoisée.

6.2.7 Forme de pensée

6.2.7.1 Milieu rural

De par ses origines, le monde paysan est un milieu essentiellement centré sur la pensée concrète et sur l'action (ne dit-on pas « terre à terre » ?). Cependant, la technologisation et la bureaucratisation croissantes de la profession amènent la population paysanne à développer de nouvelles compétences. Par ailleurs, le monde paysan est une microsociété en soi. En effet, un nombre croissant de jeunes poursuivent des formations de haut niveau (EPF, ETS, etc.) tout en restant fidèle à leur milieu d'origine. Ceci a pour effet de développer une véritable hétérogénéité intellectuelle et culturelle au sein du milieu paysan.

6.2.7.2 Milieu populaire urbain

Contrairement au monde agricole, le milieu ouvrier est et reste centré sur l'action et la pensée concrète. Il n'existe pas véritablement d'hétérogénéité intellectuelle ou culturelle si l'on fait abstraction de la minorité des personnes qui se sont « faites » en autodidactes.

6.2.8 La philosophie du travail

6.2.8.1 En milieu rural

La vie est rude dans le milieu rural et cette rudesse est une source de fierté pour ses habitants. Les semaines sont longues (au moins 55 heures de travail) et sont rythmées par la Nature. Les activités d'élevage interdisent les vacances et les arrêts pour cause de maladie. Dans les cultures, la qualité des récoltes dépend largement des phénomènes climatiques et des caprices de la Nature. La société paysanne est imprégnée d'une certaine sagesse résignée devant son impuissance à contrôler la Nature.

L'activité professionnelle s'exerce sur le lieu de vie de la famille. L'interpénétration de la vie privée et de la vie professionnelle est totale. Les rôles et les tâches des hommes et des femmes y sont distribués selon la tradition (les hommes aux champs et les femmes dans les bâtiments). Cette réalité se retrouve jusque dans les formations proposées puisque s'il existe aussi bien une formation d'agriculteur que d'agricultrice, nous ne trouvons cependant pratiquement pas d'hommes dans la formation de paysanne.

6.2.8.2 En milieu populaire urbain

Même si l'activité est parfois rude dans le milieu urbain populaire, ce n'est généralement plus un élément de fierté. L'émergence de la société des loisirs et l'augmentation relative du niveau de vie ont envoyé au rebut la philosophie protestante du travail [DETRAZ 1992]. Le temps est organisé par l'environnement social (horaires de travail, heures d'ouverture des magasins, jours ouvrables ou fériés, vacances, etc.).

La société urbaine est bercée par l'illusion de maîtrise et de pouvoir de la technologie. La qualité totale dépend de la qualité des individus, de la qualité des processus, etc. Cette illusion

de maîtrise est mise à mal lorsque la complexité du monde met en échec la technologie (par exemple les maladies incurables, les crash économiques, les accidents industriels, etc.). L'activité professionnelle s'exerce hors du cadre familial et est généralement distincte de la vie privée. Bien que généralement les rôles soient traditionnellement répartis, il existe de plus en plus de femmes qui travaillent en dehors du foyer.

6.3 Quelques exemples de situations vécues

D'une manière générale, l'apprenti agriculteur ou l'apprentie employée de ménage rurale sont dans une situation qui les distingue des autres apprentis de la formation professionnelle suisse. Non seulement ils travaillent sur une exploitation afin d'apprendre la profession de paysan et paysanne, mais de plus ils y vivent en permanence. Cette caractéristique amène les maîtres et maîtresses d'apprentissage à assumer un triple rôle professionnel, pédagogique et éducatif. De plus, le maître et la maîtresse d'apprentissage sont également conjoints, collègues et généralement parents. Cette multitude de rôles et de responsabilités peuvent engendrer des situations relationnelles complexes dont la gestion demande des compétences psychologiques considérables. Une grande clarté des rôles, des responsabilités, des règles et des normes est ici absolument nécessaire.

6.3.1 « Pourquoi voulez-vous qu'il y ait des problèmes ? »

Lors d'un séminaire de formation, un maître d'apprentissage nous interpelle en s'interrogeant sur notre apparent besoin, à nous les « psys », de trouver des problèmes partout... Il nous affirme que lui n'en a aucun et qu'avec son premier apprenti, tout se passe « à merveille » comme prévu. Nous lui faisons part de notre croyance que l'acquisition de modèles de compréhension et d'outils, qu'ils soient psychologiques, mathématiques ou de n'importe quelle autre nature, restent utiles afin de disposer des ressources nécessaires si un jour, un problème devait malgré tout survenir. De plus, nous ajoutons que notre expérience nous a montré qu'il est au moins aussi utile de comprendre pourquoi ça marche que pourquoi ça ne marche pas... Si l'on sait pourquoi ça marche, on peut toujours essayer de retrouver ce fonctionnement le jour où ça ne marche plus ! Fort de cette explication, le maître d'apprentissage s'est tout de même prêté de bonne grâce à l'exercice consistant à essayer de comprendre pourquoi ça fonctionne si bien avec son apprenti. La conclusion est intéressante : l'apprenti est issu d'une exploitation qui est structurée comme celle de notre maître d'apprentissage, ses parents utilisent les mêmes machines, produisent les mêmes céréales, élèvent les mêmes animaux, partagent les mêmes croyances et valeurs, etc. Bref ! Le maître d'apprentissage et l'apprenti réfèrent à un contexte et à une représentation du monde très similaires. Lorsque le maître d'apprentissage interpelle son apprenti, ils parlent le même langage et ils se comprennent immédiatement. C'est là que réside le « miracle »... Lorsqu'ils parlent de « bon sens », c'est le même ! Pour illustrer ce « miracle », nous reprenons souvent cet exemple où un maître d'apprentissage expliquant une situation donnée durant un séminaire, demande à son apprenti d'aller chercher « laiterie »... Surprise de votre serviteur qui en bon « urbain » ne connaissait pas le mot « l'étrille » ni son usage !

