RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
Liberté Égalité Fraternité

Université de Toulouse

Doctorat de l'Université de Toulouse

préparé à l'Université Toulouse - Jean Jaurès

Comprendre les processus de renormalisation et de valuation pour accompagner l'autonomisation au travail d'agriculteurs engagés dans la transition agroécologique : le cas d'éleveurs valorisant les milieux semi-naturels

---

Thèse présentée et soutenue, le 29 septembre 2025 par

Madelleine MIRABAL-CANO

École doctorale
TESC - Temps, Espaces, Sociétés, Cultures

Spécialité
Sciences de gestion

Unité de recherche
AGIR - Laboratoire Agroécologie, Innovations, terRitoires

Thèse dirigée par
Nathalie GIRARD et Fanny CHRéTIEN

Composition du jury
M. Laurent VEILLARD, Président, Institut Agro Dijon
M. Louis DURRIVE, Rapporteur, Université de Strasbourg
Mme Christine VIDAL-GOMEL, Rapporteure, Nantes Université
Mme Amélie LIPP, Examinatrice, ENSFEA
Mme Lucie GOUTTENOIRE, Examinatrice, VetagroSup
Mme Nathalie GIRARD, Directrice de thèse, INRAE Occitanie-Toulouse
Mme Fanny CHRÉTIEN, Co-directrice de thèse, Institut Agro Dijon

Membres invités
Mme Sophie CHAUVAT, Institut de l'élevage IDELE

A ma famille Franco Bolivienne

Avant-propos sur le financement de la thèse

Cette thèse a été financé par deux demi-bourses : l'une du département ACT d'INRAE et l'autre de Fondation de France.

Pour le fonctionnement de la thèse, la Fondation de France a couvert la majorité de frais de fonctionnement. Nous avons également bénéficié d'un autre financement du projet TETRAE Occitanie sur les Transitions Fondés sur les Communautés (TFC). Le projet a débuté en 2022 et a une durée de 5 ans.







Remerciements

Ecrire c'est un éternel recommencement, une construction (lente) qui se fait brique par brique, qui fatigue mentalement et physiquement mais à la fin de chaque mur, la satisfaction d'arriver te donne l'élan de continuer. On apprend à se connaitre, on découvre des facettes et des pouvoirs insoupçonnés. **On ne sait jamais de quoi on est capable tant qu'on n'a pas essayé.**

Je me souviens du moment où j'avais dit à mon mari que je voulais faire une thèse et avoir un enfant (deux choses pas trop compatibles) mais je me suis lancée dans le défi. Et aujourd'hui, en écrivant ces remerciements, je m'aperçois que j'en suis capable, malgré toutes les difficultés, agencements, organisations qui demandent d'articuler les deux. C'est pour cela que je me dois rendre honneur à toute mon équipe de coaching qui m'a aidé à arriver jusqu'à la ligne d'arrivée.

Je sais que je dois commencer par mes encadrantes, mais laisses moi d'abord commencer par Alma, ma fille, qui a dû mettre en pause nos moments ensemble pendant ces derniers temps d'écriture du manuscrit. François, bien évidemment, a su combler ce vide en ayant ces deux rôles en même temps. Je te remercie pour ça. Je vous ai volé des moments à trois pour aller au bout de mon défi. Sans vous, je n'aurai même pas commencé (et de surcroît, pas fini) cette thèse.

D'un point de vue professionnel et personnel, mes coachs encadrantes m'ont tenu du début jusqu'à la fin. J'ai toujours dit et je continuerai à le dire, que j'ai eu de la chance de vous avoir toutes les trois comme encadrantes. Vous m'avez toujours accordé votre confiance et liberté pour bien vivre cette thèse. Vous avez bien su articuler votre posture entre guidage et autonomie. Chacune avec vos spécificités et vos compétences professionnelles et humaines. Merci Nathalie d'avoir eu confiance en moi, tu as été un bon leader de notre équipe qui a amené ce bateau jusqu'au port. Merci Fanny pour ta « créativité conceptuelle », cela m'a toujours inspiré. Merci Lucie pour ta discipline et pour avoir été mon coach en présentiel, ton écoute et ta présence ont été un pilier pour moi. Vous trois, vous m'avez poussé à faire toujours plus et toujours mieux, même s'il y avait des moments dans la rédaction du manuscrit où j'avais le sentiment de n'avoir plus de forces, vous m'avez donné ces forces grâce à votre confiance et votre accompagnement de proximité pour la réalisation de cette thèse.

Merci à ma relectrice officielle, Sonia, et à mes relectrices non officielles, Pauline, Rébecca, Sabine, Vanessa, Marine, pour s'intéresser à mon travail mais aussi pour m'entourer. Votre sororité a été d'une aide précieuse.

Merci aux collègues de l'UMR Territoire qui m'ont accueilli dans l'unité. Un grand merci à Sandrine qui a mis en forme ce manuscrit, et à la communauté des doctorants qui a été une source d'inspiration pour moi. Merci également à mes collègues de l'UMR Agir, à Camille pour prendre mes nouvelles régulièrement et m'encourager.

Merci aux formateurs de Scopela, Sophie, Cyprien, Patrick et Vincent (désolée, je vous ai changé de nom pour de questions d'anonymat) d'avoir acceptée qu'une fille qui ne connaissait rien en agriculture vous suivre partout. Grâce à vous j'ai appris que « faire autrement » ne veut

pas dire faire n'importe quoi, c'est plus : faire preuve de réflexivité. Merci de m'avoir laissé « expérimenter » dans vos dispositifs de formation et d'échange entre éleveurs.

Un grand merci aux éleveurs « Pâtur'Ajuste » et « Pâtur'en Pilat », surtout à Hubert, Emilie, Albert, Arthur, Noémie, Victor, Jean-Paul, Joris, Johanne et Damien (pareil, je vous ai changé de nom) pour s'être prêté à cet exercice, pour avoir accepté qu'on expérimente ensemble, pour votre ouverture d'esprit mais surtout pour votre rapport horizontal envers la recherche et le conseil.

Enfin, merci à ma famille Auvergnate et à ma famille et mes amis en Bolivie. J'ai eu la chance d'avoir mon petit frère Leo ces dernier temps à mon côté, merci pour ton aide. Merci à ma culture Bolivienne qui m'a donné une vision émancipatrice qui fait largement écho au travail de cette thèse, un contexte postcolonial encore très marqué, dans lequel les normes et valeurs sont le produit d'un héritage occidental, pour lequel une dynamique d'émancipation et d'autonomie est incontestablement nécessaire.

Remarques sur l'écriture du manuscrit

La thèse est rédigée majoritairement en « nous » en raison d'un travail conjoint avec mes encadrantes de thèse et bien évidemment pour faciliter la lecture des lecteurs. Néanmoins, certains passages ont été rédigés en « je » lorsque je souhaite visibiliser mon incarnation, mon investissement dans la thèse, notamment lors la rédaction de la mise en œuvre de mon dispositif de recherche-intervention ou lorsque j'étais en qualité d'animatrice des ateliers testés.

Nous avons décidé d'utiliser un pseudonyme pour les éleveurs interviewés et participants, formateurs et techniciens inclus, des ateliers conçus dans le cadre de la thèse.

Enfin, je n'utilise pas l'écriture inclusive, malgré mon attirance à elle, puisque ma langue maternelle n'est pas le français et cela aurait compliqué beaucoup plus la rédaction.

Valorisation des travaux de thèse

- **Article :**

Mirabal-Cano, M., Chrétien, F., Girard, N. (2024). Formaliser les conceptualisations pragmatiques de professionnels, leur diversité et leur évolution pour re-concevoir des formations, *Activités*, 21-1, URL : http://journals.openedition.org/activites/9615

- **Chapitre d'ouvrage :**

Mirabal-Cano M., Chrétien F., Gouttenoire L., Girard N., (à apparaitre en 2025). L'autonomisation au travail des éleveurs qui valorisent des milieux semi-naturels par le pâturage. *In : « Les nouvelles transformations de travail* ». Editions Quae.

- **Communications :**

Mirabal-Cano M., Chrétien F., Gouttenoire L., Girard N., (2024). Developing farmers' autonomy to move towards more sustainable systems. *In: 15th IFSA Conference of Systemic Change for Sutainable Futurs*, Trapani, Italie.

- **Interventions et enseignements :**

Intervention en 2022, 2023 et 2024 sur les **"*Processus participatifs au service de la transition agroécologique*"**, dans le cadre du master 2 agroécologie à l'Institut Agro Dijon.

Intervention en décembre 2024 dans un module sur le « **travail »** avec des étudiants ingénieurs de la 3ème année à VetAgro Sup.

Abréviations

ACT :	Action, transitions et territoires
ADEAR :	Association pour le Développement de l'Emploi Agricole et Rural
CIVAM :	Centres d'Initiatives pour Valoriser l'Agriculture et le Milieu rural
DJA :	Dotation Jeunes Agriculteurs
EDEN :	Ecole des Doctorants et de leurs ENcadrants
GIEC :	Groupe d'Experts Intergouvernemental sur l'Evolution du Climat
GRT :	Groupes de Rencontres de Travail
Ha :	Hectare
INRAE :	Institut national de recherche pour l'agriculture, l'alimentation et l'environnement
TAE :	Transition agroécologique
PNR :	Parc Naturel Régional
SCOPELA :	Scop de Conseil et Formation
UGB :	Unité Gros Bovin

Glossaire de termes techniques liées à la gestion du pâturage

Affourragement : distribution de foin aux animaux.

Ammonitrate : engrais à base de nitrate d'ammonium.

Chargement instantanée : augmenter la densité d'animaux à l'hectare.

Dérobé de sorgho : culture fourragère temporaire semée entre deux cultures principales.

Enrubannage : méthode de conservation de fourrages. Contrairement aux foins, l'herbe est enrubannée de façon précoce, juste avant l'épiaison (quand l'épi sort de la gaine).

Ensilage : technique de conservation des fourrages ou plantes riches en énergie (maïs, herbe, luzerne, sorgho).

Etat corporel : niveau de réserves corporelles d'un animal (les graisses et les muscles).

Mimétisme animal : capacité qu'a une espèce animale à ressembler à une autre espèce ou à un élément de son environnement.

Période de soudure : manque de disponibilité en fin de saison dû au retard de la production habituellement prévue de la saison suivante (par exemple en fin d'été).

Piétin : maladie bactérienne contagieuse chez les ovins et les caprins.

Refends : zone de séparation ou de reprise d'une parcelle lors de travaux mécanisés.

Refus : en agronomie, fait référence à la végétation qui n'est pas consommée par les animaux.

Report sur pied : capacité d'une plante à garder sa valeur alimentaire au-delà de la période d'épiaison.

Résumé

L'autonomie des agriculteurs constitue un levier pour la transition agroécologique et joue un rôle central dans leurs transitions professionnelles. Pour ces transitions, certains travaux soulignent la nécessité d'analyser les changements axiologiques et de les rendre visibles pour accompagner les éleveurs. Pour éclairer ce point, nous avons articulé la théorie de la « renormalisation », proposée par Yves Schwartz et Louis Durrive, et celle de la « valuation », proposée par John Dewey, afin d'analyser l'autonomisation au travail comme un processus de reconception des normes et des valeurs émergeant dans la confrontation aux situations de travail et en interaction avec leurs environnements de travail. Ainsi, dans une perspective de conception de formations et d'accompagnements individuels, notre objectif est d'identifier les conditions facilitant ces processus de renormalisation et de valuation chez des éleveurs en transition agroécologique.

Pour cela, nous avons conçu un dispositif de recherche en deux étapes, avec une posture double de compréhension et d'intervention, en collaboration avec un réseau d'éleveurs qui prône une alimentation des animaux au pâturage valorisant des végétations semi-naturelles au niveau national et local. Nous avons tout d'abord mené des entretiens sur la base de récits auprès de 8 éleveurs. Nous avons ensuite mis en place trois ateliers de récit professionnel ainsi qu'un atelier de codéveloppement avec pour objectif de développer une capacité d'enquête, de doute et de penser chez les éleveurs participants.

L'analyse transversale des entretiens individuels met en évidence le poids des normes de l'entourage de proximité (propriétaires fonciers, famille, voisins) sur l'engagement dans des pratiques alternatives. De plus, nous soulignons que l'adoption d'une posture d'enquête est une condition de renormalisation chez les éleveurs. Le collectif joue ici un rôle central, en constituant un espace de réassurance professionnelle face au décalage entre leurs pratiques et les systèmes plus conventionnels. Une analyse plus approfondie de trois cas de trajectoires de valuation révèle des temporalités différenciées dans l'induction d'enquêtes par les éleveurs, ainsi que des moyens différents pour accorder une valeur à une végétation spontanée et soutenir ainsi la continuité de leurs expériences. Enfin, cette analyse met en lumière une diversité de conditions favorisant les processus de valuation : qu'elles soient organisationnelles, d'investissement matériel, d'appropriation de concepts théoriques, d'expérimentation et d'adoption de nouvelles pratiques guidées par les normes qui émergent de ce processus.

D'autre part, l'analyse des ateliers montre une diversité de conditions formatives à agencer pour développer une capacité d'enquête, de doute et de penser chez les éleveurs, telles que : 1) susciter une réflexion critique sur ce qui « fait métier » pour les éleveurs et redéfinir leurs propres normes professionnelles, 2) partager des postures de renormalisation pour dépasser les évaluations d'autrui, 3) accompagner l'éducation du regard ainsi que la valuation du travail des éleveurs, 4) proposer des situations décalées pour favoriser l'induction de l'indétermination, et 5) élucider certains éléments de l'activité déterminants pour les éleveurs, mais restés invisibles pour le collectif jusqu'alors, ainsi que leur manière d'éprouver l'indétermination, afin de favoriser la continuité dans l'activité interrompue.

Dans une perspective scientifique, nous proposons une définition didactique de l'autonomie au travail des éleveurs. Dans une perspective opérationnelle, nous proposons de concevoir des dispositifs visant non seulement les éleveurs, mais également les acteurs qui les entourent, afin de susciter une renormalisation chez eux ou *a minima* les sensibiliser sur les raisons qui poussent les éleveurs à pratiquer et produire différemment de ce qui est plus traditionnellement pratiqué sur les territoires.

Abstract

Farmers' autonomy is a lever for the agro-ecological transition and plays a central role in their professional transitions. For these transitions, some works emphasize the need to analyze axiological changes and make them visible in order to support farmers. To shed light on this point, we have articulated the theory of "renormalization", proposed by Yves Schwartz and Louis Durrive, and that of "valuation" by John Dewey, in order to analyze empowerment at work as a process of reconceptualization of norms and values emerging in confrontation with work situations and in interaction with their work environments. With a view to designing training programs and individual coaching, our aim is to identify the conditions that facilitate these renormalization and valuation processes among farmers undergoing agro-ecological transition.

To achieve this, we designed a two-stage research program, with a dual approach of understanding and intervention, in collaboration with a network of farmers who advocate feeding their animals on pastureland that enhances the value of semi-natural vegetation at national and local level. We began by conducting story-based interviews with 8 farmers. We then set up three professional storytelling workshops and a co-development workshop, with the aim of developing the participating farmers' capacity for inquiry, doubt and reflection. Thus, with a view to designing training courses and individual coaching, our aim is to identify the conditions facilitating these renormalization and valuation processes among farmers undergoing agroecological transition.

Cross-sectional analysis of the individual interviews highlights the weight of the norms of the local environment (landowners, family, neighbors) in the commitment to alternative practices. Moreover, we emphasize that the adoption of an investigative posture is a condition for renormalization among breeders. The collective plays a central role here, providing a space for professional reassurance in the face of the gap between their practices and more conventional systems. A more in-depth analysis of three cases of valuation trajectories reveals differentiated temporalities in the induction of surveys by breeders, as well as different means of attaching value to spontaneous vegetation and thus sustaining the continuity of their experiences. Finally, this analysis brings to light a diversity of conditions favoring valuation processes: whether they be organizational, material investment, appropriation of theoretical concepts, experimentation and adoption of new practices guided by the norms that emerge from this process.

On the other hand, analysis of the workshops shows a diversity of formative conditions to be arranged to develop a capacity for inquiry, doubt and thinking among breeders, such as: 1) stimulating critical reflection on what "makes the job" for breeders, and redefining their own professional standards, 2) sharing renormalization postures to overcome the evaluations of others, 3) supporting the education of the gaze and the valuation of breeders' work, 4) proposing offbeat situations to encourage the induction of indeterminacy, and 5) elucidating certain elements of the activity that are decisive for the breeders but have remained invisible to the collective until now, as well as their way of experiencing indeterminacy, in order to encourage continuity in the interrupted activity.