6.3.2 « Une hygiène suffisante »

Notre deuxième exemple illustre parfaitement ces situations où le bon sens n'est pas partagé. Il concerne une apprentie ménagère rurale qui ne se lave pas suffisamment du point de vue de ses employeurs. Par ailleurs, elle se change « parfois » et elle dégage par conséquent une odeur qui indispose les autres membres de la famille. Cette situation soulève de nombreuses questions. Combien de douches hebdomadaires sont-elles nécessaires et suffisantes ? Quand et comment sait-on qu'une personne ne se lave pas assez ? Comment parler de ces choses là avec une jeune fille sans la froisser ? Ces questions se retrouvent dans de nombreuses

situations dont parlent les maîtres et maîtresses d'apprentissage du milieu rural. Qu'il s'agisse du jeune apprenti de 19 ans (donc majeur) qui rentre « trop » tard le soir, du jeune homme qui regarde un peu trop l'aînée de la famille ou de la jeune fille suisse-alsacienne qui déprime, qui a le mal du pays et que la maîtresse d'apprentissage console avant de constater que la jeune fille ne la respecte plus comme « patronne », le problème consiste toujours à identifier au nom de quel rôle (employeur, pédagogue, éducateur) et de quelle manière le maître ou la maîtresse d'apprentissage sont-ils légitimement en droit d'intervenir.

6.3.3 « La gamine »

Lorsque nous parlons des difficultés spécifiques à la structure du milieu rural, voici un exemple qui est selon nous particulièrement explicite. Une jeune fille, issue d'une famille d'éleveurs de chevaux de monte, poursuit son apprentissage au sein d'une exploitation agricole. Elle y fait la connaissance du fils de l'exploitant et après quelques années se marie avec lui. Le père, toujours propriétaire de l'exploitation, décide d'élever des chevaux pour la boucherie. Sa belle-fille réagit fortement et s'oppose à cette décision. N'oublions pas qu'elle a grandi dans une famille où le cheval est l'ami de l'homme et pas de la viande destinée à la boucherie. Le père ne répond pas et quitte la table à chaque tentative de discussion amorcée par sa belle-fille. Le père s'adresse à son fils pour qu'il raisonne « la gamine » (allusion à son ancien statut d'apprentie) qui l'agace avec sa « sensiblerie » et ses réactions de « fille des villes ». De son côté le fils est incapable d'affronter tant son père que sa femme et tente de minimiser l'ampleur du problème.

Cette situation est exemplaire dans la complexité des relations et des enjeux qu'elle met en scène et illustre parfaitement en quoi le monde rural représente un microcosme psychologique particulièrement riche.

6.3.4 « www.paysans.ch »

La dernière situation illustre de manière intéressante la complexité relationnelle engendrée par les différents rôles au sein de l'exploitation. Une maîtresse d'apprentissage responsable de la gestion économique et administrative de l'exploitation demande à son époux, par ailleurs maître d'apprentissage et responsable de la production dans l'entreprise, d'installer Internet à la maison. Cette décision pourtant si banale en apparence, renferme en réalité une multitude d'enjeux dont l'épouse découvre l'ampleur lorsque contre toute attente, son mari refuse. De part et d'autre les arguments fusent, ici pour permettre à l'épouse de se former et de s'informer, là pour éviter que les enfants ne consultent des sites pornographiques, etc. Finalement, la décision revient au mari qui dit « Non ! » et sa femme accepte cette décision à regret (pour dit-elle, éviter une crise inutile et disproportionnée). Point.

Cette situation illustre bien combien les multiples rôles de conjoints, de parents, de collègues, d'éducateurs, etc. recèlent des pièges. Ainsi, nous pouvons nous demander si le refus du mari s'ancre plutôt sur sa crainte devant l'émancipation possible de son épouse, sur son souci éducatif de père, sur son rejet de la technologie, sur sa crainte d'être dépassé par son épouse, sur le risque de perte de temps et d'argent inhérent au « surf », sur la perte de son autorité conjugale ou tout simplement sur l'inutilité réelle ou perçue d'investir dans un tel outil...

6.4 *L'impact psychologique de l'environnement social du milieu rural romand et du milieu populaire urbain sur sa population*

Si nous considérons que les exemples et les thèmes exposés précédemment sont représentatifs de l'environnement social de l'un ou l'autre des deux milieux considérés, nous pouvons alors émettre des hypothèses quant à l'impact que ces environnements vont produire sur le comportement psychologique de ses acteurs respectifs. C'est l'objet de la réflexion ci-dessous.

6.4.1 La relation à l'autorité

6.4.1.1 En milieu rural

Comme l'ont démontré différents auteurs (Cl. Piquilloud dans [BALEGAMIRE BAZILASHE 1996] ou V. de Gaulejac dans la « Névrose de classe » pp. 137 [DE GAULEJAC 1987]), les environnements sociaux très cadrants et rigides « produisent » essentiellement des individus souffrant de pathologies névrotiques. Par ailleurs, la tradition et le respect de l'ordre établi représentant des valeurs importantes de la société rurale, ces jeunes seront probablement soucieux de respecter le cadre proposé. Nous pouvons dès lors formuler l'hypothèse que les apprentis issus d'un milieu rural seront plutôt des jeunes discrets et « adaptés ». Ainsi, le travail du maître d'apprentissage portera plutôt sur un accompagnement du jeune dans le développement et l'épanouissement de sa personnalité que dans un maintien acharné du cadre de travail. Cependant, la loyauté de l'apprenti au patriarche et à la tradition va certainement jouer un rôle déterminant dans son comportement. Par exemple, l'apprenti pourra résister à un changement de pratiques professionnelles simplement par loyauté à la tradition familiale. On peut également faire l'hypothèse que l'apprenti qui ne souhaite pas devenir agriculteur le fasse simplement par respect et soumission au projet parental. Evidemment, sa motivation au travail peut en souffrir significativement.

6.4.1.2 En milieu populaire urbain

Le milieu urbain est depuis quelques décennies un redoutable producteur de pathologies « borderline » voire psychotiques [KERNBERG 1997]. En effet, l'absence de repère et de cadre produisent chez une proportion considérable de jeunes des troubles importantes de la personnalité. Evidemment, la période de l'adolescence va mettre en évidence ces troubles qui prendront la forme d'une confrontation systématique du cadre, d'une perpétuelle recherche de limites et de passages à l'acte ou de comportements violents. Pour ces jeunes en quête de repères, il est essentiel que l'environnement professionnel puisse offrir un cadre rassurant et sécurisant. Le rôle du maître d'apprentissage est donc essentiellement un rôle de repère clair. La loi doit être posée clairement et son application juste et équitable sans faille. La capacité du maître d'apprentissage à gérer les conflits sans rompre le lien et sans utiliser de jeux de pouvoir sera déterminante.

6.4.2 Formation et forme de pensée

6.4.2.1 En milieu rural

La formation d'agriculteur s'inscrit souvent dans la perspective d'une reprise du domaine familiale. En ce sens, le niveau scolaire de l'apprenti n'est qu'un facteur secondaire dans le choix de la profession. Il existe évidemment une certaine proportion de jeunes qui poursuivent des études supérieures en agriculture, mais « l'écémage » est nettement moins marqué que dans les apprentissages techniques, commerciaux ou artisanaux. La conséquence de cette situation est une importante hétérogénéité du niveau scolaire des apprentis. Le maître d'apprentissage doit donc vouer une attention toute particulière aux aptitudes spécifiques de son apprenti et adapter les objectifs à ses compétences. Par ailleurs, le maître d'apprentissage devra être attentif à la difficulté que rencontre les apprentis les plus « faibles » à manipuler les concepts abstraits et à formuler un discours conscient sur leurs propres processus réflexifs (ils ne savent souvent pas comment ils réfléchissent et sont incapables de produire un discours sur leur propre fonctionnement cognitif) [INAEBNIT 1993] [PERRET-CLERMONT & AL. 1996].

6.4.2.2 En milieu populaire urbain

Contrairement à la formation agricole, nous observons que la grande majorité des élèves entrant en apprentissage dans le milieu urbain sont plutôt des élèves scolairement peu doués (abstraction faite des filières plus « prestigieuses » telles que par exemple laborantin en chimie ou employé de commerce bancaire). L'introduction récente de la maturité professionnelle et des études échelonnées a encore accentué cette situation [SERVICE DE LA JEUNESSE – NE 1995]. Par ailleurs, il est aujourd'hui évident que les élèves dont le parcours scolaire est chaotique souffrent généralement d'une sérieuse dégradation de leur image de soi [MARC & AL. 1994]. Nous observons aussi souvent que ces élèves souffrent de sérieuses blessures narcissiques qu'ils « gèrent » par des alternances d'attitudes « dépressive » et « toute puissante ». Enfin en plus de ces troubles du comportement, ces jeunes rencontrent les mêmes difficultés que les apprentis en milieu rural pour ce qui est de la pensée abstraite et du discours sur ses propres processus réflexifs. Le maître d'apprentissage devra donc non seulement accompagner son apprenti dans l'acquisition des concepts théoriques et pratiques nécessaires à l'exercice de la profession, mais il devra encore l'aider à construire ou consolider une image de soi positive.

6.4.3 La famille et l'expression des émotions

6.4.3.1 En milieu rural

La particularité de l'apprenti en milieu rural est son intégration au sein de la famille de l'exploitation où il travaille. L'apprenti habite et vit dans la famille tout au long de sa formation. Cette situation rend extrêmement difficile la gestion des relations au sein de l'exploitation. A moins d'être capable de poser un cadre très clair et de distinguer rigoureusement ses différents rôles (maître d'apprentissage, père de substitution, collègue, ami, etc.), le maître d'apprentissage risque fort d'être rapidement débordé par les nombreux conflits qu'engendre la situation (par exemple l'apprenti ne rentre pas le soir à l'heure prévue, l'apprenti ne respecte pas l'hygiène « élémentaire » (?), l'apprenti s'intéresse un peu trop aux femmes de la famille, l'apprenti utilise la proximité affective pour ne plus obéir aux consignes, etc.). En ce sens, on comprend mieux en quoi l'autorité indiscutable du patriarche est une réponse simple à bien des problèmes. Malheureusement, cette autorité « naturelle » peut manquer au maître d'apprentissage ou ne pas avoir d'impact sur l'apprenti. Dès lors, la résolution de ces problèmes requiert de la part du maître d'apprentissage des aptitudes relationnelles et émotionnelles qui sont souvent absentes ou qu'il considère comme relevant des responsabilités de son épouse. Le paradoxe de cette situation réside dans le fait que les us et coutumes du milieu rural (le patriarche est autoritaire, il ne ressent pas et ne parle pas de ses émotions, il délègue à son épouse la gestion des émotions, etc.) font du maître d'apprentissage un individu à priori bien peu apte à remplir son rôle. En ce sens et comme le relève plusieurs études récentes [GOLEMAN 1997][LIBAL 1997], les femmes semblent à priori plus aptes que les hommes à assumer les tâches relationnelles et éducatives.