From an operational perspective, we propose to design systems aimed not only at breeders, but also at the actors who gravitate around them, development agents and the local community, including neighbors and landowners, in order to encourage renormalization among them, or at the very least to raise their awareness of the reasons that drive breeders to practice and produce differently from what is more traditionally practiced on the land.

Table des matières

Introduction générale 18

Chapitre I. Contexte et cadre de la recherche 21

1. Contexte du départ de la thèse 21

2. Délimitation d'un objet de recherche 24

2.1 L'agroécologie : un moyen de transformation 24

2.2 Une diversité de manières d'aborder l'autonomie dans le cas de la transition agroécologique 26

3. Enjeux de terrain 28

3.1 L'appropriation de la notion d'autonomie par les agents de développement agricole 29

3.2 Vers un renouvellement de la formation professionnelle et de l'accompagnement agricole 30

4. Question sociale 32

Chapitre II. Cadre théorique et construction de la problématique scientifique 33

1. Aborder l'autonomisation au travail au travers de la dimension normative de l'activité 33

2. Aborder le travail par l'activité 36

2.1 De l'analyse de l'activité pour la comprendre à l'analyse de l'activité pour la transformer 36

2.2 L'activité narrative comme moyen de développement 38

2.3 Viser le développement de l'autonomie par les dispositifs de formation professionnelle 40

3. Combiner les théories de la renormalisation et de la valuation pour comprendre et accompagner l'autonomisation au travail des éleveurs 41

3.1 La théorie de la valuation 42

3.2 La théorie de la renormalisation 46

3.3 Susciter le dialogue entre deux théories complémentaires 50

4. Étudier les processus de renormalisation et de valuation pour concevoir des dispositifs de formation et d'accompagnement des éleveurs 53

4.1 Dispositifs et méthodes pour soutenir la renormalisation en formation 53

4.1.1 L'entretien ergologique 53

4.1.2 Le DD3P 54

4.2 La formation professionnelle au prisme de la valuation 56

4.2.1 Intégrer et soutenir la valuation par la formation 57

4.2.2 Des défis pour opérationnaliser la théorie de la valuation en formation 58

5. Problématique scientifique 59

Chapitre III. Terrain d'étude et stratégie de recherche 62

1. Le terrain d'étude : le réseau d'éleveurs « Pâtur'Ajuste » et le groupe local « Pâtur'en Pilat » visant à valoriser des milieux semi-naturels 62

1.1 Un choix de terrain résultant d'observations et de liens de confiance établis en amont de la thèse 62

1.2 Un dispositif de formation et de recherche à deux échelles (nationale et locale), historiquement adossé à des dynamiques de recherche 63

1.3 La démarche « Pâtur'Ajuste » visant à développer une pensée autonome pour reconcevoir son système de pâturage 65

2. Stratégie de recherche : une posture de recherche-intervention vis-à-vis du terrain d'étude 68

2.1 Cheminement épistémologique et conscientisation d'une posture de « recherche-intervention » 68

2.2 Les étapes et méthodes de conception et mise en œuvre de la recherche-intervention 72

2.2.1 Phase d'immersion et compréhension de la problématique 73

2.2.2 Phase d'intervention : test de modalités pédagogiques 78

2.2.3 Bilan avec les acteurs 88

Chapitre IV. Comprendre l'autonomisation au travail des éleveurs par les processus de renormalisation et de valuation qui la sous-tendent 90

Volet I : Identifier des catégories de processus de renormalisation 90

1. Méthodologie d'analyse 90

2. Résultats 92

2.1 « Usage de soi par les autres » 92

2.2 « Usage de soi par soi » 95

2.3 Des conditions individuelles et collectives qui favorisent la renormalisation 97

Volet II : Décrypter les dynamiques de valuation à partir de trois trajectoires d'éleveurs 101

1. Méthodologie d'analyse 101

2. Dynamiques de valuation au sein des trajectoires d'éleveurs 103

2.1 Arthur : une trajectoire de mise en place du pâturage hivernal pour tendre vers du 100 % pâturage 103

2.2 Noémie : une trajectoire d'ouverture de sous-bois et de la mise en place du report sur pied pour l'alimentation du troupeau 108

2.3 Hubert : une trajectoire de mobilisation du concept de « report sur pied » mise en suspens pendant 20 ans 114

2.4 Analyse inter-cas 118

2.4.1 Des temporalités variées d'émergence d'un désir, d'ouverture d'une enquête et de valuation 118

2.4.2 Une diversité de conditions favorisant les processus de valuation 120

3. Conclusion du chapitre 121

Chapitre V. Les conditions formatives favorisant la capacité de doute, d'enquête et de penser 122

Volet I. Ce que produisent les ateliers « récits » à l'échelle collective 122

1. Méthodologie d'analyse des données 122

2. Pouvoir pragmatique d'un récit d'apprentissage (atelier 1) 124

2.1 Situation-problème 1 : rendre visibles de nouveaux éléments de l'activité 124

2.2 Situation-problème 2 : donner à voir des stratégies pour dépasser le regard des autres 125

2.3 Situation-problème 3 : rendre visible l'activité inquiète de l'enquête 125

2.4 Situation-problème 4 : un débat déclenché sur les « ressentis » qui amène les éleveurs à verbaliser la façon dont ils vivent l'indétermination 126

3. Pouvoir pragmatique d'un récit d'autonomisation (atelier 2) 127

3.1 Premier sous-groupe de l'atelier : une appropriation du récit par les éleveurs qui produit du soulagement et une exploration de ce qui empêche l'action 127

3.2 Deuxième sous-groupe de l'atelier : La diversité des postures pour faire face au décalage par rapport aux normes externes 129

4. Pouvoir pragmatique d'un « Débat de normes » (atelier 3) 130

4.1 Première partie : un récit qui fait fortement écho chez les participants 131

4.2 Deuxième partie (discussion sur les processus de renormalisation des participants) : des récits de renormalisation en cascade 132

5. Analyse transversale des « ateliers récits » 134

5.1 Rendre visibles des éléments implicites de l'activité par la mise en enquête et les témoignages en miroir 134

5.2 Donner à voir des situations « décalées » favorise l'induction de la problématisation 136

5.3 Partager des postures de renormalisation pour dépasser les évaluations d'autrui et valuer son propre travail 137

5.4 Révéler les « capacités négatives » comme potentiel de renormalisation et de valuation .. 138

Volet II : Ce que produit l'atelier « codéveloppement » sur une personne en particulier : le cas d'Albert 139

1. Méthodologie d'analyse des données 139

2. Les conditions formatives favorisant une valuation et une enquête 142

3. Synthèse opérationnelle des différents ateliers 151

4. Conclusion du chapitre 154

Chapitre VI. Discussion 155

1. Contribution scientifique : qu'avons-nous appris de l'autonomisation au travail et des processus de renormalisation et de valuation qui la sous-tendent ? 156

1.1 Vers une définition à didactiser de l'autonomisation au travail 156

1.2 Qu'avons-nous appris des processus de renormalisation et de valuation des éleveurs ? . 157

1.3 Intégrer les normes professionnelles et la dimension axiologique dans les formations ... 159
1.4 En guise d'ouverture : établir un pont entre la renormalisation et la valuation d'une part, la conceptualisation d'autre part ... 161
2. Contributions opérationnelles : quels dispositifs concevoir pour favoriser µ la renormalisation et la valuation ? ... 162
2.1 Qu'avons-nous appris des modalités pédagogiques testées dans le cadre de la thèse ? ... 163
2.2 Combiner différentes postures et différents formats d'accompagnement pour accompagner les éleveurs individuellement ... 164
2.3 Imaginer des formations collectives adaptées au milieu agricole, à partir d'un répertoire de dimensions de la renormalisation et de la valuation ... 165
3. En guise de conclusion : au-delà du cas des éleveurs… ... 168
3.1 Élargir les dispositifs visant la renormalisation à l'entourage de proximité ... 168
3.2 Accompagner la renormalisation des doctorants ? ... 169

Références bibliographiques ... 171

Annexes ... 186

Table des figures

Figure 1. Schéma de l'organisation de la thèse 20
Figure 2. Les trois dimensions du processus d'autonomisation au travail 35
Figure 3. Dispositif Dynamique à 3 Pôles (Schwartz, 2000, 2009) 55
Figure 4. Une représentation fonctionnelle et dynamique du système d'élevage 66
Figure 5. Illustration de la démarche « Pâtur'Ajuste » 66
Figure 6. Schéma des étapes et méthodes de la stratégie de recherche 72
Figure 7. Localisation des éleveurs enquêtés 75
Figure 8. Étapes de l'atelier « Récit d'apprentissage » d'Émilie 79
Figure 9. Schéma de la trajectoire d'autonomisation d'Hubert présenté lors de l'atelier 80
Figure 10. Etapes de l'atelier « Récit d'autonomisation » d'Hubert 81
Figure 11. Photo issue du « Récit d'autonomisation » 81
Figure 12. Méthaphore du puzzle 83
Figure 13. Photo de l'atelier « Débat de normes » 84
Figure 14. Étapes de l'atelier « Débat de normes » 84
Figure 15. Étapes de la méthode du « coéveloppement » 87
Figure 16. Photos de l'atelier du codéveloppement 87
Figure 17. Les aires de questionnement dans le codéveloppement 88
Figure 18. Photo bilan avec les acteurs de « Pâtur'en Pilat » 88
Figure 19. Schématisation des catégories de processus de renormalisation des éleveurs 100
Figure 20. Schéma de la dynamique de valuation d'Arthur 108
Figure 21. Schéma de la trajectoire de valuation de Noémie 113
Figure 22. Schéma de la dynamique de valuation d'Hubert 118
Figure 23. Étapes de la méthode du codéveloppement (Payette et Champagne, 1997) 140

Table des tableaux

Tableau 1. Synthèse de la complémentarité des théories de la renormalisation et de la valuation 52
Tableau 2. Canevas de la thèse 71
Tableau 3. Description des éleveurs et éleveuses enquêtés 76
Tableau 4. Synthèse des ateliers sous la forme de récits selon les variables repérés dans les récits « professionnels » par Beaujouan (2011) 85
Tableau 5. Récapitulatif de données 89
Tableau 6. Illustration des étapes de traitement des données 91
Tableau 7. Grille pour organiser les résultats, inspirée et adaptée de la théorie de la renormalisation (Schwartz, 2000 ; Schwartz et Durrive, 2015) 92
Tableau 8. Données diachroniques recueillies sur les trois cas 101
Tableau 9. Catégories d'analyse de la valuation inspirée de Bidet (2022), Slimi (2022) et Prairat (2014b) 102
Tableau 10. Illustration de conditions favorisant les processus de valuation 120
Tableau 11. Grille de marqueurs de pouvoir pragmatique construite à partir de celle de Mayen (2017) 123
Tableau 12. Tableau comparatif d'ateliers sous la forme de récits professionnels et sous la forme du codéveloppement 154
Tableau 13. Un répertoire de dimensions de la renormalisation et de la valuation à favoriser pour la construction de dispositifs visant l'autonomisation au travail des éleveurs. 167

Introduction générale

Face aux enjeux environnementaux, économiques et sociaux qui traversent le secteur agricole, la transition agroécologique s'impose comme une voie prometteuse pour repenser les systèmes agricoles. Cette transition agroécologique renvoie à un changement de paradigme (Cerf *et al.*, 2011) nécessitant de la part des agriculteurs une transformation à la fois de leurs manières de faire et de penser leur travail (Coquil, 2023).

Cette transition agroécologique implique pour l'agriculteur de repenser sa conception du travail, ses normes, ses relations aux autres, entre dépendance, indépendance et interdépendance. Dans ce contexte, l'autonomie des agriculteurs apparaît comme un levier de cette transition agroécologique. Dans une perspective pédagogique émancipatrice, nous considérons que cette transition suppose également de développer son « autonomie au travail », concept qui reste peu théorisé dans le domaine de la transition agroécologique, mais qui s'avère pourtant centrale pour que les agriculteurs deviennent acteurs de leurs transitions.

Il ne s'agit pas de donner aux agriculteurs de recettes toute faites, mais de les accompagner à la construction de leurs systèmes selon leurs normes et leurs valeurs. Or, avoir une visée d'autonomisation au travail des agriculteurs, suppose de repenser et changer de regard sur la conception de formations et les accompagnements qui leur sont destinés.

Ce travail de thèse a pour objectif de s'intéresser à la manière dont les agriculteurs pensent et vivent leur travail et ainsi d'apporter une pierre à la prise en compte de dimensions axiologiques dans les formations et accompagnements qui leurs sont destinés. À la croisée des sciences de gestion et des sciences de l'éducation, cette thèse a pour objectif général d'identifier les conditions qui favorisent l'autonomisation au travail des agriculteurs.

À ce titre, le premier chapitre (I), vise à dresser le contexte et le cadre de cette recherche en contextualisant son origine. Nous identifions notre question sociale de départ à la croisée de la définition de notre objet de recherche – l'autonomie au travail – dans le cas de la transition agroécologique, et des enjeux autour de la prise en compte de l'autonomie au travail dans le conseil et la formation professionnelle des éleveurs.

Dans le deuxième chapitre (II), nous commençons par une tentative de définition de l'autonomisation au travail, ensuite nos présenterons nos choix théoriques, la théorie de la renormalisation et de la valuation, afin de comprendre l'autonomisation au travail des agriculteurs. Puis, nous nous donnons le défi de rendre opérationnelle la théorie de la valuation dans le cadre de formations. Nous terminons en explicitant le passage de notre question sociale à notre problématique scientifique.

Le troisième chapitre (III) est consacré à présenter notre terrain d'étude à deux échelles, le réseau national « Pâtur'Ajuste » et l'association locale « Pâtur'en Pilat » qui regroupe des éleveurs valorisant des milieu semi-naturels. Puis nous explicitons le paradigme épistémologique dans lequel cette thèse est inscrite, pour finir avec la description détaillée de

la méthodologie de recherche mise en place au sein de notre dispositif de recherche-intervention.

Le quatrième chapitre (IV) se compose de deux volets, et vise à rendre compte les résultats des entretiens individuels sur la base de récits, qui nous ont permis de comprendre l'autonomisation au travail des éleveurs par les processus de renormalisation et de valuation qui la sous-tendent.

Le cinquième chapitre (V) se compose de deux volets, et vise à identifier les conditions formatives favorisant la capacité de doute, d'enquête et de penser des éleveurs via les ateliers mis en place dans le cadre de cette thèse.

Enfin, nous terminons ce manuscrit par la discussion (IV), où nous discutons nos résultats au regard de la littérature afin de dresser les contributions scientifiques et opérationnels de cette thèse.

Nous présentons ci-après, figure 1, une schématisation de l'organisation de cette thèse.