6.4.3.2 En milieu populaire urbain

Bien que la gestion des émotions soit une compétence nécessaire à la conduite d'apprentis plus ou moins turbulents, la tâche du maître d'apprentissage en milieu urbain semble plus aisée. En effet, en fixant des règles claires et en distinguant précisément ce qui relève de la pratique professionnelle et de la vie privée, il peut éviter la majorité des obstacles. Par contre, nous pouvons imaginer qu'une attitude tolérante propice à la reconstruction d'une image de soi positive représente un but intéressant pour le maître d'apprentissage. Enfin, il est important de relever à quel point le maître d'apprentissage représente parfois le dernier espoir de ne pas sombrer dans la délinquance (voir d'en sortir) pour des jeunes en perte de repère.

Une fois encore, les aptitudes essentielles à la gestion efficace des situations de crise que peut rencontrer le maître d'apprentissage sont justement celles qui sont les moins présentes dans son environnement social.

6.4.4 Le concept d'héritage

6.4.4.1 En milieu rural

Comme nous l'avons vu précédemment, le patrimoine est un enjeu de pouvoir considérable au sein de la famille rurale. Or la gestion des conflits qu'engendrent les luttes pour le pouvoir est probablement l'une des plus complexes que l'on puisse imaginer. Non seulement les aspects matériels représentent des enjeux importants, mais les dimensions symboliques (pouvoir, soumission, respect, amour, haine, etc.) qui y sont manipulées recèlent un impact émotionnel considérable. Ces transmissions et les deuils qu'elles requièrent devraient pouvoir être accompagnées et verbalisées. Or une fois de plus, le maître d'apprentissage ne dispose généralement pas des outils nécessaires. De plus, si l'hypothèse d'une majorité de structures névrotiques devait être confirmée, nous pouvons imaginer que les fils de patriarce se retrouvent pris dans des conflits de loyauté importants entre leurs parents possédant le patrimoine tant convoité et leur épouse perçue comme une intruse quand ce n'est pas comme une rivale ! Au-delà des compétences nécessaires à la gestion de tels conflits, nous pouvons imaginer que le maître d'apprentissage développe sa capacité à faire appel à des professionnels de la relation. Mais une telle démarche requiert de sa part une certaine aptitude à verbaliser ses émotions et à reconnaître la pertinence d'une réflexion psychologique.

6.4.4.2 En milieu populaire urbain

Dans le milieu urbain, l'héritage matériel est plutôt un concept méconnu. Les apprentis ne se sentent souvent pas porteurs d'un héritage familial. Dans la perspective de leur apporter les repères dont ils ont tant besoin, le maître d'apprentissage peut par exemple développer chez ses apprentis le sentiment d'appartenance à une corporation professionnelle. N'oublions pas qu'un nombre considérable de jeunes apprentis se sont forgé une identité forte au travers du compagnonnage et de la fierté d'appartenir à une corporation professionnelle donnée.

6.4.5 Identité de classe

6.4.5.1 En milieu rural

Le monde rural se confronte au cours de ces dernières années à une révolution sans précédent. En effet, la dérégulation des marchés et la bureaucratisation qui l'accompagne lui imposent des conditions de travail de plus en plus draconiennes. Par ailleurs, la dégradation de l'image sociale du paysan ne favorise pas les vocations. Il est dès lors nécessaire pour cette communauté de conduire une mutation. Selon nous, l'essentiel de la réflexion doit porter sur une véritable reconnaissance des institutions politiques et économiques (GATT, OMC, etc.), une compréhension de leurs fonctionnements et sur l'élaboration des stratégies à appliquer sur le long terme. Il ne s'agit plus de chercher à se « protéger » de l'ingérence de l'état dans les affaires du monde paysan. La tradition dans sa forme actuelle est probablement condamnée. Les récentes crises (par exemple autour des fromages « au noir ») ont démontré la détermination et le pouvoir que l'Etat détient pour faire respecter ses règles. Le paysan doit donc devenir un véritable négociateur et développer ses compétences dans des domaines aussi divers que la communication face aux médias, le marketing, le juridique, etc. Une fois encore le maître d'apprentissage est un vecteur de formation important.

6.4.5.2 En milieu populaire urbain

Le monde ouvrier de son côté vit une période agitée. Les compétences qui permettaient de travailler une vie durant il y a trente ans sont devenues insuffisantes aujourd'hui. La flexibilité, la qualité, la rentabilité, la disponibilité, etc. sont aujourd'hui les conditions minimums à l'obtention d'un poste de travail. J.-P. Fragnière parlait récemment dans une conférence traitant des « exclus de la croissance » de l'importance de développer chez nos jeunes « la capacité de gérer l'héritage ». La compétence professionnelle n'est aujourd'hui plus suffisante. Le jeune doit aujourd'hui développer en plus des compétences sociales et relationnelles. Le maître d'apprentissage doit alors devenir un spécialiste du processus de réflexion et de la relation afin de développer chez ses apprentis les aptitudes à résoudre des problèmes, inventer des solutions nouvelles et créatives et gérer la complexité.

7 Synthèse

Paradoxalement, l'énoncé des conditions sociales propres à chaque contexte et les compétences psychologiques et pédagogiques supposées qu'elles requièrent du maître d'apprentissage, ne débouche pas sur une différence significative. En effet, bien que les acteurs et les environnements de l'un et l'autre contexte soient significativement différents, ce sont finalement des compétences similaires que doivent développer les maîtres d'apprentissage des deux milieux. Cependant, ces mêmes compétences permettent de gérer des situations qui trouvent leurs causes dans des phénomènes assez différents. Ainsi par exemple, les principales difficultés relationnelles du maître d'apprentissage du milieu agricole résident essentiellement dans la gestion des relations au sein d'une structure familiale élargie et complexe, alors que pour ce qui est du maître d'apprentissage du milieu urbain, ce sont essentiellement les déviances des apprentis auxquels il est confronté qui sont sources de problèmes relationnels. On voit donc que le même outil permet de gérer des situations dont les symptômes sont similaires mais qui trouvent leurs causes dans des phénomènes distincts. Cette constatation nous amène à revisiter notre objectif initial. En effet, les contextes agricole ou urbain ne requièrent pas nécessairement des compétences différentes, mais c'est les situations problèmes auxquelles sont censées répondre ces compétences qui diffèrent. En ce sens, nous pouvons aujourd'hui percevoir avec plus de clarté les situations typiques auxquelles sont confrontés les maîtres et maîtresses d'apprentissage du milieu agricole et donc adapter notre discours à ces différentes réalités.

8 Propositions de contenus de formation

8.1 Introduction

La formation psychologique des maîtres et maîtresses d'apprentissage vise à apporter des modèles de compréhension et des outils concrets pour gérer les personnalités supposées des apprentis(e)s en milieu rural. C'est dans cette perspective que nous l'avons élaborée. Cependant, notre travail consiste dans un premier temps à convaincre les maîtres et maîtresses d'apprentissage de la formation agricole qu'ils peuvent avoir besoin d'une formation psychologique. En effet, la formation pédagogique et psychologique de ces professionnels est aujourd'hui devenue obligatoire. Ils sont donc convoqués et n'ont pas le choix de participer ou non à nos séminaires. Il est donc important de commencer par susciter un besoin. C'est dans ce but que nous travaillons sur les conséquences qu'engendrent les postulats de la communication proposés par P. Watzlawick [Watzlawick 1971].

8.2 La communication comme fil conducteur

Lorsque l'on parle de communication, il est difficile d'ignorer les travaux de l'école de Palo Alto et de P. Watzlawick en particulier. Or nous pensons que si nous illustrons les axiomes

que P. Watzlawick a élaborés avec des situations de la vie quotidienne des maîtres et maîtresses d'apprentissage du milieu agricole, nous touchons assez rapidement aux fondements de la théorie de la communication et à de nombreux aspects de la psychologie des relations interpersonnelles.

8.2.1 La communication est un partage de représentations

Ce premier postulat est souvent évoqué par la maxime « La carte n'est pas le territoire ». Il suggère que notre perception de la réalité est toujours subjective et qu'elle n'est qu'apparemment partagée. En avoir conscience permet d'être attentif aux risques d'incompréhension et d'illusion de compréhension. L'exemple du maître d'apprentissage qui demande à son apprenti s'il a tout compris de son explication est exemplaire. Que l'apprenti réponde « Oui ! » n'est absolument pas garant d'une compréhension réelle. En effet, tout au plus, l'apprenti peut dire qu'il a compris ce qu'il croit que le maître d'apprentissage voulait qu'il comprenne, mais il n'est jamais sûr que ce qu'il a compris correspond exactement à ce que le maître d'apprentissage voulait qu'il comprenne. Cette distance entre le message transmis et le message reçu est d'autant plus importante que l'émetteur et le récepteur ont l'illusion de se comprendre et que donc, ils ne vont pas chercher à vérifier leur compréhension mutuelle. C'est exactement l'exemple qu'a vécu le participant qui vivait un « miracle » relationnel avec son apprenti. Mais c'est aussi l'enfer que vivent de nombreux autres qui s'épuisent avec des apprentis qui « comprennent et font tout de travers »... Ce constat nous permet d'explorer des outils de base et des concepts tels que par exemple le « feed-back » et la reformulation.

8.2.2 On ne peut pas ne pas communiquer

Même si vous ne voulez plus rien dire et que vous boudez, vous communiquez ! Que ce soit de manière non verbale et simplement corporelle, le simple fait d'être vivant est une forme de communication. Ce postulat nous permet de sensibiliser les participants à tout ce que nous percevons de manière inconsciente et que nous utilisons pour communiquer de manière non-verbale. Le danger de la communication non-verbale réside dans une interprétation erronée du message. En ce sens, il est nécessaire d'apprendre à verbaliser sa perception afin de la valider. Or pour bien verbaliser et parfois confronter l'autre, il est essentiel de disposer d'outils de communication. Nous nous appuyons alors sur les grands classiques que sont Gordon, Porter, Kohlrieser, Rosenberg ou Berne pour apporter quelques outils de base d'une communication efficace.