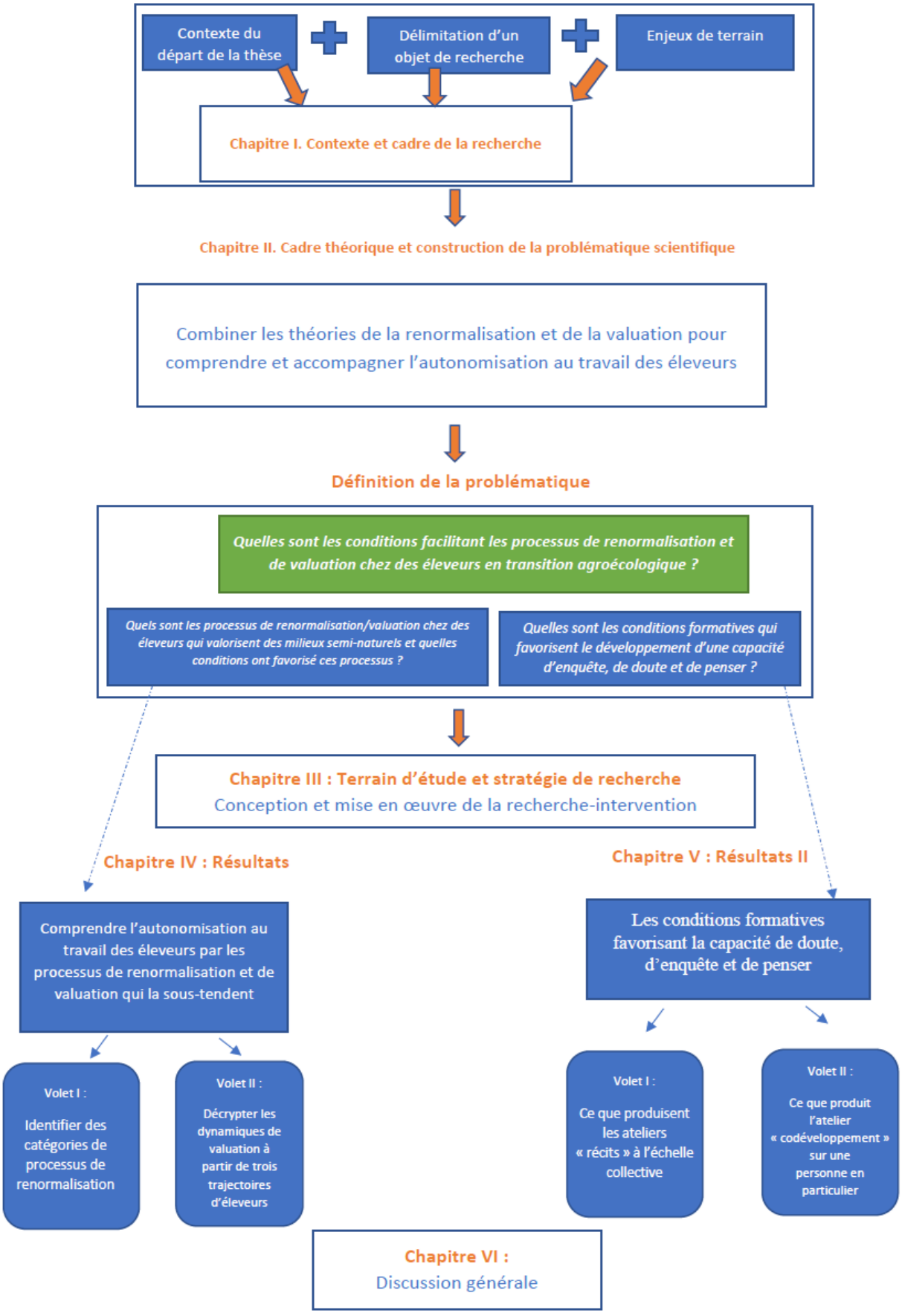


Figure 1. Schéma de l'organisation de la thèse

Chapitre I. Contexte et cadre de la recherche

Ce premier chapitre vise à dresser le contexte et le cadre de cette recherche, tout d'abord en contextualisant l'origine de cette thèse en lien avec mon expérience préalable dans la recherche. Dans un second temps, nous contextualisons et clarifions notre objet de recherche – l'autonomie au travail – dans le cas de la transition agroécologique. Dans un troisième temps, nous présentons les enjeux autour de la prise en compte de l'autonomie au travail et de la transition agroécologique dans le conseil et la formation professionnelle des éleveurs. Enfin, à partir de ces enjeux opérationnels, nous déterminons la question sociale de départ de cette thèse.

1. Contexte du départ de la thèse

Mon travail dans la recherche commence bien avant le démarrage de la thèse. Le projet de thèse a été co-construit avec mes encadrantes à la fin d'une période de travail en tant qu'ingénieure d'étude. Cette thèse s'appuie ainsi sur une base de travail antérieure qui nous a motivées à construire un projet de thèse. Il est donc important de rendre explicite le travail réalisé auparavant pour comprendre, à la fin de ce chapitre, les liens entre ce qui a déjà été fait et observé en CDD et ce qui a été ensuite réalisé pendant la thèse.

J'ai commencé en 2018 ma carrière dans la recherche en tant que stagiaire du projet CASDAR-TRANSAE[1] (Transformations du travail et transition vers l'agroécologie en élevage de ruminants) avec pour objectif de tracer les transformations du travail au sein d'une communauté d'enquête réunissant des éleveurs, des animateurs de CIVAM, des chercheurs et des enseignants. Ces acteurs avaient pour objet commun l'accompagnement des transformations du travail des éleveurs en transition agroécologique. J'étais encadrée par deux ergonomes, Marianne Cerf (INRAE – LISIS) et Xavier Coquil (INRAE – UMR Territoires). Par conséquent, j'ai mobilisé les cadres théoriques de l'ergonomie pour analyser ces transformations via l'analyse de l'activité. Bien que je ne sois pas familière avec cette approche, étant ingénieure industrielle à l'origine, j'ai apprécié, au terme du stage, avoir appris à regarder le travail autrement que par les seules dimensions techniques et physiques.

Ensuite, j'ai été recrutée en 2019 en tant qu'ingénieure d'étude sur le projet « Pâtur'Ajuste », financé par la région Occitanie et porté par l'INRAE en partenariat avec Scopela[2] (Scop de Conseil et de la Formation) et le réseau d'éleveurs « Pâtur'Ajuste »[3]. Je décrirai plus précisément ces acteurs et leurs enjeux dans le chapitre III de cette thèse. J'étais encadrée par Nathalie Girard en sciences de gestion (INRAE – UMR Agir) et Fanny Chrétien en sciences de l'éducation (Institut Agro Dijon – UR FOAP). Mon parcours avec elles, Scopela et le Réseau Pâtur'Ajuste commence donc à partir de 2019. Pendant cette période, j'ai mobilisé des cadres théoriques en sciences de l'éducation et de la formation, plus précisément la démarche de la

[1] https://www.civam.org/experimenter-sur-les-fermes/transae/
[2] http://scopela.fr/
[3] https://www.paturajuste.fr/

didactique professionnelle, qui vise à analyser l'activité de travail et d'apprentissage pour la conception de formations. L'objectif du projet était d'analyser les raisonnements des éleveurs valorisant des milieux semi-naturels afin de concevoir des formations et d'améliorer la transmission et l'appropriation de la démarche « Pâtur'Ajuste » conçue par Scopela.

Nous avons suivi une méthodologie en deux temps :

Dans un premier temps, j'ai mené des entretiens individuels avec les formateurs de Scopela et suivi quatre d'entre eux lorsqu'ils dispensaient des formations au niveau local afin de les observer en situation de formation. Au total, j'ai observé 14 formations au niveau local et 4 au niveau national. Notre premier objectif était d'analyser l'activité des formateurs en situation formative afin d'identifier leurs difficultés à diffuser la démarche Pâtur'Ajuste, ce qui a débouché sur la rédaction de notre premier article (Mirabal-Cano *et al.*, 2021). Avant mon arrivée, Nathalie Girard avait suivi principalement les rencontres d'éleveurs au niveau national depuis leur origine. C'est dans le cadre de mon CDD que nous avons eu accès aux formations dans d'autres types de configurations, telles que les formations au niveau local. C'est ainsi que nous avons commencé à établir des liens avec les agents du développement en dehors de Scopela qui gravitent autour de ces dispositifs locaux.

Dans un deuxième temps, nous avons cherché à analyser l'activité des éleveurs sur la gestion du pâturage afin d'identifier des enjeux de formation. À cette fin, en 2020 et 2021, nous avons mené ensemble, avec mes encadrantes, 7 entretiens semi-directifs[4] auprès des éleveurs de Pâtur'en Pilat, un réseau local situé au sein du PNR du Pilat, afin d'identifier leurs raisonnements en matière de gestion de pâturage. C'est à ce moment que notre partenariat s'est consolidé avec les éleveurs et la chargée de mission du PNR du Pilat. À l'époque, c'est le formateur de Scopela qui nous avait orientées vers ce collectif d'éleveurs dans lequel il intervenait. D'après lui, le collectif était consolidé depuis quelques années et il commençait à faire une transmission et un tuilage aux chargées de mission du PNR du Pilat, afin qu'elles puissent organiser les formations de manière autonome.

Nous avons complété cette recherche par la rencontre d'une éleveuse, Émilie, située dans le PNR du Haut-Languedoc, chez qui nous avons fait une observation participante pendant une semaine. Il s'agissait d'observer finement le travail de l'éleveuse en situation et de tracer sa trajectoire d'apprentissage depuis le moment où elle a commencé à participer aux formations Pâtur'Ajuste. Les éléments recueillis nous ont permis d'organiser un « récit d'apprentissage »[5] devant ses pairs lors d'une rencontre nationale du réseau Pâtur'Ajuste en octobre 2020. L'articulation des entretiens individuels et des échanges produits après le récit nous ont permis d'identifier des traces et difficultés de pragmatisation de la démarche Pâtur'Ajuste, que nous avons formalisées dans l'article co-écrit avec mes encadrantes de la thèse (Mirabal-Cano *et al.*, 2024).

En parallèle du travail décrit précédemment, l'envie de monter un projet de thèse a émergé avec l'objectif de mener mon propre projet de recherche qui me permettrait, d'une part, d'apprendre à mener de manière autonome une activité de recherche, et d'autre part, de me spécialiser sur

[4] Nous avons inclus 2 parmi les 7 entretiens dans le traitement de données de la thèse.
[5] Nous avons inclus ce récit (atelier 1) dans le traitement des données de la thèse.

un sujet précis. C'est à ce moment-là, lors de la rédaction de mon projet de thèse, que l'idée de travailler sur l'autonomie a pris forme. Cet intérêt est né initialement lors de mes observations de terrain dans le cadre du projet, notamment via l'observation participante réalisée chez l'éleveuse Émilie, citée précédemment, qui évoquait l'importance de se détacher des conseils que les acteurs autour d'elle lui donnaient (ancien propriétaire, vétérinaire, contrôleur laitier, techniciens, formateurs…), afin de laisser la place aux apprentissages résultant des tests sur sa ferme et pouvoir ainsi *« faire à sa sauce »*. Ce processus a suscité mon intérêt pour l'étudier, le comprendre et le théoriser.

De plus, parmi les résultats scientifiques obtenus au cours du projet, certains d'entre eux nous ont servi de base de réflexion pour construire le projet de thèse, et en particulier :

- Les processus et enjeux de didactisation et de pragmatisation entre savoirs techniques-scientifiques et savoirs professionnels seraient à prendre en compte dans et pour la formation (Chrétien, 2021) ;
- Co-concevoir des formations avec les formateurs dans une perspective de transposition didactique professionnelle permettrait l'évolution des pratiques chez les formateurs ;
- La contextualisation des connaissances serait un facteur favorisant la pragmatisation des savoirs de référence d'un dispositif de formation via les accompagnements individuels ;
- Il serait nécessaire que les éleveurs « fassent à leur main » les conseils via l'expérimentation individuelle et l'observation de leurs animaux et de la végétation sur leurs parcelles ;
- Les relations avec l'entourage, notamment familial, pourraient encourager ou freiner les expérimentations ;
- L'articulation des formations et accompagnements individuels favoriserait la pragmatisation des savoirs techniques et scientifiques.

Enfin, ce que j'ai appris de cette expérience, c'est que la didactique professionnelle met au centre l'analyse de l'activité de travail pour la conception des formations, ce qui va à l'encontre des formations conçues seulement sur la base des savoirs théoriques. Nos résultats ont mis en exergue les concepts pragmatiques des éleveurs en matière de gestion du pâturage, et leurs évolutions, et l'importance de les prendre en compte pour concevoir des formations (Mirabal-Cano *et al.*, 2024). Bien que nous ayons partiellement analysé les conditions qui favoriseraient une pragmatisation, nous sommes restées focalisées sur la dimension cognitive de l'analyse du travail, autrement dit, **la manière dont les éleveurs raisonnent leur travail**.

Dans le cadre de ma thèse, j'ai souhaité approfondir l'analyse du travail en prenant en compte également la dimension subjective du travail, autrement dit **la manière dont les individus vivent leur travail**, dont j'avais eu une première compréhension lors de mon stage réalisé dans le cadre du projet CADAR-TRANSAE. Pour répondre à cette motivation, j'ai donc décidé, dans le cadre de ma thèse, de me concentrer davantage sur les conditions favorisant un développement plutôt que sur l'apprentissage de concept, en cherchant pour cela d'autres cadres théoriques et méthodologiques (décrits dans le chapitre II).

2. Délimitation d'un objet de recherche

2.1 L'agroécologie : un moyen de transformation

L'agriculture fait face aujourd'hui à des défis majeurs, à la fois sociaux et environnementaux, tels que le changement climatique, pour lequel l'agriculture représente en France le deuxième émetteur de gaz à effet de serre[6], la perte de biodiversité et les impacts négatifs des pratiques agricoles productivistes (usage massif de pesticides, fertilisants de synthèse, dégradation des sols, non-respect du bien-être animal…). Dans ce contexte, l'agroécologie propose des solutions plus durables basées sur la diminution des intrants et de la mécanisation, la valorisation des régulations naturelles, la diversification (Duru *et al.*, 2015 ; McKay *et al.*, 2025) des cultures et des systèmes de production. Au-delà, l'agroécologie promeut *« une écologie des systèmes alimentaires »* (Francis *et al.*, 2003) et une approche systémique cherchant à associer les dimensions écologique, économique et sociale, afin de prendre en compte les trois piliers du développement durable.

L'agroécologie propose ainsi une transformation nouvelle visant à développer l'autonomie locale, à conserver et régénérer l'agrobiodiversité des ressources naturelles, à produire avec les ressources locales en remplaçant les intrants, et à renforcer le pouvoir des mouvements sociaux paysans (Altieri et Toledo, 2011). L'agroécologie est née en Amérique latine à partir de contestations sociales face aux changements climatiques, fluctuations de prix du pétrole et crises financières. En France, des contestations paysannes sociales vont émerger en réaction à l'agriculture industrielle d'après-guerre (CETA[7], RAD[8], Cedapa[9], Aldis[10]…), qui évaluent la performance des fermes selon des indicateurs environnementaux, sociaux et économiques, et pas seulement des indicateurs de productivité. En tant que mouvement social, l'agroécologie est une critique sociale axée prioritairement sur la recherche d'une autonomie et une utilisation économe des ressources (Stassart *et al.*, 2012). Ce mouvement social est considéré par Estelle Deléage (2004) comme un *« fait social total »* et elle se donne comme objectif de montrer *« comment le haut niveau de conscience des risques écologiques, économiques, éthiques et sociaux, propre aux créateurs du RAD, les a progressivement et patiemment conduits à participer, théoriquement et pratiquement, à l'invention de formes de développement durable y compris en agriculture »*.

Depuis 2014, l'agroécologie a acquis une importance mondiale, en grande partie grâce aux rapports de l'ONU pour l'alimentation et l'agriculture (FAO) et l'Union Internationale pour la Conservation de la Nature (UICN), qui ont classé en 2020 l'agroécologie comme une forme d'« agriculture durable » aux côtés d'autres modèles agricoles tels que l'agriculture de conservation, régénérative et biologique. Elle est également considérée comme une des solutions pour faire face au changement climatique (rapport GIEC 2019). En parallèle de sa

[6] https://www.insee.fr/fr/statistiques/7728879?sommaire=7728903
[7] Centre d'Études Techniques Agricoles
[8] Réseau d'Agriculture Durable
[9] Centre d'Études pour un Développement Agricole Plus Autonome
[10] Association Locale pour un Développement Solidaire

reconnaissance internationale, elle s'institutionnalise en France en 2014 et devient une des priorités de la loi d'avenir pour l'agriculture, l'alimentation et la forêt.

Dans la recherche, la transition agroécologique devient un objet d'étude qui exige l'exploration de nouveaux terrains interdisciplinaires, tant pour analyser les effets agronomiques des régulations biologiques que pour comprendre la complexité des systèmes socio-écologiques (Meynard, 2017). Dans ce domaine, les théories agronomiques et les pratiques professionnelles évoluent conjointement (Cerf *et al.*, 2011). La transition agroécologique est ainsi définie comme *« un changement de modèle agricole pour mettre en œuvre les principes de l'agroécologie et répondre ainsi aux crises que traverse ce secteur. Elle repose, en particulier, sur i) la création et mobilisation de savoirs issus de l'agroécologie, ii) l'engagement des acteurs (agriculteurs, conseillers agricoles…) dans la construction de ces savoirs pour une adaptation aux territoires, et iii) la territorialisation de l'agriculture impliquant notamment une reconnexion de la production agricole avec l'alimentation locale »*[11].

La transition agroécologique requiert non seulement des changements technologiques et techniques, mais aussi un *« changement de paradigme en agriculture »* (Cerf *et al.*, 2011 ; Ollivier & Bellon, 2013). Elle vise à une restructuration et reconception des systèmes agricoles (Lacombe *et al.*, 2018), des filières locales et des instances de gestion de ressources naturelles (Duru *et al.*, 2015). Les systèmes de production agroécologiques sont donc en évolution, imparfaitement connus, soumis à de nombreux aléas. De ce fait, ils ne peuvent être totalement maîtrisés, obligeant les agriculteurs à prendre en compte l'imprévu, la variabilité et le doute dans leurs actions (Brédart & Stassart, 2017 ; Magda *et al.*, 2019), modifiant ainsi profondément leur travail. Par exemple, la transition agroécologique des élevages suggère de développer des pratiques et des systèmes qui valorisent les végétations semi-naturelles (prairies naturelles, landes, estives…) et limitent la distribution de céréales et d'aliments concentrés. De telles pratiques nécessitent des innovations pour gérer des dynamiques complexes, tant du côté de l'animal (équilibre alimentaire, état sanitaire, comportement alimentaire) que du côté de la végétation (hétérogénéité spatiale, évolution saisonnière et pluriannuelle). Une telle variabilité contextuelle dans l'espace et le temps peut être productive (Bell *et al.*, 2008), à condition que les agriculteurs sachent saisir ces opportunités. Une telle transition crée donc des situations de travail de plus en plus complexes, nécessitant des diagnostics plus détaillés et locaux, prenant en compte *« les particularités sociales et biophysiques d'une exploitation agricole particulière »* (Lyon *et al.*, 2011).