8.2.3 La communication s'opère de manière symétrique ou complémentaire

Que nous le voulions ou non, il existe toujours des rapports hiérarchiques au sein d'une relation. Qu'ils soient formels (par exemple, le maître d'apprentissage est le supérieur hiérarchique de l'apprenti) ou informels (par exemple, l'époux est soumis à son épouse), ces relations de pouvoir vont agir sur la relation. Les nier ou ne pas les formaliser, c'est prendre le risque d'une communication défailante ou troublée. En explorant les conséquences de ce postulat, nous travaillons sur l'importance de clarifier les rôles, les règles, les tâches et les responsabilités. Ainsi, l'apprenti peut projeter des attentes différentes sur son chef (maître d'apprentissage dans son rôle de professionnel) et sur son « éducateur » (maître d'apprentissage dans son rôle « parental ») si ces différents rôles sont clairement identifiés. Mais ceci n'est possible que si le maître d'apprentissage a lui-même fait l'effort de clarifier ses différents rôles et les tâches et responsabilités qui en découlent. Par ailleurs, ce postulat renvoie à la notion de pouvoir, d'influence, de soumission à l'autorité, de cadre, de leadership et tout naturellement, à l'adolescent et à ses caractéristiques. Nous profitons également de

cette réflexion pour soulever la question de la motivation et des concepts directement adjacents que sont le respect et la reconnaissance.

8.2.4 La communication se fait toujours à deux niveaux

P. Watzlawick nous explique qu'il existe toujours un niveau contenu (de quoi l'on parle) et un niveau processus (comment on en parle) et qu'il est essentiel de gérer les deux en même temps. Si d'un point de vue théorique ce postulat est évident et trivial à comprendre, il renvoi par contre à une mise en œuvre qui est bien plus complexe à opérer. Concrètement, nous apprenons à distinguer ce qui est contenu (par exemple, le refus de l'époux d'installer Internet à la maison) de ce qui est processus (les motivations intérieures de son refus). De plus, nous explorons quand et comment il est utile de changer de niveau et d'amener le débat sur le processus plutôt que de rester au niveau du contenu. Cette problématique nous permet ensuite d'aborder différents thèmes portant sur la résolution des conflits et l'affirmation de soi.

8.3 La communication comme « alibi »

S'il est évident que l'étude des postulats de Watzlawick est un raccourci élégant pour justifier et expliquer en quoi la psychologie peut être utile au quotidien, c'est aussi et surtout une fantastique porte ouverte sur une réflexion personnelle plus approfondie. Nous constatons en effet que les questions qui parlent par exemple du pouvoir dans la relation « maître d'apprentissage - apprenti », renvoient inmanquablement aux questions de pouvoir « père - fils ». Ainsi les résonances que produisent les situations professionnelles que nous explorons permettent aux participant(e)s de travailler sur leur vécu personnel. Même si tous les participants n'y sont pas sensibles, une proportion importante d'entre eux demandent à poursuivre la réflexion. Lorsque nous savons qu'une large majorité des exploitants agricoles sont aussi maître(sse)s d'apprentissage, nous ne pouvons que nous réjouir de ce nouvel intérêt pour la psychologie. Le monde rural sera-t-il le premier à systématiser une démarche de développement personnel que notre société ferait bien d'envisager avant d'avoir définitivement sombrer dans l'obscurantisme ?

9 Conclusions

Au terme de ce travail, nous pouvons dire que l'analyse dialectique nous fournit un outil et une démarche systématique pour appréhender l'analyse d'un contexte socioculturel donné. Ainsi, nous avons pu explorer différentes dimensions sociales du milieu rural aisé et en extraire des hypothèses quant au fonctionnement psychologique et pédagogique de ses acteurs. Ces hypothèses nous permettent d'élaborer des actions de formation qui proposent des exemples, les jeux de rôles, des situations ou des concepts théoriques qui font sens dans la réalité quotidienne du public cible que représentent les maîtres et maîtresses d'apprentissage d'entreprises agricoles.

Par ailleurs, cette expérience nous a permis de réaliser que l'analyse dialectique fait aujourd'hui partie intégrante de notre démarche d'analyse psychosociologique. En effet, nous observons quotidiennement à quel point il nous est devenu impossible de dissocier l'analyse du comportement psychologique d'un individu de l'analyse de son histoire familiale et sociale. Ainsi, nous avons pris conscience de l'importance de l'impact produit par la famille et le milieu social sur le développement psychologique de l'individu et nous ne pouvons aujourd'hui plus le négliger. De plus, cette perspective a développé chez nous un surcroît de tolérance à l'égard des problématiques des « autres ». En effet, il existe un tel déterminisme socioculturel dans le développement psychologique de l'individu que nous ne pouvons que ressentir de la compassion pour tous ces humains qui sont « englués » dans leur héritage familial et social.

D'un point de vue personnel, cette formation nous aura non seulement permis de mieux comprendre notre propre trajectoire familiale et sociale, mais elle aura également contribué à changer notre regard sur le monde. En effet, notre vision du monde était régit par la théorie que nous avons baptisé « du grand complot » qui postule qu'il existe une poignée d'individus qui contrôlent et conduisent le monde en maximisant leurs profits (« *Les nouveaux pouvoirs* » d'Alvin Toffler [TOFFLER 1991] en est une assez bonne illustration). Cette vision du monde s'est peu à peu transformée au gré des démarches de formation et de développement personnel (dont la formation à l'analyse dialectique) en une théorie du « aussi bien que possible » où les individus font du mieux qu'ils peuvent pour garder l'illusion qu'ils agissent et décident intelligemment² dans un monde complexe³ alors qu'ils sont inconscients d'être agis par leur propre problématique psychologique elle-même produit d'un héritage familial et social qui les dépasse.