Plus largement, **la transition agroécologique est aussi professionnelle** (Auricoste *et al.*, 2019 ; Bationo-Tillon *et al.*, 2010), car elle implique une transformation profonde du travail pour les agriculteurs comme pour les conseillers (Coquil *et al.*, 2018 ; Chantre & Cardona, 2014 ; Cristofari *et al.*, 2018 ; Toffolini *et al.*, 2019). Elle passe bien souvent par une re-conception du système de production (Prost, 2019), adapté à un territoire singulier et à ses ressources, sortant de l'application de procédures standards et des connaissances génériques (Girard et Magda, 2018) et amenant l'agriculteur à *« travailler avec le vivant »* (Mayen, 2004).

[11] https://dicoagroecologie.fr/dictionnaire/transition-agroecologique/

Il s'agit là d'une activité constructive[12] (Samurçay et Rabardel, 2004) de réflexion, d'expérimentation (Kummer *et al.*, 2017 ; Catalogna, 2018) pour concevoir autrement ses propres façons de faire, ses normes, sa conception du travail, comme l'ont montré Hellec et Blouet (2012) et Nicolas (2017) pour l'agriculture biologique. Mais elle redéfinit aussi ses relations aux autres, entre dépendance, indépendance et interdépendance. De nombreux travaux ont également montré l'importance, dans la transition agroécologique des exploitations agricoles, de la participation de l'agriculteur à diverses communautés de savoirs (Goulet, 2013 ; Flament et Visser, 2017 ; Slimi, 2022). D'autres ont décrit le rôle des conseillers et animateurs (Cerf *et al.*, 2011 ; Brives *et al.*, 2015) dans cette transition, leur développement professionnel (Auricoste *et al.*, 2010, 2013 ; Cerf *et al.*, 2010 ; Duhamel, 2019 ; Olry, 2013), voire la co-évolution des pratiques des conseillers et des agriculteurs (Lacombe *et al.*, 2018), en particulier en agriculture biologique (Ruault, 2006).

2.2 Une diversité de manières d'aborder l'autonomie dans le cas de la transition agroécologique

La transition agroécologique, présentée comme une réponse aux limites du modèle agricole conventionnel intensif, va souvent de pair avec la recherche **d'une autonomie**. Celle-ci est un levier pour la transition agroécologique (Gliessman, 2007 ; Ploeg, 2018 ; Milestad *et al*, 2012 Magne *et al.,* 2019 ; Meynard, 2017) et un objet de recherche central pour la compréhension de cette transition (Milestad *et al.,* op cit), ainsi qu'une propriété intrinsèque de la résilience des éleveurs (Perrin, 2021, pour les éleveurs laitiers biologiques). Il existe cependant différentes manières de l'aborder avec une pluralité des significations, qui rend nécessaire une clarification conceptuelle ainsi qu'une compréhension de son importance dans les systèmes agricoles afin de mieux saisir son rôle central dans les transformations socio-économiques et techniques auxquelles sont confrontés les agriculteurs aujourd'hui.

L'autonomie peut être définie à l'échelle du système de production ou être relative aux acteurs eux-mêmes.

À l'échelle du système de production, la visée d'autonomie est une stratégie de réduction des coûts et d'amélioration de la conduite technique. Autonomie et réduction d'intrants sont ainsi souvent associées (e.g. Coquil *et al.*, 2013), de manière à diminuer à la fois impacts environnementaux négatifs et dépendance vis-à-vis des marchés d'intrants (Lucas et Gasselin, 2016 et 2018).

La vulnérabilité des systèmes qui dépendent des forces externes du marché a été mise en évidence en raison de la volatilité accrue des prix des intrants (engrais de synthèse, pesticides ou aliments concentrés) (Flament & Visser, 2017). La recherche d'une autonomie « financière ou économique » vise à rendre les producteurs moins dépendants du crédit et des fluctuations du prix des achats d'intrants (Meynard, 2017). C'est pourquoi c'est l'« autonomie alimentaire » ou « autonomie fourragère »[13] qui est recherchée pour améliorer la productivité et la sécurité financière du système en réduisant le recours aux intrants (Grolleau *et al.*, 2014). Cette approche

[12] Qui se distingue de l'activité productive du travail et *« takes place in the long run, benefiting from multiple information sources and from the daily experience of his or her productive work »* (Coquil *et al.*, 2018).
[13] Capacité à nourrir les animaux uniquement à partir des ressources produites sur la ferme, sans achats extérieurs.

vise l'autosuffisance des agriculteurs en réduisant les risques et les coûts de production, ce qui permet d'accroître la valeur ajoutée et les revenus du travail au niveau de la ferme (McKay *et al.*, 2025) ainsi que les bénéfices environnementaux, sociaux et sur le travail des agriculteurs (Lusson et Coquil, 2016). L'autonomie n'est donc pas seulement un objectif technique ou environnemental ; elle est intrinsèquement liée à la viabilité économique et à la résilience des exploitations face aux pressions externes (Hostiou *et al.*, 2014).

L'autonomie alimentaire ou fourragère en élevage est favorisée par l'augmentation de la part de pâturage dans l'alimentation des animaux (Lherm et Benoit, 2003) et par la diversité des espèces introduites (légumineuses, prairies multi-espèces) (Pottier *et al.*, 2009). Pour les systèmes d'élevage reposant fortement sur le pâturage, la recherche d'une autonomie fourragère a des implications sur la commercialisation et l'organisation du travail (Dedieu *et al.*, 1997 ; Hostiou *et al.*, 2014), particulièrement en agriculture biologique (Fiorelli *et al.*, 2014 ; Drieu, 2016). Par contre, plusieurs obstacles peuvent venir compliquer la recherche d'autonomie alimentaire : la pression foncière, qui limite l'accès aux terres pâturables et fragmente les parcours nécessaires à la production fourragère ; la dégradation des sols, menacés par l'agriculture industrielle (Coolsaet, 2016) ; et le manque de diversité des espèces fourragères, réduisant la capacité des exploitations à couvrir les besoins nutritionnels des troupeaux sans recourir à des intrants.

Si l'autonomie peut constituer un moteur d'engagement dans l'agriculture biologique (Nicolas, 2017), avec, selon les agriculteurs, une diversité d'équilibres recherchés entre autonomie et productivité (Hellec et Blouet, 2012), ces travaux laissent supposer que cette activité constructive de l'agriculteur est avant tout individuelle. Cependant, certains travaux montrent le rôle des collectifs (Stock & Forney, 2014), des coopératives (Lucas et Gasselin, 2016, 2018) et des échanges entre pairs (Slimi, 2022) dans le renforcement d'une autonomie dans le cas de la transition agroécologique.

Au-delà des aspects techniques, économiques et de marché, **l'autonomie des agriculteurs, à l'échelle individuelle**, joue un rôle important dans la transition agroécologique. L'autonomie est une valeur fondamentale et un idéal fort pour les agriculteurs, souvent associée au choix du mode de vie paysan, à l'idée d'être son propre patron, à la liberté de gérer son temps et ses décisions (Stock & Forney, op. cit). En redéfinissant leur rapport au travail, aux savoirs et à leur fonction dans le système agricole (Stock & Forney, 2014), cette autonomie est alors pensée comme une émancipation, un *empowerment* (Altieri et Toledo, 2011), relevant d'une justice cognitive (Coolsaet, 2016).

Tout d'abord, l'autonomie décisionnelle se comprend comme la capacité de l'agriculteur à déterminer lui-même la conduite de son système de production (Grolleau *et al.*, 2014). Pour l'élevage biologique, Hellec et Blouet (2012) désignent l'autonomie comme les *« prises de distance avec l'ensemble des organismes de l'encadrement technico-économique »*, perçus comme diffusant un modèle unique. L'autonomie de décision permet également à l'agriculteur de modifier certaines de ses perceptions du travail et d'adopter d'autres façons de voir les choses. Les échanges entre pairs peuvent également contribuer à cette « autonomisation décisionnelle », en aidant notamment à relativiser les conseils des conseillers (Flament et Visser, 2017) ou à transformer leurs situations de travail (Slimi, 2022). L'accès à des réseaux

d'échanges entre pairs et à des formations participatives (écoles paysannes, fermes-démonstration) enrichit aussi la palette de connaissances et renforce la confiance dans ses propres choix.

Pour cela, les agriculteurs doivent mobiliser des savoirs spécifiques (« autonomie cognitive »), souvent locaux, empiriques et situés, qui leur permettent d'expérimenter des alternatives adaptées à leurs contextes agroécologiques (Coolsaet, 2016). Il s'agit d'un processus d'apprentissage et de dialogue technique en continu, dans lequel les connaissances se construisent à partir de l'expérience, de l'observation et de l'expérimentation sur le terrain entre pairs (Flament & Visser, 2017 ; Slimi, 2022). De cette manière, Kummer *et al.* (2017) soulignent que l'autonomie dans l'expérimentation est définie comme l'activité autonome des agriculteurs visant à essayer d'introduire quelque chose de nouveau sur l'exploitation et à en évaluer le succès ou l'échec avec leurs propres méthodes. C'est par la construction de savoirs situés et singuliers (Girard et Magda, 2018 ; Compagnone *et al.*, 2018), dans un contexte de grande complexité et de grande variabilité, que les éleveurs pourraient réduire leurs dépendances aux conseils extérieurs. De la même manière, l'apprentissage et la pragmatisation de savoirs professionnels (Mirabal-Cano *et al.*, 2024) contribuent au développement de compétences et renforcent ainsi l'autonomie d'action des agriculteurs.

Enfin, toutes ces autonomies réunies créent un cercle vertueux où chaque type d'autonomie soutient et amplifie les autres, consolidant la résilience et la durabilité des systèmes agricoles en transition. Cette interconnexion permet d'envisager la transition agroécologique non pas comme une succession de ruptures, mais comme un processus systémique de renforcement mutuel : vouloir moins dépendre d'achats extérieurs demande d'acquérir des compétences en matière de gestion de pâturage, qui se construisent progressivement par l'expérimentation, renforçant à leur tour la capacité de décider librement et de moins dépendre d'intrants et de conseils extérieurs. L'enjeu est donc d'accompagner les agriculteurs à la construction de ces différentes autonomies qui, à nos yeux, contribuent au **développement de l'autonomie au travail,** laquelle sera désormais notre **objet général de recherche**. Nous nous situons donc à la croisée de la notion d'autonomie comme une capacité à décider en fonction de ses propres critères, valeurs et expériences, et l'autonomie « d'action », qui englobe non seulement la faculté de prise de décision, mais aussi la possibilité concrète de mettre en œuvre ses choix dans la pratique quotidienne. Il ne s'agit donc pas seulement de penser ou de vouloir autrement, mais bien d'agir en cohérence avec ses décisions en connaissance de cause.

Néanmoins, à ce jour, peu de travaux de recherche semblent définir explicitement le concept d'autonomie au travail dans le secteur de l'agriculture. Par conséquent, nous avons décidé d'aller explorer la littérature scientifique d'autres disciplines, qui sera détaillée dans le chapitre II, afin de mieux circonscrire ce concept polysémique.

3. Enjeux de terrain

Comme nous venons de le voir, l'autonomie est un concept polysémique en agriculture, ce que nous retrouvons dans la manière dont les agents de développement s'emparent de cette notion et se l'approprient, comme nous allons le voir dans une première partie. Ensuite, nous décrivons

la manière dont la prise en compte de cette notion fait évoluer leurs pratiques professionnelles et, par conséquent, la manière de concevoir l'accompagnement et la formation professionnelle.

3.1 L'appropriation de la notion d'autonomie par les agents de développement agricole

La notion d'autonomie est devenue centrale dans les discours et pratiques du développement agricole depuis les années 2000 dans le contexte de la transition agroécologique. Les agents de développement (techniciens, conseillers agricoles, ingénieurs, animateurs, formateurs, etc.) s'emparent de la notion de manière différente en fonction de leurs postures ou de la philosophie des structures d'appartenance. L'autonomie des agriculteurs est revendiquée par des organisations alternatives en lien avec la durabilité de l'agriculture (les CIVAM, le Réseau Agriculture Durable, ou le Réseau Agriculture Paysanne, l'Atelier Paysan, mais aussi, en Amérique latine, l'association Via Campesina[14]).

Comme nous l'avons mentionné précédemment, les mouvements sociaux paysans, incluant l'enjeu de la « durabilité » dans les systèmes agricoles, ont suscité l'apparition d'organisations associatives à partir des années 80s, telles que le CEDAPA et l'ALDIS, avec à leur tête des agriculteurs comme André Pochon[15] et Jean-Yves Griot[16]. À partir de 1996, les CIVAM (Centres d'Initiatives pour Valoriser l'Agriculture et le Milieu rural), affiliés au Réseau d'Agriculture Durable (RAD), sont nés de l'ambition de faire reconnaître le travail accompli en matière de construction de référentiels technico-économiques sur **l'agriculture économe et autonome,** et de prouver la faisabilité de projets d'installation modestes en matière de surface et de capital d'exploitation. Leur manière de revendiquer une autonomie se situe à la croisée de l'autonomie alimentaire ou fourragère afin de réduire les coûts de production et d'un objectif d'augmentation des revenus des agriculteurs. Le Réseau d'Agriculture Durable (RAD) inscrit l'autonomie dans sa charte et la désigne comme *« à la fois la capacité d'être maître de ses choix et la possibilité d'exercer cette capacité. Elle illustre la façon dont les décisions sont prises sur la ferme, ainsi que le fonctionnement économique, technique et financier de celle-ci »*[17]. Ce type d'autonomie renvoie plutôt à une autonomie décisionnelle en mettant au centre l'agriculteur dans le choix de son système. Les CIVAM et le réseau des ADEAR font tous deux de l'autonomie un véritable fondement idéologique. L'autonomie est pour eux un levier d'émancipation vis-à-vis des filières agro-industrielles, qui s'articule autour d'une vision politique du développement agricole centrée sur la relocalisation, la sobriété et la coopération.

De son côté, l'Atelier Paysan met au centre de sa philosophie l'autonomie des agriculteurs, à la croisée de l'autonomie décisionnelle et de l'autonomie technique. Leur objectif est de rendre les agriculteurs moins dépendants des entreprises agro-industrielles en leur apprenant soit à réparer par eux même leurs équipements agricoles, soit à les fabriquer complètement. Selon

[14] *Qui défend une « autonomie technologique des paysans » https://viacampesina.org/fr/lautonomie-technologique-pour-lagriculture-paysanne/, et dossier spécial dans Campagnes Solidaires, mai 2020.*
[15] André Pochon, agriculteur et producteur laitier, connu pour être l'un des promoteurs de l'agriculture paysanne et de l'agriculture durable.
[16] Jean-Yves Griot, technicien d'origine puis agriculteur et producteur laitier. Il a été un des principaux porte-paroles d'une agriculture durable et autonome.
[17] http://www.agriculturepaysanne.org/le-theme-de-l-autonomie

eux, *« l'autonomie ne consiste sûrement pas à s'affranchir de toutes ses dépendances, mais à faire l'inventaire des dépendances qui nous asservissent et de celles qui nous rendent plus libres »* (l'Atelier Paysan, 2021, p. 16). Nous pouvons également citer un autre exemple, comme l'AFOG[18] qui prône de même une autonomie décisionnelle basée sur l'apprentissage de la comptabilité de l'exploitation pour que les éleveurs la fassent eux-mêmes afin d'analyser et de garder une maîtrise sur l'impact économique de leurs pratiques et de leurs choix sur l'exploitation.

Nous venons de citer une liste d'organisations qui revendiquent l'autonomie des agriculteurs qui, bien évidemment, n'est pas exhaustive. Notre intention est d'illustrer comment le terrain définit l'autonomie, à la croisée de l'autonomie technique (moindre dépendance aux intrants, aux machines) et de l'autonomie décisionnelle (choisir par eux-mêmes leurs systèmes, moindre dépendance au conseil).

3.2 Vers un renouvellement de la formation professionnelle et de l'accompagnement agricole

Dans un contexte de transition agroécologique, la prise en compte de l'autonomie des agriculteurs dans les pratiques professionnelles des agents de développement s'accompagne d'une remise en question de leurs visions, de leurs postures et de leurs pratiques professionnelles (Duhamel, 2019 ; Coquil, 2018). L'évolution des pratiques des agents de développement donne lieu à une transformation de la manière de former, d'accompagner et de conseiller les agriculteurs.

Le modèle classique du conseil, avec une posture descendante et une forte prescription sur les pratiques des agriculteurs, héritée de la modernisation agricole d'après-guerre, se trouve ainsi remis en question par la diversité de nouvelles trajectoires professionnelles, des aspirations d'installation et des modèles de production. La transformation des pratiques professionnelles s'accompagne de la déconstruction d'une posture d'expert et du passage à une posture d'accompagnateur où le conseiller co-construit des connaissances avec les agriculteurs (Cerf *et al.*, 2011 ; Goulet, 2013 ; Duhamel, 2019). C'est un changement dans le rapport au savoir, car il ne s'agit plus de donner des solutions, mais d'articuler des connaissances scientifiques, empiriques et expérientielles (Girard et Magda, 2018). Tel est le cas de Scopela (cf 1.) qui prône, dans la démarche « Pâtur'Ajuste », une relation horizontale entre techniciens et éleveurs, une posture qui est par ailleurs intégrée et enseignée dans les dispositifs de formation destinés à d'autres techniciens.

Cette évolution de la posture suppose un changement de l'identité du conseiller ou du formateur (Lamine, 2017), ainsi que l'acquisition de nouvelles compétences en matière d'animation de collectifs, de réflexivité et d'un accompagnement visant la co-construction de solutions. Comme le souligne Lamine (2017), les professionnels se trouvent à l'interface des prescriptions institutionnelles (productivité, durabilité, innovation, rentabilité) et doivent négocier leurs postures entre « expertise, accompagnement et médiation ». Le renouvellement des postures et

[18] Association de Formation à la Gestion : https://interafocg.org/

des pratiques suppose alors un travail réflexif sur leur propre positionnement, leurs compétences, et leurs marges de manœuvre qui, bien évidemment, dépendent des structures au sein desquels ils exercent (Duhamel, 2019).

Des initiatives montrent qu'un changement est en cours : par exemple, le CIVAM, l'ADEAR, les réseaux InPACT et Scopela ont contribué à formaliser ces approches, en promouvant un accompagnement émancipateur (Fernagu-Oudet, 2004) centré sur la valorisation des expériences des agriculteurs, en suscitant l'échange entre pairs dans la conception de formations continues pour les agriculteurs. Les conseillers deviennent alors des « médiateurs de connaissances et d'expériences », opérant à l'interface des mondes professionnels, scientifiques et territoriaux (Lamine, 2011 ; Prost *et al.*, 2017). Des dispositifs plus institutionnels contribuent également à ce changement, tels que les réseaux DEPHY du plan Ecophyto, qui favorisent la mise en place d'expérimentations et d'échanges entre pairs localisés. Les animateurs de ces réseaux ont un rôle d'accompagnateurs plutôt que de conseillers.

Face à ces changements, la formation continue[19] des agents de développement doit elle aussi se réinventer. Pour répondre aux enjeux du développement de l'autonomie dans le cadre de la transition agroécologique, plusieurs axes de renouvellement doivent être envisagés :

- *Renforcer la réflexivité des agents du développement* : Duhamel (2019) suggère que ce processus est renforcé lorsque les conseillers[20] sont capables de se décentrer de leur point de vue habituel et de « *désinguliariser* » une situation, ainsi que de passer de la simple recherche de solution immédiate (*« comment faire autrement »*) à une réflexion sur leurs activités et propres objectifs à atteindre (*« savoir quoi faire autrement »*) ;
- *Outiller les éleveurs dans une construction réflexive de leurs pratiques de pâturage :* Faut-il (ou non) transmettre les concepts techniques et/ou scientifiques, qui sont des repères utiles aux formateurs, mais que les éleveurs ont du mal à s'approprier, ou plutôt privilégier la construction d'un « milieu d'apprentissage » (Brousseau, 1988) favorisant la construction des concepts d'action par les sujets apprenants ?
- *Se questionner sur ce qui fait apprendre* : S'agit-il d'acquérir un savoir ou d'acquérir la maîtrise d'une activité en situation (Pastré, 2002) ? Faut-il d'abord transmettre la méthode avant de pouvoir construire une connaissance située avec les formés ? Comment articuler notions, concepts ou savoirs à apprendre, mise en activité lors de la formation et expérimentations individuelles pour assurer un apprentissage progressif d'une approche systémique ? De façon plus ambitieuse, comment accompagner la pragmatisation, c'est-à-dire la mise en action de ces connaissances en situation pour mieux *« travailler avec »* (Chrétien, 2014) les troupeaux, les végétations et les saisons ?
- *Lever certains obstacles cognitifs vis-à-vis de l'agroécologie* : Comment concevoir des formations qui permettent de gérer des mouvements d'apprentissage et de désapprentissage, tout en permettant la construction d'un paradigme (Cerf *et al.*, 2011 ; Ollivier et Bellon, 2013) et d'une communauté de pratiques (Wenger, 2000 ; Wenger *et al.*, 2002) innovants ?

[19] Nous ne faisons pas référence à la formation initiale, car cela est en dehors de notre connaissance de terrain, mais cela ne signifie pas qu'elle ne doit pas également se réinventer.
[20] L'étude de cas de Duhamel (2019) porte sur les conseillers agricoles des Chambres d'Agriculture.

- *S'ouvrir à l'interdisciplinarité* : Combiner différentes disciplines (agronomie, sciences sociales, économie, écologie, psychologie, ergonomie) pour saisir la complexité des systèmes agricoles en transition. Des initiatives comme InPACT, réseaux Geyser, SupAgro Florac montrent la prise en compte des différentes dimensions dans les formations, car leur renouvellement ne peut pas se limiter seulement à des dimensions techniques, mais aussi à des dimensions éthiques et politiques sur la place du conseil et de la valorisation des savoirs paysans, ainsi que le sens même du métier d'accompagnant.

4. Question sociale

La notion de l'autonomie, comme nous l'avons souligné, est fortement polysémique tant dans le champ de la recherche que sur le terrain. Dans les deux cas, elle est abordée à la croisée de ses dimensions techniques et décisionnelles. Néanmoins, cette polysémie peut constituer à la fois une richesse (prise en compte de toutes les dimensions de l'autonomie) et un enjeu d'interprétation ou d'instrumentalisation dans les discours sans remise en question du modèle agricole dominant. Dans ce cas, l'autonomie devient un « mot-valise » vidé de sa portée critique. Dès lors, notre objectif est de contribuer à une clarification conceptuelle, afin de lever les indéterminations induites par la polysémie de la notion.

De plus, la quête d'autonomie des agriculteurs amène les agents de développement à modifier leur rapport à la connaissance et leur manière de concevoir leur travail. Néanmoins, ils sont confrontés à l'incertitude quant à la méthode pour y parvenir, car ils se trouvent dans l'impasse des différentes injonctions tant en matière de posture que de développement des connaissances. De plus, mes résultats issus de l'analyse des pratiques des formateurs de Scopela montrent que, malgré leur volonté d'accompagner l'autonomie des agriculteurs, les formateurs n'explicitent pas de stratégie pédagogique claire et partagée et expriment tous le besoin de prendre du recul sur les objectifs et modalités déployés dans leurs formations (Mirabal-Cano *et al.*, 2021). Ce renouvellement de la manière de penser les formations soulève la question sociale suivante : *Comment favoriser l'autonomie des agriculteurs par les dispositifs de formation ?*

Nous formalisons cette question sociale qui guidera notre recherche, à la croisée de notre objet général de recherche (cf partie 2.) et de l'enjeu opérationnel (cf partie 3.) :

Comment favoriser l'autonomie au travail des agriculteurs par les formations et les accompagnements individuels qui leur sont dédiés ?

J'introduis cette question dans ma propre enquête[21] qui s'efforcera, du mieux que je le peux, à lever une partie de ces indéterminations. À cette fin, le chapitre II propose l'articulation de deux théories que nous mobilisons pour penser cette question, avec une visée développementale et didactique de la formation. Nous y préciserons le passage de la question sociale à la problématique scientifique de cette thèse.

[21] Au sens de la théorie de l'enquête développée par John Dewey

Chapitre II. Cadre théorique et construction de la problématique scientifique

Dans le chapitre I de la thèse, nous avons constaté que l'autonomie constitue un levier essentiel de la transition agroécologique et qu'elle est devenue un objet de recherche incontournable pour la compréhension de cette transition. À partir des enjeux scientifiques et opérationnels abordés dans le chapitre I, ce chapitre II vise à poser le cadre théorique de cette thèse et à définir notre problématique scientifique. Il est organisé comme suit :

- La première partie vise à clarifier l'objet de recherche de la thèse. Nous choisissons d'aborder l'autonomie au travail à la fois au travers de sa dimension normative et comme un double processus itératif englobant des dimensions individuelles et collectives ;
- Dans la deuxième partie, nous clarifions notre choix d'aborder le travail par l'activité, plus précisément l'activité narrative, et la perspective didactique et développementale dans laquelle la thèse s'inscrit ;
- Dans la troisième partie, nous combinons deux théories – la renormalisation et la valuation – et nous explicitons en quoi leur complémentarité nous fournit un cadre conceptuel pertinent pour comprendre l'autonomisation au travail ;
- La quatrième partie vise à explorer la transposition de ces deux théories dans le cadre de la formation professionnelle afin d'imaginer des pistes opérationnelles mobilisées ou imaginées dans des situations de formation proposées dans cette thèse.

Enfin, nous terminons ce chapitre en présentant la problématique scientifique de la thèse, son objectif général et ses deux sous-questions, qui guideront le reste du manuscrit.

1. Aborder l'autonomisation au travail au travers de la dimension normative de l'activité

Dans le chapitre I, nous avons identifié notre objet d'étude, l'autonomisation au travail des éleveurs, que nous abordons comme processus – une quête d'autonomie –, en relation avec autrui et avec l'environnement. Nous définissons ci-après l'autonomisation au travail et notre manière de l'aborder, par sa dimension normative, qui sera au cœur de notre recherche.

Le concept d'autonomie a été largement étudié dans les organisations, et notamment par la sociologie du travail. De Terssac (2012) définit par exemple l'autonomie comme étant *« non seulement la capacité de produire ses propres règles, mais aussi la possibilité d'utiliser les règles hétéronomes existantes en toute liberté »*. De son côté, Bidet (2011) propose de caractériser l'autonomie comme une *« capacité d'inventer »*, c'est-à-dire une créativité normative qui serait un moyen pour l'individu de surmonter l'activité, en la concevant comme une mise à l'épreuve des prescriptions plutôt que comme leur simple application. L'auteure, s'inspirant du philosophe pragmatiste américain John Dewey, désigne l'autonomie comme une articulation entre l'individu et son implication dans la construction des normes collectives.

Nous retenons de ces travaux l'idée que l'autonomie se déploie en relation avec l'environnement ; il est ainsi essentiel de considérer l'environnement dans le cadre professionnel dans lequel l'individu s'inscrit. En effet, l'autonomisation nécessite une forme d'adhésion et/ou confrontation à des normes et règles propres à un environnement spécifique.

Everaere (2006), en sciences de gestion, étudie l'autonomie au travail au sein des organisations. L'auteur la définit comme une *« capacité d'initiatives, de discernement, d'auto-organisation, voire de "liberté" dans le travail »* (p. 106). Ce qui nous intéresse dans cette définition est la notion de capacité, condition nécessaire pour le développement d'une autonomie et cible potentielle dans la conception de formations, dans le travail et une *« condition incontournable d'un déploiement de la compétence »* (Zarifian, 2002). Selon Everaere (2006), l'autonomie est liée à la connaissance des règles et à leur adaptation pour répondre à une diversité de situations de travail. Elle *« suppose intelligence et réflexion pour réagir rapidement à des situations plus ou moins imprévisibles »* (Everaere, 2006, p. 106). Cela nous permet d'affirmer que même dans des environnements prescriptifs, tels que ceux des organisations, la capacité des individus à faire face à ces environnements est une dimension de l'autonomie au travail.

Dans le champ de l'agriculture, Lucas et Gasselin (2018) définissent l'autonomie comme la *« recherche stratégique des agriculteurs de pouvoir mieux maîtriser, concevoir, contrôler et reconstruire les processus de travail au sein du système d'activités agricoles »*. De son côté, Coquil (2023) aborde l'autonomie comme l'interface entre l'émancipation vis-à-vis d'un contexte socio-professionnel et technique normatif et une manière pour les éleveurs de reprendre la main sur la conception de leur activité du travail, dans la lignée d'auteurs comme Altieri et Toledo (2011) ou Coolsaet (2016) (cf chapitre I). Selon l'auteur, l'autonomie comprend trois dimensions, la première, d'altérité et de confiance, qui renvoie à la confiance en soi par la reconnaissance et la confiance en autrui ; la deuxième dimension qui porte sur le sens critique des agriculteurs à évaluer par eux-mêmes l'apport des techniques et des technologies prescrites afin de les rendre moins dépendants à elles ; et enfin, la troisième dimension de l'ordre du pouvoir politique qui vise à l'émancipation collective du cadre normatif.

Nous nous inscrivons dans la lignée de Coquil (2023) qui met en évidence, sur la base d'une analyse des transitions professionnelles non abouties, que *« sans changer les façons de penser son travail, les changements de façons de faire sont fragiles »*. Les changements « axiologiques de l'activité » renvoient à la « partie invisible » de l'activité en relation avec les normes et valeurs des individus (Coquil, 2023). Cette façon d'aborder l'activité a son origine dans la notion des « mondes professionnels » (Béguin, 2004) qui aborde le travail de manière systémique comme mettant en relation un sujet, un objet et une action. De cette manière, le travail relève d'une mise en synergie des dimensions conceptuelles, praxiques et axiologiques en relation avec l'objet sur lequel l'individu agit. En d'autres termes, Lémery (2011) désigne la dimension axiologique comme le « for intérieur » des agriculteurs, qui constitue à nos yeux une pierre importante pour l'autonomisation au travail.

Comme nous l'avons énoncé, le processus d'autonomisation pourrait être favorisé par l'environnement social des éleveurs et plus précisément par les échanges entre pairs dans les collectifs auxquels ils participent. Slimi (2022) montre comment les échanges d'expériences

entre pairs sont un levier potentiel pour induire et susciter la mise en enquête des éleveurs. Nous nous inscrivons dans la lignée de cette thèse sur la mise en enquête des agriculteurs (cf. partie 4.2 de ce chapitre), et l'identification de ce qui les amène par la suite à reconcevoir de nouvelles normes et valeurs dans leur travail. Ainsi, Lémery (2011) et Slimi (2022) suggèrent que l'explicitation de l'impact des normes et des valeurs sur le travail des agriculteurs permettrait de mieux comprendre leurs choix dans leurs exploitations. Ces auteurs montrent l'importance d'accompagner les changements « *axiologiques de l'activité* » (Coquil, 2023), ou *a minima* de les rendre visibles, car ces changements se présentent comme autant de défis pour la transition professionnelle des éleveurs.

Dans la lignée de ces auteurs, nous choisissons d'aborder l'autonomisation au travail à travers sa dimension normative, ce qui nous amène à la définir **comme la construction de capacité d'un individu à produire ses propres normes et à les évaluer dans et par le travail en interaction avec son environnement**. Ce choix est cohérent avec les auteurs qui établissent un lien entre autonomie et normes, lorsqu'un individu *« se soumet de son plein gré à des normes dont il saisit le sens »* (Durrive, 2015), ou comme dans la théorie kantienne de l'autonomie vue comme la *« capacité d'agir sur la base de normes autodéterminées »*.

En conclusion, nous choisissons d'étudier la construction de l'autonomie (autonomisation) comme un double processus expérientiel[22] de reconception de normes : d'une part dans la confrontation des agriculteurs aux situations singulières du travail et d'autre part, par leur participation à des collectifs dans lesquels ces normes sont partagées et leurs expériences individuelles sont échangées.

Infine, nous proposons de définir l'autonomisation au travail des éleveurs comme un processus comportant trois dimensions, schématisées dans la figure 2 :

1) La prise de conscience des normes extérieures préexistantes et intériorisées ;
2) La reconception de ses propres normes à partir du développement de savoir-faire et d'une posture d'enquête ;
3) La mise en cohérence de l'activité avec le nouveau sens donné au travail résultant du processus de reconception de normes.

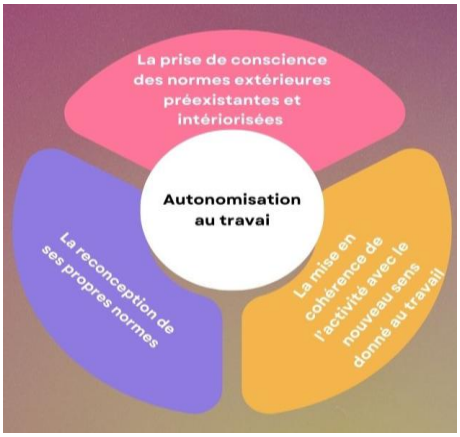


Figure 2. Les trois dimensions du processus d'autonomisation au travail

[22] Le processus expérientiel, inspiré de Kolb, met l'accent sur l'idée de pouvoir construire le réel et de le vérifier par l'expérience ou le fait d'« experiencer » au sens d'« experiencing » de Dewey.