10 Remerciements

Premièrement, nos remerciements vont aux formateurs/trices et intervenant(e)s du CEFOC (Vincent de Gaulejac, Michèle Vignali, Françoise Julier-Costes, Sylvie Monnier, Colette Lechêne, Daniel Péclard, Pierre-Yves Troutot et Françoise Bloch-Arni) qui ont conduit avec compétence et enthousiasme notre formation à l'analyse dialectique.

Nous adressons des remerciements tout particulier à Daniel Péclard qui nous a accompagnés dans la réalisation de ce travail et nous a prodigué de précieux conseils. Il s'est également chargé avec constance de la délicate mission consistant à remobiliser nos énergies pour que nous puissions mener à bien cette formation.

Nos remerciements vont également à Rose-Marie Iseli et Philippe Dériaz de l'Institut agricole de Marcellin (VD), qui ont bien voulu nous fournir de précieux renseignements mais aussi et surtout porter un regard expert sur ce travail.

Enfin mes remerciements vont à Marie-Claude, mon épouse, avec qui nous avons partagé de nombreux moments enrichissants en poursuivant ensemble l'essentiel de cette réflexion sur nos histoires de vie respectives.

² Selon [RUSSO & SCHOEMAKER 1994], plus de 50% de décisions sont inadéquates et fondées sur d'autres critères que la rationalité

³ Hervé Serieyx distingue la complication et la complexité de la manière suivante : « Un boeing 747 est compliqué. Il y a beaucoup de pièces, mais on sait où chacune d'elles doit se trouver... Sa structure est déterministe. Lorsque je plante ma fourchette dans mon assiette de spaghettis, il s'agit d'un phénomène complexe. Je ne peux pas dire à priori où chacun des spaghettis va se trouver. De plus, si je reproduis le mouvement, je n'arrive pas à reproduire exactement le même effet... Ca c'est complexe ! ». Voir également [VON BERTALANFFY 1973] et [MONOD 1970].

11 Bibliographie

- AMSTUTZ CLAUDINE & AL. « *L'investissement intellectuel des adolescents* », Ed. Peter Lang, Berne, 1994
- ANTONIETTI THOMAS « *De l'inégalité des relations hommes-femmes dans la société rurale du Valais* », Ed. des Musées cantonaux du Valais, 1989, Sion
- ARNOLD PETER « *Les paysans : contours d'une catégorie sociologique* », In: Revue suisse de sociologie, Vol. 6(1980), n° 3, p. 403-421, St-Saphorin, 1980
- AUBERT NICOLE & DE GAULEJAC VINCENT « *Le coût de l'excellence* », Ed. Seuil, Paris, 1991
- AUGUSTINS GEORGES « *Comment se perpétuer ? Devenir des lignées et destins des patrimoines dans les paysanneries européennes* », Ed. de la société d'ethnologie, Nanterre, 1989
- BALEGAMIRE BAZILASHE JUVENAL « *Adolescence et Identité* », in « Vous avez dit... Pédagogie » no 43, septembre 1996, Séminaire de Sciences de l'Éducation, Université de Neuchâtel, 1996
- BERSET CHRISTIANE « *Les écoles ménagères rurales : entre tradition et modernité* », Lausanne, 1997 (travail de séminaire UNIL ?)
- BICKEL JEAN-FRANÇOIS « *Jeunesses* », Université de Neuchâtel – Institut de sociologie et de science politique, Neuchâtel, 1985
- BOURDIEU PIERRE & PASSERON JEAN-CLAUDE « *La reproduction* », Ed. de Minuit, Paris, 1970
- CLEMENCE ALAIN « *Sur la question de la paysannerie de montagne en Suisse* », Mémoire de licence, Université de Genève Département de sociologie, Genève, 1980
- DARBELLAY CHARLY « *Agriculture et société – un nouveau contrat* », Ed. rurales, 1906 Charrat, 1980
- DE GAULEJAC VINCENT « *La lutte des places* », Ed. Desclée De Brouwer, Paris, 1994
- DE GAULEJAC VINCENT « *La névrose de classe* », Ed. Hommes & groupes, Paris, 1987
- DETRAZ CHRISTINE « *C'était pas tous les jours dimanche...* », Ed. Musée d'Ethnographie – Fondation du collège du travail, Genève 1992
- FORRESTER VIVIANE « *L'horreur économique* », Ed. Fayard, Paris, 1996

- GERMAIN DIANE &
LARIVEE SERGE « *La famille recomposée – Pourvu que cette fois soit la bonne !* », in revue Dialogue, 2^{ème} trim. 1990, Montréal
- GIANINI BELOTTI ELENA « *Du côté des petites filles* », Ed. des Femmes, Paris, 1974
- GOLEMAN DANIEL « *L'intelligence émotionnelle* », Ed. R. Laffont, Paris, 1997
- GOTTRAUX MARTIAL « *Petit guide pour la planète des jeunes* », Ed. EESP, Lausanne, 1988
- HAINARD FRANÇOIS « *Sociologie de la paysannerie : approche pluraliste de la collectivité paysanne du Val-de-Travers* », Ed. P. Lang, Berne, 1981
- HENRIOT-VAN ZANTEN
AGNES « *L'école et l'espace local – les enjeux des Zones d'éducation prioritaires* », Presses universitaires de Lyon, Lyon, 1990
- HUTMACHER WALO « *Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire* », Ed. du service de la recherche sociologique, Cahier No 36, Genève, 1993
- INAEBNIT L.-C., « *Les stratégies personnelles d'apprentissage* », Ed. du Centre vaudois de recherches pédagogiques CVRP, No 92.3, Lausanne, 1993
- INSTITUT SUISSE DE
PEDAGOGIE POUR LA
FORMATION
PROFESSIONNELLE – ISPPF « *Cours pour Maîtres d'apprentissage dans la formation agricole romande* », texte rédigé par MM. R. Berset, P. Dériaz et Ph. Giroz, Lausanne, 1998
- C.-G. JUNG « *Psychologie et éducation* », Chap. IV - pp. 205-240 - « De l'importance du père pour la destinée de l'individu », Paris : Ed. Buchet, 1962
- KERNBERG OTTO « *Les troubles limites de la personnalité* », Ed Dunod, Paris, 1997
- LIBAL RENATA « *Travail : l'avenir appartient aux femmes* », in « L'Hebdo » no 2, pp. 5-14, 9 janvier 1997
- LIECHTI CATHERINE « *Etude de la structure sociale du groupe des agriculteurs de la commune de Noiraigue (NE), par l'analyse de la perception du remaniement parcellaire débuté en 1983* », Université de Neuchâtel Institut de géographie, 1986, Neuchâtel
- MAILLARD ALAIN « *Le scandale de l'inégalité* », in L'Hebdo No 13, 31 mars 1994, pp. 10-16, Lausanne, 1994