2. Aborder le travail par l'activité

Dans cette deuxième partie, nous décrivons notre positionnement ainsi que les liens théoriques concernant l'activité de travail et l'activité narrative, ce qui nous amène à clarifier la visée didactique et développementale de cette thèse.

2.1 De l'analyse de l'activité pour la comprendre à l'analyse de l'activité pour la transformer

Dans le champ des ergo-disciplines[23] (Daniellou, 2015), l'activité constitue une notion centrale pour penser le développement du sujet, la construction de savoirs et la transformation des pratiques. Aborder le travail par l'activité permet de s'intéresser non seulement à ce que le travail demande à l'individu de faire, mais aussi à ce que la personne fait effectivement ou ne fait pas ou ne peut pas faire, dans une situation donnée, en lien avec ses ressources, ses contraintes, ses normes et ses valeurs.

Cette manière d'aborder le travail trouve ses origines dans les travaux des ergonomes francophones, tels que Laville *et al.* (1972)[24], qui ont montré que, dans un milieu fortement prescriptif comme celui du secteur électronique, les ouvrières ne réalisaient pas les tâches toujours à l'identique. Ces auteurs rendent compte de la variabilité des situations de travail et des modes d'action des personnes qui réalisent le travail dans ces situations. Ces travaux montrent **l'écart entre le travail prescrit et le travail réel** et l'intérêt d'étudier ces écarts pour caractériser l'intelligence au travail, au-delà de la réalisation procédurale des prescriptions. Le travail prescrit désigne ce que l'organisation attend du sujet, c'est une formulation externe définie par un ensemble de prescripteurs, exprimée en termes d'objectifs, de consignes ou de normes. À l'inverse, l'activité réelle correspond à ce que le sujet fait effectivement, en mobilisant ses ressources propres, en interprétant la situation et en composant avec les contraintes de l'environnement. Elle est subjective, dynamique et située.

À partir de ce constat, Leplat (1997) définit l'activité comme *« ce que met en œuvre un sujet pour réaliser une tâche, dans un contexte donné ; elle est à la fois orientée vers un but, organisée selon les moyens, et dépendante des conditions dans lesquelles elle se déploie »*. Elle sera donc appréhendée comme l'ensemble des comportements de la personne, observables et non observables, et mettra en évidence les régulations, les adaptations, les stratégies individuelles, mais aussi les contraintes de l'environnement, les marges de manœuvre et les conflits potentiels entre différentes dimensions de l'activité. Cette manière d'aborder l'activité est initialement théorisée par Leplat et Cuny (1974) dans leur théorie de la double régulation de l'activité, dans laquelle la relation dialectique entre les déterminants de l'activité et ses effets (sur le sujet et l'environnement). Cette approche a pour objectif de rendre compte de **l'intelligibilité du travail réel des professionnels** au-delà des prescriptions formelles, en révélant les savoirs implicites, les gestes incorporés, les raisonnements contextualisés.

[23] Ergonomie, didactique professionnelle, ergologie, clinique de l'activité, psychodynamique du travail, clinique médicale du travail, sociologie du travail, psychologie du travail, psychologie sociale et psychosociologie.
[24] L'étude a été réalisé sous la direction d'Alain Wisner, responsable du laboratoire d'ergonomie du Conservatoire National des Arts et Métiers.

L'analyse de l'activité peut être réalisée à différents fins, par exemple, historiquement elle s'est initialement construite autour d'une visée compréhensive, notamment dans les théories de cours d'action (Theureau, 2015). Néanmoins, une visée compréhensive n'est pas suffisante pour transformer l'activité lorsqu'il s'agit d'intervenir en formation et pour accompagner des professionnels dans la transformation de leurs pratiques. Dans cette perspective, l'ergonomie de langue française s'attache à analyser l'activité et les conditions de travail, tandis que la didactique professionnelle se concentre sur la formation, en vue de les transformer. D'autres courants, comme l'ergologie ou la clinique de l'activité visent à transformer l'activité pour la comprendre en partant du postulat que, dans ces contextes, il devient nécessaire de dépasser la seule observation pour engager une dynamique de transformation. Il s'agit d'accélérer des phénomènes auxquels nous n'aurions pu accéder que par la compréhension, pour ensuite la documenter sur un plan scientifique. L'analyse de l'activité n'est plus seulement un outil d'intelligibilité, mais un levier de **développement**, tant pour le sujet que pour les collectifs de travail.

Bien qu'on parle de développement, il est important de s'appuyer sur la différence faite par Pastré (2011) entre apprentissage et développement, ainsi que par Samurçay et Rabardel (2004) entre l'activité productive et constructive, afin de circonscrire et définir le développement. Selon Pastré, l'apprentissage, avec une temporalité plus courte, se réfère à l'acquisition des savoirs (Pastré, 2011, p. 110) ainsi qu'à l'apprentissage de nouveaux objets via la confrontation à de nouvelles situations de travail, associées à des nouveaux buts. Le développement du sujet, avec une temporalité plus longue, renvoie à la transformation conjointe du sujet et de son travail (Pastré, 2011, p. 110). Néanmoins, selon Pastré (2011, p. 111), tous les apprentissages ne donnent pas lieu à un développement et dans le cas des adultes[25], **le développement s'appuie sur la construction de l'expérience**. De leur côté, Rabardel et Sarmuçay (2004) font également la distinction entre l'activité productive et l'activité constructive. La première renvoie à l'acquisition des connaissances comme des moyens pour transformer le réel. Pour la seconde, à l'inverse, le sujet se transforme lui-même tout en transformant le réel. L'activité constructive aura une temporalité longue puisqu'elle peut se développer postérieurement à l'action.

La didactique professionnelle met l'accent sur l'analyse de l'activité dans l'objectif de favoriser non seulement l'apprentissage, mais aussi le développement des individus à travers la formation. Selon Pastré (2011), l'activité constitue un révélateur des processus d'apprentissage et d'une structuration des invariants opératoires (Vergnaud, 1990). L'analyse de l'activité permet donc de concevoir des situations formatives engageant une appropriation et pragmatisation de savoirs (professionnels, scientifiques et techniques). Pastré (2009 ; 2011) définit la pragmatisation comme le passage d'un « *modèle cognitif* » à un « *modèle opératif* » qui guide l'action ; elle se caractérise par l'appropriation des savoirs génériques. Le modèle cognitif renvoie à *« l'ensemble des savoirs dont il* [le sujet] *dispose pour comprendre le fonctionnement d'un objet »* (Pastré, 2008 p. 56) tandis que le modèle opératif est orienté vers un but professionnel qui permettra à l'individu de sélectionner des éléments de la situation pour orienter l'action.

[25] Nous clarifions adultes pour éviter d'entrer dans l'opposition faite par Piaget sur le fait que l'apprentissage précède le développement et chez les enfants, le développement s'arrête quand la maturation génétique se termine.

Dans notre thèse, nous choisissons de considérer **l'activité humaine** en mettant le sujet au cœur de l'analyse de l'activité et non comme une de ses composantes. Nous rejoignons de plus l'ergologie dans sa prise en compte, non seulement des dimensions cognitives, mais aussi des dimensions affectives et émotionnelles de l'activité, dans *« une analyse de travail anthropologique… En effet, l'activité de travail engage, à chaque moment, la personne tout entière avec son corps biologique, son intelligence, son affectivité, prise dans le déroulement de son histoire et dans ses rapports aux autres »* (Belliès, 2013). Daniellou (2015) éclaire le concept d'activité humaine en présentant la notion du « coût humain » dans la réalisation d'une tâche, nous incitant à nous interroger sur ce que cela a couté à l'individu d'exécuter une tâche plutôt que de nous focaliser uniquement sur ce qu'il a réellement fait : *« L'approche ergologique vise à rendre compte de l'activité en tenant ensemble les deux facettes : travailler, c'est penser – mais c'est aussi vivre »* (Denny *et al*, 2023). Une autre caractéristique de l'approche ergologique est de penser l'activité (à observer, à accompagner) dans sa finalité transformative dès le début d'une intervention sur le terrain. D'autre part, l'approche ergologique permet d'analyser l'activité pour faire émerger les plans axiologiques qui guident les choix des individus dans l'activité. L'activité de l'individu ne peut pas être réduite à ses aspects observables (Daniellou, 2006). Cette partie invisible de l'activité sera portée par les normes et les valeurs de l'individu auxquelles nous pourrons accéder par l'analyse de l'activité axée sur ces plans axiologiques : *« L'analyse du travail implique un mode d'accès aux valeurs »* (Schwartz, 2000, p. 82).

Ainsi, l'analyse de l'activité devient un outil puissant au service de la transformation des compétences et de la professionnalisation, dans la visée émancipatrice et développementale dans laquelle nous inscrivons cette thèse. Le passage de la compréhension de l'activité à sa transformation prend tout son sens dans des dispositifs de recherche-intervention, permettant à la fois de prendre en compte l'activité comme objet d'étude et comme levier de développement.

2.2 L'activité narrative comme moyen de développement

Les liens entre l'activité narrative et le développement ont été mis en lumière par Jérôme Bruner, figure majeure de la psychologie culturelle et de l'éducation. Selon lui, l'activité narrative n'est pas seulement une forme de communication, mais un mode de « pensée narrative » (Bruner, 1991, 2008) fondamental qui organise notre expérience et, par conséquent, nourrit le développement. Bruner (2002) propose d'envisager le développement non pas comme acquisition de structures cognitives, mais comme la construction d'une capacité à raconter, interpréter et donner sens à l'expérience et au vécu. La mise en récit de l'activité passée ou projetée, dans une perspective vygostkienne, est un outil de médiation du développement. Selon Vygotksy (1997, 1934), la verbalisation de l'activité, étudiée chez les enfants et les adultes, favorise la décentration et la représentation de l'action et, par conséquent, une forme d'auto-régulation qui est centrale dans la genèse de nouvelles transformations de l'action.

La relation entre l'activité narrative et l'expérience a été étudiée par différents travaux, notamment ceux de Bruner (1991, 2008, 2000, 2002), Ricoeur (1983, 1984, 1985), et plus récemment par Beaujouan *et al.,* (2011, 2012, 2013). Selon ces auteurs, l'activité narrative désigne la manière dont les sujets construisent, organisent, partagent et donnent du sens à leurs expériences en les inscrivant dans des récits. Selon Bruner (2002), la narration est une forme

de médiation culturelle essentielle pour rendre intelligible et transmissible l'expérience humaine.

Cependant, toutes les formes d'expérience ne sont pas transmises par la narration. Selon Beaujouan (2011), la narration facilite la transmission de l'un des deux types d'expérience identifiés dans le contexte professionnel par Rogalski et Leplat (2011) : l'expérience épisodique, tandis que l'expérience sédimentée demeure peu transmissible par la narration. Les expériences épisodiques renvoient à un vécu singulier dans la pratique professionnelle, mémorisé et explicitement contextualisé. Elles peuvent être vécues directement par le sujet ou transmises par autrui (dans ce deuxième cas, Rogalski et Leplat (op.cit.) les appellent « épisodes vécus au second degré »). Conscientisées et transmissibles par le langage et le récit (Beaujouan, 2011), elles incarnent l'occurrence et les ruptures de la routine, pouvant servir d'illustration pour une diversité de classes de situations. À l'inverse, l'expérience sédimentée se construit par une « répétition des tâches dans leur variabilité » (Beaujouan, op.cit.), permettant l'émergence d'invariants dans l'activité. Il ne s'agit pas d'un empilement d'expériences, comme le terme « sédimentée » pourrait le suggérer, mais de l'articulation des expériences produites d'une répétition de la tâche qui s'alimentent entre elles. À l'inverse de l'expérience épisodique, cette expérience peut seulement être vécue en « première personne » (Rogalski et Leplat, 2011). De plus, elle est rarement explicitée ou verbalisée, car elle relève d'automatismes la plupart du temps non conscientisés.

D'autre part, l'activité narrative repose non seulement sur l'intelligibilité de l'activité, mais également sur la réflexivité du professionnel à l'égard de son activité passée. En la verbalisant, en la confrontant à d'autres individus, il peut prendre conscience de ses logiques d'action et de ses indéterminations. Elle peut également permettre la mise en dialogue des dimensions prescrites, réelles, vécues et potentielles de l'activité. Cette prise de recul ou mise à distance de l'expérience passée favorise ainsi une transformation cognitive et identitaire grâce au dialogue interne et à une meilleure compréhension de soi (Bruner, 2002).

Dans les approches du travail et de la formation, l'analyse de l'activité est souvent accompagnée par des récits d'expériences. Pastré (2011) affirme ainsi que l'apprentissage et la construction de l'expérience professionnelle sont non seulement favorisés par la reproduction de l'action, mais aussi par son analyse à distance de l'action. C'est pourquoi dans divers courants analysant l'activité, comme la didactique professionnelle, l'ergonomie, la clinique de l'activité ou le cours d'action, le récit d'activité constitue un support d'analyse, de distanciation et de conceptualisation de l'activité. En racontant ce que les professionnels font, ils identifient ce qui est essentiel, ce qui varie et ne varie pas, ainsi que ce qui pose problème.

Du côté de l'ergologie, les « récits d'activité » (Schwartz et Durrive, 2009) sont mobilisés pour verbaliser les dimensions axiologiques de l'activité. Selon les auteurs, la verbalisation permet de rendre visible, tant pour celui qui raconte que pour ceux qui l'écoutent, le cadre normatif dans lequel l'individu est pris, la manière dont il l'éprouve et se l'approprie pour ensuite en discuter collectivement afin *« d'encourager l'élaboration d'éléments de savoirs nouveaux de l'activité »* et *« une construction collective du sens d'un métier »* (Schwartz et Durrive, op. cit., p.156 ; 159).

2.3 Viser le développement de l'autonomie par les dispositifs de formation professionnelle

Concevoir des dispositifs de formation ayant une visée développementale, et non seulement l'apprentissage de savoirs, renvoie à une orientation didactique qui a également comme objectif de favoriser le développement des compétences, des savoirs, mais aussi de la réflexivité ou de la capacité d'action des individus. Par exemple, Jobert (2013) conçoit la formation des adultes davantage du côté du développement que de l'apprentissage, en s'appuyant sur l'expérience des individus qui renvoie à la *« transformation orientée des ressources disponibles chez un individu,* […] *ressources disponibles du déjà-là produit par l'histoire, par l'action antécédente, par la sédimentation de l'expérience accumulée, soit sur le plan individuel, soit sur le plan collectif »* (Jobert, 2013, p. 37).

Répondre effectivement à la visée développementale de la formation implique de se questionner, tant du côté des concepteurs de formation que des formateurs, sur leurs postures et leurs rôles dans l'apprentissage des apprenants. Du côté de l'ergologie, Schwartz et Durrive (2009), via l'ergoformation, nous permettent de comprendre la posture d'humilité dont les formateurs doivent faire preuve en considérant la formation comme un lieu qui introduit de nouvelles normes aux apprenants sur ce qui « doit être fait » (Schwartz et Durrive, 2009). Ces normes entreront en débat avec les normes et valeurs que possède déjà l'individu. L'inconfort intellectuel des formateurs permettra de prendre en compte ce débat de normes et de valeurs dont les apprenants font preuve lorsqu'ils sont confrontés à de nouveaux savoirs. Néanmoins, l'apprenant lui-même doit également se placer non pas comme un récepteur de connaissances, mais comme un sujet qui, par son expérience humaine, a déjà des connaissances qu'il peut restructurer et/ou enrichir par la formation.

De son côté, Freire (2013) prône la transformation de la posture de formateur vu comme un transmetteur de connaissances en posture d'accompagnateur du développement du potentiel de la personne. Selon l'auteur, l'apprenant et le formateur apprennent ensemble sans que l'un ait une posture d'expertise vis-à-vis de l'autre. Freire encourage les formateurs à se mettre à la place des apprenants dont ils ont l'éducation à charge, en découvrant leur environnement. Mayen (2017), en faisant le lien entre l'intention de Freire et celle de Dewey, affirme que la charge de *« reconstruire l'expérience »* appartient autant aux apprenants qu'aux éducateurs ou formateurs. Nous nous inscrivons dans la lignée de la position de Mayen, en affirmant que la reconstruction de l'expérience favorise le développement, comme nous l'avons décrit dans la partie 2.2.

Mayen (2017), inspiré de Dewey, affirme que l'un des défis à relever pour la formation et la recherche en éducation est de permettre aux personnes d'emprunter le chemin vers l'indépendance tout en explorant leurs dépendances temporaires. Mayen nous incite à concevoir des formations pour développer la **« capacité de penser »**, en s'inspirant de Dewey ou de Wittgenstein, dont les travaux avaient pour objectif de *« proposer des méthodes pour trouver des moyens de pouvoir réfléchir et agir un peu moins aveuglément »* (Mayen, 2017). Bien qu'il défende que les idées, en tant que *« propositions tenues pour vraies sur le réel* [citant Vergnaud, 1966], [sont] *les organisatrices de nos inférences (ou suggestions) »* et peuvent organiser l'action, il fait également allusion au fait qu'elles peuvent également empêcher l'action (*« les*

idées qui empêchent de voir et de comprendre »). Ces idées, provenant des individus, mais aussi de leurs environnements, qui empêchent l'action, sont un défi à soulever lors des formations : *« Il ne s'agit donc pas seulement de changer des idées, mais de changer des idées pour faire ce qu'on n'arrivait pas à faire, pour percevoir et interpréter ce qu'on n'arrivait pas à percevoir ni à interpréter et qui menaçait la continuité de l'expérience »* (Mayen, 2017).

Néanmoins, il nous semble qu'il ne s'agit pas seulement de viser le développement pour le susciter, mais de réunir certaines conditions interreliées pour le favoriser. À cette fin, nous nous appuyons sur la notion de potentiel d'apprentissage des situations, théorisée par Mayen (1999, 2014) et Mayen et Gagneur (2017), qui analysent les situations de travail *« au regard de leur capacité à être lieu et occasion d'apprentissage et de développement »* (Mayen et Gagneur, 2017, p.73). Chantre *et al*., (2014) s'appuie sur la notion de potentiel d'apprentissage, qu'elle appellera à son tour les *« configurations et conditions d'apprentissage »* avec pour objectif de les identifier dans le parcours des agriculteurs qui réduisent l'usage des pesticides.

Sur la base des auteurs cités précédemment, nous identifions plusieurs conditions comme favorables à l'apprentissage et au développement : 1/ L'accès à des situations variées 2/ Un accompagnement de l'activité par des acteurs expérimentés 3/ La possibilité de réguler son activité par la prise de recul, la discussion et la formalisation 4/ Une culture du collectif valorisant l'échange, et l'erreur comme source d'apprentissage 5/ Des marges de manœuvre, permettant une part **d'autonomie dans l'action**, condition d'une véritable appropriation des gestes et des raisonnements professionnels.

Viser le développement et l'autonomie au travail ne peut être pensé indépendamment de l'activité réelle des sujets. Cela suppose donc des conditions matérielles, organisationnelles et relationnelles qui permettent l'engagement, la réflexivité et la co-construction des savoirs et des normes. Les apports des travaux cités précédemment soulignent que, loin d'être spontanée, la dimension formative du travail résulte d'un agencement complexe de conditions qui doivent être identifiées et soutenues pour favoriser les dynamiques d'apprentissage et l'autonomisation des apprenants.

Enfin, depuis les origines de ma thèse et à la suite de mon héritage en ergonomie et en didactique professionnelle (cf. chapitre I, section 1.1), je m'inscris dans cette manière d'aborder la formation comme un moyen d'accompagner la construction de l'autonomie des individus. À cette fin, nous combinons deux théories, la renormalisation et la valuation (partie 3), qui nous ont paru pertinentes pour comprendre la dimension normative des processus d'autonomisation au travail des éleveurs et pour imaginer une manière de la potentialiser (partie 4).

3. Combiner les théories de la renormalisation et de la valuation pour comprendre et accompagner l'autonomisation au travail des éleveurs

Comme nous l'avons vu, l'individu au travail fait face aux prescriptions diverses qui se rattachent à son travail, à son organisation, à sa profession. Son activité est néanmoins loin de se limiter à l'application de prescriptions puisqu'elle intègre toutes les adaptations qu'il doit

pouvoir faire à la variabilité des situations. Il fait donc aussi preuve d'une puissance normative lorsqu'il se confronte aux situations de travail.

Deux cadres théoriques, issus de traditions différentes, permettent d'éclairer cette puissance normative, caractéristique de l'individu au travail. D'une part, la théorie de la renormalisation issue de l'ergologie, développée notamment par Yves Schwartz et Louis Durrive, et d'autre part, la théorie de la valuation issue de la philosophie pragmatiste développée par John Dewey. Bien que leurs contextes soient différents, la première étant adaptée aux situations de travail, et la seconde liée à des situations problématiques de la vie en général et de toute expérience humaine, ces deux théories présentent à nos yeux une proximité conceptuelle forte. Toutes deux partent du principe que l'activité humaine est un lieu de création de normes et de valeurs, toujours situées, expérimentales, évolutives et évaluatives. Elles mettent en lumière l'idée selon laquelle l'individu a le pouvoir, voire la nécessité, de reconcevoir ses propres normes et valeurs par l'expérience qu'il fait de son environnement[26].

Dans cette partie, nous avons comme objectif de présenter et d'articuler ces deux théories pour mieux décrypter **l'évolution des valeurs et des normes propres à l'individu, et la façon dont elles se construisent et se redéfinissent dans l'activité.** Nous verrons d'abord dans la partie 3.1 comment Dewey, via sa théorie de la valuation, conçoit l'émergence et la reconfiguration des valeurs dans l'enquête, avant de montrer dans la partie 3.2 comment Schwartz et Durrive prolongent cette logique dans une analyse située du travail, via la théorie de la renormalisation. Enfin, dans la partie 3.3, nous montrerons l'intérêt et la complémentarité de ces deux théories afin d'enrichir la compréhension d'un phénomène aussi complexe que l'activité humaine dans le travail.

3.1 La théorie de la valuation

Nous commencerons par une citation pour illustrer et introduire la théorie de la valuation de Dewey :

> *« L'enquêteuse ou l'enquêteur ne sont pas des joueurs d'échecs ayant déjà prévu tous leurs coups avant le début de la partie. Au contraire, chacun de leurs coups est une expérimentation qui fait évoluer leur jeu »* (Point, 2017)

• Enquêter sur ses valeurs

Pour commencer, le message central de cette théorie est que les valeurs, *« ce qui vaut et mérite d'être cultivé »*, (Bidet, 2022) ne sont pas immuables et elles peuvent être révisées et reconfigurées dans et par l'action. Cette théorie est née d'une philosophie pragmatiste de l'action en réponse aux théories rationalistes où la conception de la situation passe d'abord par la raison, qui dicte à l'individu les actions à mener dans une situation donnée. Dans une conception rationaliste, on considère que les choix sont fondés sur des valeurs « abstraites » qui s'imposeraient à l'individu sans remise en question. À l'inverse, Dewey propose d'étayer et de mettre à l'épreuve les valeurs par des expérimentations qui les vérifient ou les réfutent (Dewey, 2011, p. 71). La valuation est, selon Dewey, le processus par lequel l'individu fait un examen

[26] Dewey parle d'« environnement » et Schwartz, inspiré par Canguilhem, parle de « milieu ».

critique de ses valeurs et produit des « jugements de valeurs » (Dewey, op. cit., p. 175). Pour cela, les individus doivent pouvoir enquêter sur leurs valeurs et attribuer de la valeur à une connaissance, un acte, ou un objet par la pratique, en prenant en compte le contexte *« où la pensée est à l'œuvre »* (Point, 2017) et la singularité de la situation dans laquelle l'activité se déploie.

Faire cet examen critique des valeurs est soumis à l'idée de prendre un chemin d'incertitude : *« Ainsi la pratique de l'enquête n'est pas aussi mécanique qu'une sorte de calcul ; elle se heurte à des incertitudes, des complexités, des doutes et elle rend compte des doutes et conflits de valeurs très réels au quotidien »* (Point, 2017). Ceci va à l'encontre de la « quête de la certitude » (Dewey, 1929, 2008) pour laquelle les individus ont voulu *« inventer les arts et, grâce à eux, mettre les puissances de la nature à son service »* (Dewey, 2008, p. 23) afin d'assurer une forme de maîtrise et de *« sécurité, un confort minimal en matière de pensée comme d'action »* (Bidet, 2022). Cette quête de certitude se fait donc au détriment de la quête de valeurs et tend à renforcer la dissociation entre la pensée et l'action.

D'autre part, les valeurs désignent ce *« à quoi tiennent »* les individus. Dewey n'a pas essayé de séparer les valeurs des normes. À l'inverse, il a essayé de les relier en montrant que les normes sont des *« propositions de valeur spécifique »* (Prairat, 2014b) qui permettent d'évaluer la convenance de moyens choisis par les individus au regard de leurs fins. *« C'est par l'activité située de valuation que les valeurs se construisent et se reconfigurent dans un processus jamais définitif »* (Mottier-Lopez, 2012).

- L'émergence du désir et la continuité entre fins-en-vue et moyens assurées par la valuation

La *« formation des valeurs »* (Bidet *et al.*, 2011) émerge d'une formation de désirs et les deux sont importantes dans la pensée de Dewey. L'émergence du désir est un concept central de la valuation, c'est pourquoi Dewey le développe avec précision afin d'éviter de la confondre avec n'importe quelle impulsion résultant de *« tendances organiques innées ou des habitudes acquises »* (Dewey, 2011, p. 112). Le désir, à l'inverse, émerge quand il existe une interruption de *« déploiement de l'habitude »* (Slimi, 2022) et *« quelque chose fait question, quand il y a un "problème" dans une situation donnée »* (Dewey, op. cit., p. 118). Tant qu'une situation ne se voit pas comme étant « indéterminée », l'individu continuera à faire comme il a l'habitude de faire, *« il n'y a alors ni besoin, ni désir, ni valuation, tout comme, en l'absence de doute, il n'y a pas de raison d'enquêter »* (Dewey, op. cit., p. 151). Le désir émerge d'un besoin de transformer une situation ; il est associé aux efforts déployés par l'individu et aux *« fins-en-vue »* qu'il projette pour atteindre ce désir. Associer des efforts et des moyens à l'émergence du désir déclenche *« la transformation d'une impulsion vitale ou d'une habitude routinière »* (Dewey, op. cit., p. 120) et par conséquent une *valuation*.

Associer le désir à la valuation est un point de départ pour, d'une part, comprendre la transaction entre l'individu et l'environnement au moment de l'émergence d'un désir et, d'autre part, pour *« prendre en compte les conséquences qu'ils auront tendance à produire en pratique »* (Dewey, 2011, p. 117). Le désir peut être révisé à la lumière des conséquences de l'action. Pour Dewey, ne pas tenir en compte des conséquences de l'action relève de l'*« immaturité »*, car la fin que

l'individu se donne constitue elle-même *« une condition d'autres conséquences »* (Dewey, op. cit., p. 137).

Les fins-en-vue sont une direction à atteindre qui sera réévaluée au moment où l'individu déploie des moyens pour atteindre ce qu'il cherche à obtenir. Les fins sont sans cesse interrogés au regard des moyens, d'où le terme de « fins-en-vue », afin d'évaluer la pertinence des moyens vis-à-vis de fins et vice-versa. Cette évaluation permet à l'individu de revoir à la baisse si nécessaire les fins données ou d'en redéfinir de nouvelles. Comme Dewey l'écrit, *« toute fin est aussi à son tour un moyen »* (Dewey, 2011, p.137), ce qui la différencie d'une « fin-en-soi » qui alimente l'idée qu'il existe une relation unilatérale entre fins et moyens. Autrement dit, l'individu avance par étapes imbriquées où chaque moyen transforme la fin, et chaque fin atteint peut servir du point du départ pour une nouvelle fin.

Le désir est donc associé à la définition des fins-en-vue et à la relation fins-en-vue et moyens. **Cette relation est ce que Dewey appelle la continuité des moyens et des fins-en-vue où la valuation s'opère.** Ce qui nous amène à faire le parallèle avec la continuité de l'expérience : lorsqu'elle sera discontinuée, l'expérience donnera lieu à un trouble dans la transaction entre l'individu et son environnement et par conséquent à l'induction d'un problème et d'un désir. Ceci nous permet de conclure que la discontinuité de l'expérience favorise l'émergence d'un désir et donc d'une valuation à condition d'assurer la continuité entre les moyens et les fins.

- Appréciation immédiate et évaluative

La valuation selon Dewey (2011) est un processus avec une double dimension, *« à la fois spontanée et réflexive »* (Bidet, 2022) : la première est appelée l'appréciation immédiate et la deuxième, l'appréciation évaluative. Nous les distinguerons comme suit.

Les appréciations immédiates correspondent au premier sens de « valuer » (« *priser* »). Elles sont appelées par Bidet (2022) appréciations spontanées où des « expressions de valeur » sont associées aux *« caractères observables de ce à quoi nous tenons »*, tant sur ce qu'elles sont que sur leurs effets (Bidet, 2022). Ce sont des attributions de valeur aux qualités immédiates d'une situation, d'un évènement ou d'un objet. Autrement dit, **les valeurs sont constituées en tant que faits (appelés par Dewey « *facto-valuings* »)**. L'appréciation immédiate est basée sur ce qui est *« admirable sur le plan esthétique ; acceptable sur le plan intellectuel, approuvable sur le plan moral »*.

Ces appréciations peuvent être positives ou négatives (appelées dépréciations). Si l'individu accorde une valeur positive à un objet, un événement, une situation ou une personne, cela se manifestera par le fait *« d'en prendre soin, d'y porter une attention, de s'attacher à »* (Bidet, 2022). Alors que s'il accorde une valeur négative, il le rejettera, il cherchera à l'éliminer ou à s'en débarrasser. Cette première dimension du concept « valuer » souligne son caractère instantané et observable du processus qui est une composante essentielle, mais Dewey insiste sur la nécessité pour les individus de dépasser cette réaction immédiate. Ils devront donc se demander : *« Souhaitons-nous vraiment prendre notre appréciation immédiate pour base d'inférences et d'action ? »* (Bidet, 2022), ou alors se former à ajouter une étape évaluative, de réflexion, sur ces appréciations immédiates (Bidet, idem) comme l'affirme Dewey :

« La conduite effective, en tant qu'elle est observable, teste l'existence d'une valuation et sa nature. Le champ existant d'activités (y compris les conditions environnantes) est-il accepté – fait-il l'objet d'un effort pour le maintenir contre des conditions adverses ? Ou bien est-il rejeté – fait-il l'objet de tentatives pour s'en débarrasser et produire un autre champ de conduite ? Et dans ce dernier cas, vers quel champ précis, pris comme fin, les efforts-désirs (ou l'agencement d'efforts-désirs qui constitue un intérêt) sont-ils dirigés ? De la détermination de ce champ, en tant qu'objectif de la conduite, dépend celle de ce qui est valué » (Dewey, 2011, p. 150)

L'appréciation évaluative, correspondant au deuxième sens de valuer (« *appraising* »), ou appelée par Bidet (2022) « e-valuation », mettra en relation la situation immédiate avec d'autres situations ou évènements, il y aura donc un cadre transactionnel (Renault, 2012). L'appréciation évaluative consiste à mobiliser **les valeurs en tant que jugements** sur les appréciations immédiates qui donneront comme résultat la formulation de nouvelles **propositions-de-valuation** ou « des énoncés évaluatifs » (Bidet *et al.*, 2011) ou la transformation des appréciations immédiates. Dans cette phase, l'individu sort de l'étape de chérir ou priser et évalue à partir du processus *« d'accorder une valeur à, mettre une valeur sur »* (Bidet, 2022). Une étape de réflexion s'ajoute à ce type d'appréciation pour (é)valuer *« si les choses auxquelles nous tenons méritent un tel attachement »* (Bidet, 2022). Ceci permet aux individus d'(é)valuer également les « fins-en-vue » : *« Dès qu'il y a une évaluation impliquant une règle quant à ce qu'il vaut mieux ou ce qu'il faut faire, il y a aussi une fin à atteindre : l'évaluation est une valuation des choses en termes d'utilité ou de nécessité »* (Dewey, 2011).

- L'évaluation des moyens et fins donne lieu à une proposition de valeurs et normes

Avant de développer l'idée de l'évaluation des moyens et des fins, il semble important pour commencer d'expliciter l'importance de la relation entre eux. Comme nous l'avons vu précédemment, les moyens servent donc à atteindre une fin-en-vue qui pourrait être révisée. Si le moyen est un outil pour la fin et vice-versa, comment les différencier lorsque les deux sont imbriqués ? Point (2017) répond à cette question, sur la base de Dewey qui *« propose de considérer les fins comme les éléments d'organisation des moyens. Ainsi la fin est ce qui coordonne (et veille sur) l'ensemble du processus où les moyens travaillent. Ce rôle de coordination n'en fait pas un élément supérieur à celui qu'il coordonne, mais en livre la particularité. Et c'est celle-ci qui empêchera cette circularité de se figer dans une succession absurde de moyens sans but »*. Cette citation nous invite à voir la fin comme ce qui organise et donne du sens aux moyens mis en œuvre et ce qui guide le processus de valuation.