- MARC (II) PIERRE « *L'utilisation inégalitaire du temps comme révélateur d'excellence scolaire, ou... A quand une réforme en profondeur de l'école obligatoire neuchâteloise ?* », in « Vous avez dit... Pédagogie » no 44, septembre 1996, Séminaire de Sciences de l'Education, Université de Neuchâtel, 1996
- MARC PIERRE « *Violences familiale, scolaire et sociale : une histoire bien ordinaire* », Ed. du Tricorne, Genève, 1996
- MARC PIERRE & AL. « *Regard sur la violence humaine et scolaire* », in « Vous avez dit... Pédagogie » no 32, juin 1994, Séminaire de Sciences de l'Education, Université de Neuchâtel, 1994
- MONOD JACQUES « *Le hasard et la nécessité* », Ed. Seuil, Paris, 1970
- MÜLLER RICHARD « *Les jeunes en Suisse : entre la révolte et la résignation* », Rapports du département de recherche no 14, SFA-ISPA, Lausanne, 1983
- NIMIER JACQUES « *La formation psychologique des enseignants* », Ed. ESF, Paris, 1996
- ODRP-NE « *L'échec scolaire à travers la scolarité obligatoire* », Ed. Office de la Documentation et de la Recherche Pédagogique, Neuchâtel, 1994
- OFFICE FEDERAL DE L'AGRICULTURE « *Plan d'étude pour la formation agricole* », Ed. Office fédéral de l'agriculture - Section de la formation professionnelle et de la vulgarisation, Zollikofen : Centrale des moyens d'enseignement agricole, 1995
- OFFICE FEDERAL DE L'AGRICULTURE « *Métiers de la terre et professions para-agricoles* », Ed. Office fédéral de l'agriculture - Section de la formation professionnelle et de la vulgarisation & Association suisse pour l'orientation scolaire et professionnelle, Zollikofen : Centrale des moyens d'enseignement agricole, 1990
- OFS « *Statistique scolaire suisse* », Office fédéral de la statistique, Berne, 1992
- PERRET-CLERMONT & AL. « *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale* », Ed. Peter Lang, Berne, 1996
- PIERREHUMBERT B. « *L'échec à l'école : échec de l'école ?* », Ed. Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, 1992
- QUARTIER CLAUDE « *Paysans aujourd'hui en Suisse* », Ed. Payot, Lausanne, 1978
- QUARTIER CLAUDE « *Agro-fictions pour l'an 2000 et +* », Ed. Terre romande, Lausanne, 1985

- RUSSO J. EDWARD & SCHOEMAKER PAUL J.H. « *Les chausse-trappes de la prise de décision* », Ed. d'Organisation, Paris, 1994
- SABON GUY « *La formation des tuteurs et des maîtres d'apprentissage* », Ed. ESF, Paris, 1994
- SERVICE DE LA JEUNESSE – NE « *Information concernant l'avenir des élèves libérés de la scolarité obligatoire en été 1995* », République et canton de Neuchâtel – Département de l'instruction publique et des affaires culturelles – service de la jeunesse, Neuchâtel, novembre 1995
- SERVICE ROMAND DE VULGARISATION AGRICOLE – SRVA « *Notre partenaire, la famille paysanne* », Rapport provisoire rédigé par Alice Barthez (INRA Dijon) et Sylvie Aubert (SRVA Lausanne), Lausanne, 1996
- STERN DANIEL N. « *Le monde interpersonnel du nourrisson* », Ed. Presses Universitaires de France, Paris, 1989
- TARDY-DUBOIS MARINETTE « *De père en fils – Aloïs Gavin, une vie de conseiller agricole* »
- THERY IRENE « *Recomposer une famille, des rôles et des sentiments* », Ed. Textuel, Paris, 1995
- TOFFLER ALVIN « *Les nouveaux pouvoirs* », Ed. Fayard, Paris, 1991
- VON BERTALANFFY L. « *Théorie générale des systèmes* », Ed. Dunod, Paris, 1973
- WALL-GAGO KARIN « *La fabrication de la vie familiale – changement social et dynamique familiale chez les paysans du Bas-Minho* », Thèse de doctorat, Faculté des sciences économiques et sociales de l'Université de Genève, Genève, 1994
- WATZLAWICK PAUL « *Une logique de la communication* », Ed. du Seuil, Paris, 1971