La rationalisation du travail se caractérise par un agencement des moyens en fonction des fins. Ce qui distingue la valuation de la rationalisation du travail est le processus par lequel l'individu évalue la relation entre moyens et fins. L'évaluation entre fins-en-vue et moyens est importante à décrypter puisque c'est là aussi que les normes entrent en jeu. Évaluer les fins en fonction de moyens et vice-versa pourra indiquer si *« certains moyens sont alors inadéquats à telles fins et certaines fins sont alors irréalisables »* (Dewey, 2011). Les propositions de valuation impliquent des normes auxquelles les situations désirées sont assujetties ou comme l'exprime Dewey : *« On peut dire que la proposition énonce une norme, mais la norme doit être simplement comprise au sens d'une condition à laquelle les formes définies d'une action future devront se conformer »* (Dewey, 2011, p. 99). Les normes serviront donc à l'individu à identifier et évaluer les meilleurs moyens à déployer pour atteindre des fins-en-vue. Selon Prairat (2014b), s'inspirant de Dewey, les normes sont une sorte de *« proposition-de-valeur-*

spécifique » ou *« une norme est une valuation particulière, elle porte sur un moyen et se formule dans le langage de la convenance ou de l'utilité »*. Pour Dewey, les règles et les normes n'ont qu'un statut d'hypothèses, elles sont également à mettre à l'épreuve par l'expérience, ainsi que les valeurs (Bidet *et al.*, 2011).

Les propositions de valuation se réalisent au sein d'une relation entre fins et moyens et son évaluation. Chaque fois qu'on juge si un moyen est adapté ou utile pour atteindre la fin, l'individu formule selon Dewey une « proposition-de-valeur spécifique ». L'appréciation immédiate permet de « priser » (apprécier) la fin et l'appréciation évaluative évalue les moyens : *« suivant l'objectif, évaluer ne s'appliquerait qu'aux moyens, tandis que l'on priserait les fins »* (Dewey, 2011). Dewey insiste sur le fait que les règles que l'individu se donne doivent être testées empiriquement afin d'accroître les règles produites issues d'habitudes coutumières, appelées par Prairat (2014b) normes, qui sont le fruit de l'habituation : *« On peut dès lors distinguer deux types de normes : les normes validées par le travail méthodique de la critique et les normes lentement advenues et qui sont le fruit quasi imperceptible de l'habituation »*. La valuation intègre ainsi une « enquête » qui permet l'amélioration des jugements pratiques en examinant leurs résultats et leurs conséquences si elle est utilisée comme base de raisonnement et d'action.

3.2 La théorie de la renormalisation

- ### La normativité vitale pour rendre son milieu vivable

La théorie de la renormalisation part du postulat que la société est régie par des normes et qu'elles sont nécessaires pour que la vie sociale existe (Durrive, 2015, p. 38). Néanmoins, pour que ces normes puissent exister et évoluer, elles ont besoin d'un « être normatif » (Canguilhem, 1949) qui les fait exister. Les individus se confrontent aux normes sociales par leur activité humaine et/ou de travail en interaction avec leur environnement. Cette confrontation n'implique pas une opposition systématique aux normes, mais une prise de distance et une négociation : *« Faire à distance ne signifie pas se mettre en infraction par rapport à la règle, lui tourner le dos : cela veut dire prendre le recul pour envisager l'altérité, l'hypothèse d'un autrement »* (Durrive, 2015, p. 71). L'activité de travail est une activité humaine déployée dans un environnement social et prescriptif spécifique, qui prescrit à la fois les résultats attendus, et la manière de s'y prendre pour les atteindre. D'autre part, cette activité se caractérise par un manque de flexibilité qui restreint la capacité de l'individu à *« choisir les contraintes »* (Durrive, 2015, p. 89).

Un deuxième postulat de la théorie de la renormalisation est de reconnaître les individus comme des êtres actifs plutôt que des êtres passifs ; ils prennent des initiatives en réponse aux normes existantes : *« La norme a alors besoin d'un être normatif qui prenne parti, s'engage pour agir en conformité. Plutôt qu'un accord selon un raisonnement logique neutre, elle attend un engagement de type axiologique »* (Durrive, 2015, p. 57). Cette prise d'initiative est une caractéristique intrinsèque de l'individu reflétant sa « normativité » (Canguilhem, 1949). La « normativité » est attribuée au pouvoir normatif des individus signifiant leur capacité à inventer de nouvelles normes, ce qui s'aligne sur le concept de la « créativité normative » (Bidet, 2011) évoqué précédemment. Selon Canguilhem, la normativité représente un processus

par lequel l'individu deviendra *« sujet de la norme »*, transformant ainsi un environnement contraignant pour construire un environnement vivable, qu'il appellera « milieu », terme repris par Durrive : *« Territorialiser, s'approprier un espace, aménager un lieu de vie : voilà ce que signifie concrètement "construire un milieu" »* (Durrive, 2015, p. 103). Selon Durrive (2015), la « normativité » est une condition vitale définie comme *« l'effort par lequel la personne tente d'anticiper l'assujettissement à la norme »* (p. 26). Ramognino (2007) la définit à son tour comme *« la capacité du vivant à résoudre des problèmes liés aux contraintes de son environnement, non pas en s'adaptant mais en inventant des solutions »*.

En situation de travail, c'est dans l'écart entre le travail « prescrit » et le travail « réel » que l'individu fait la preuve de sa « normativité », où *« l'écart est imputable au vivant humain, car il a la capacité d'élaborer des micro-normes, qui s'insèrent dans les normes existantes pour les personnaliser »* (Durrive, 2015, p. 58). Cette manière d'aborder l'activité nous permet de l'analyser sous l'angle de l'initiative de l'individu plutôt que sous l'angle de l'application des prescriptions, une manière que nous trouvons convaincante, ce qui renvoie à l'acception que nous avons donnée à l'autonomisation au travail dans la partie 1.

- De la contrainte à l'« auto-contrainte » : l'appropriation de la norme par l'usage de soi

Cette théorie analyse l'activité comme un moyen pour l'individu de transformer son environnement selon le couplage « contrainte-initiative ». La contrainte, considérée par Durrive (2015) comme une *« condition pour agir »* (p. 85), engendre la prise d'initiative de l'individu par ses actes face à elle. L'individu sélectionne certaines contraintes qui impliquent une résistance dans son activité pour les transformer ou les « maîtriser » afin d'atteindre un projet. Il va donc *« piloter ces contraintes en restant le maître du jeu »* (p. 87).

La contrainte préexiste à l'activité et elle a son origine en dehors d'elle. Elle tente d'anticiper l'activité par les prescriptions (appelée première anticipation). L'individu devra passer par la première phase d'assujettissement de la norme (*« accueillir les exigences posées par le milieu »*) pour ensuite, dans une deuxième phase, se l'approprier, prendre une initiative individuelle et inventer des normes en situation « au cœur » des normes existantes (appelée deuxième anticipation). C'est dans ce jeu dialectique entre la première et la deuxième anticipation, appelée *double anticipation*, que l'individu identifie les « *conditions d'acceptabilité* » des normes (Durrive, 2015, p. 108). L'individu fait face à la contrainte pour la transformer en une opportunité, une auto-contrainte en vue de son projet et de son intention.

Une autre expression utilisée par Schwartz pour désigner le caractère *« fort de l'acte »* (p. 95) de l'activité est : *« faire usage de soi »*, défini par Denny *et al.* (2023) comme *« une mobilisation par chacun de ses facultés non seulement intellectuelles mais aussi vitales (l'effort d'un sujet entier) »*. Selon Schwartz, le terme « activité » ne montrait pas suffisamment le fait que derrière le travail, il y a un individu qui fait usage de son corps et de son esprit, autrement dit, qui incarne le travail par un engagement personnel et corporel : *« L'expression "usage de soi" contient toute cette formidable dialectique entre ce qui limite l'être humain et ce qui, en même temps, autorise le rebond jusqu'au dépassement de cette limite – pour ouvrir sans cesse sur la rencontre d'une nouvelle limite »* (p. 96). C'est dans cette résistance et prise d'initiative qu'il fait la preuve de son autonomie.

L'ergologie propose d'analyser cette épreuve sous l'angle non seulement cognitif, mais aussi psychique, social et physique. Bien qu'elle analyse un engagement individuel dans le travail, l'ergologie prend également en compte la relation avec autrui dans l'activité et ses implications sur l'activité individuelle : *« L'autre est toujours là, en amont comme en aval de mon activité »* (p. 99), ce qui sera appelé par Schwartz *« l'usage de soi par les autres » : « Il n'existe pas de sujet autosuffisant, il n'y a que des situations de vie dans lesquelles le collectif et l'individuel s'engendrent mutuellement »* (p. 101). « Faire usage de soi » sera donc analysé à la croisée d'un *« usage de soi par soi »* et d'un *« usage de soi par d'autres »* (p. 108) :

> *« L'usage de soi » est à la fois « usage de soi par les autres » et « usage de soi par soi » (Schwartz). Autrement dit, à chaque fois que quelqu'un pose un acte, cet acte est le fruit d'un compromis : un arrangement entre son initiative et l'intervention des autres. D'où le fait que « nos actes ne sont jamais circonscrits dans des prés carrés juxtaposés : tout au contraire, ils empiètent constamment les uns sur les autres » (Durrive, 2015, p. 99).*

L'auto-contrainte est la capacité à tenter de nouvelles interprétations aux normes imposées et donc à explorer l'existence éventuelle de nouvelles normes : *« S'autoriser à se tromper – c'est-à-dire assumer le risque d'une interprétation personnelle (de façon responsable, en répondant des conséquences) – est une des clés de la compétence et un des leviers d'émancipation »* (Durrive, 2015, p. 36). Par conséquent, les prescriptions ou normes externes devraient offrir à l'individu la possibilité soit de s'y conformer, soit de les contester, afin de rendre les activités plus vivables. Une hétéronormalisation totale de l'activité serait en effet « *invivable* » pour les individus (Durrive, 2015) : *« Finalement, pour susciter une vraie autonomie (une autocontrainte), la norme peut uniquement être proposée de telle manière que celui qui s'y soumet soit lui-même porteur d'une intention normative. Il faut qu'il fasse sienne la règle et se l'approprie »* (p. 36).

- La renormalisation pour se positionner au centre de sa propre vie

Schwartz et Durrive (2003) analysent l'activité humaine et de travail comme un « débat de normes et de valeurs » (Schwartz et Durrive, 2009, p. 24), où l'individu, lorsqu'il agit, doit arbitrer et choisir « une manière de faire » (Durrive, 2014) parmi un éventail de manières de faire. L'activité de travail, selon Schwartz (2000, p. 81), *« propose, convoque, impose des choix et d'arbitrages ».* Ce débat et cet arbitrage de normes et de valeurs ne s'anticipent pas, ni ne peuvent avoir lieu en dehors de l'activité, ils se font lorsque l'individu est confronté à une situation singulière de travail. Les choix des individus convoquent des valeurs, soit explicites soit implicites, et qui *« font qu'une situation de travail est ainsi et pas autrement »* (Schwartz, 2000, p. 78).

L'individu débat en situation et en interaction avec son environnement entre, d'une part, les **normes externes ou antécédentes (« usage de soi par les autres »** *« issues du milieu historique, social, gestionnaire, technique »*) et d'autre part, les **normes internes ou retravaillées (« usage de soi par soi »** *« des obligations absolues à se donner ici et maintenant » « qui correspond à ce que chacun revendique comme norme pour lui-même »*) (Durrive, 2022, p. 289). Les normes antécédentes, comme leur nom l'indique, précèdent et encadrent l'activité. Schwartz et Durrive (2009) affirment que dans les normes antécédentes

peuvent également être incluses des normes implicites d'un groupe social qui ont été créées à partir de l'activité de travail. Elles se distinguent ainsi des normes explicites et écrites comme les règlements, manuels, etc., qui ne seront pas considérées comme normes antécédentes, mais comme de normes produites en dehors de l'action.

La norme, dans sa dimension prescriptive, régule les pratiques (Durrive, 2022). La norme désigne *« ce qui doit être »* (Durrive, 2015) et elle permet aux individus d'*« opère*[r] *des tris, arrête*[r] *des choix, affirme*[r] *des comportements à suivre ou recommande*[r] *des pratiques à mettre en œuvre ; a contrario, elle peut bannir des attitudes ou des manières de faire »* (Prairat, 2014a). La distinction des valeurs et des normes ne réside pas dans leur nature hétérogène, mais dans *« leur position dans la hiérarchie de la justification »*. *« Les valeurs pourraient justifier les normes alors que les normes ne pourraient pas justifier les valeurs. Bref, les normes auraient un rang inférieur du point de vue de la justification »* (Ogien, 2012). Les valeurs soutiennent les normes ou, comme le disent Schwartz et Durrive (2009), *« les valeurs font tenir debout les normes »* (p. 30). Les normes d'activité font référence à un monde de valeurs. Les valeurs soutiendront le jugement et le choix d'une norme par rapport à une autre, appelé jugement normatif.

Ce débat de normes précède et donne lieu à une succession de *« renormalisations »*, processus par lesquels l'individu *« se donne à soi-même des normes »* (Schwartz et Durrive, 2009, p. 23). Dans la renormalisation, l'individu produit ses propres normes, ce qui ne veut pas forcément dire les inventer ou les modifier, mais les évaluer individuellement, les orienter en fonction du point de vue de l'individu, c'est-à-dire les gouverner en fonction de son projet : *« Cela signifie qu'on a réussi en quelque sorte à piloter cette norme, comme on pilote un véhicule, grâce à un point de vue qu'on est parvenu à avoir sur elle »* (Durrive, 2014). L'individu va résister à ce qui lui résiste par la renormalisation : *« C'est toujours tenter de prendre l'initiative en retravaillant les normes par un effort de renormalisation »* (Durrive, 2015, p. 77).

> *« Nous avons rappelé que toute situation de travail était selon des degrés variables, toujours expérience, rencontre : de ce fait elle est mise à l'épreuve de normes et de valeurs antécédentes dans une situation historique toujours en partie singulière. Et c'est un être vivant, lui-même historique, en recherche pour se construire "son" milieu en fonction du complexe de valeurs qui localement singulièrement est le sien, qui retravaille, met à l'épreuve ces normes antécédentes ; jamais suffisantes pour "faire avec" la situation présente »*
> Schwartz (2000), p. 81

Renormaliser, c'est donc choisir ses propres normes, et dans ce processus de jugement normatif, les valeurs entrent en jeu, car l'individu choisira une norme en fonction de la valeur qu'il accorde à la norme adoptée : *« J'adopte telle ou telle manière de faire, mais ce n'est pas neutre, ce n'est pas indifférent. Il y a des valeurs en arrière-plan. Je choisis une manière de faire, je la privilégie – valeur positive – et j'exclus toutes les autres – valeur négative »* (Durrive, 2014). De plus, *« la norme cherche à exprimer ce qui doit être et ainsi valoir comme référence dans le processus d'évaluation – l'évaluation étant le régime permanent de tout vivant humain. Si ces conditions sont respectées, l'objet devient norme et encadre efficacement la créativité »* (Durrive, 2015, p. 63). Autrement dit, le jugement normatif est soutenu par le jugement de valeurs. Selon les termes de Durrive (2014) et Schwartz et Durrive (2009), la norme adoptée

est « une manière de faire *valorisée* ». En nous inspirant de Dewey, nous pourrons dire que c'est « une manière de faire *valuée* ». Ceci nous permet d'introduire la théorie de la valuation qui nous a paru pertinente pour enrichir la théorie de la renormalisation.

3.3 Susciter le dialogue entre deux théories complémentaires

Un postulat fondamental, et commun entre les deux théories, affirme que l'individu est en interaction réciproque avec son environnement et qu'il doit vivre en communion avec lui. Pour que l'environnement de l'individu soit vivable, il est nécessaire de résister à ce qui lui résiste, c'est-à-dire de prendre position face à la contrainte. Dans les termes de l'ergologie, ce processus passe par la renormalisation, qui est une condition vitale pour les humains, car elle fait partie de sa normativité (Canguilhem, 1949). Schwartz (2000, p.79), en citant Canguilhem, affirme que *« le propre du vivant c'est de se faire son milieu »* autrement dit, de se positionner au centre de ce qui vaut « milieu » pour lui.

Dans les termes de Dewey, pour que la transaction entre l'environnement et l'individu ne soit pas troublée, et qu'une véritable construction de l'expérience puisse avoir lieu, l'individu se soumettra à un processus d'enquête et de valuation. C'est par le biais de l'enquête et de la valuation que l'individu passera d'une situation indéterminée à une situation moins indéterminée, tout en évaluant par lui-même ses propres valeurs et normes (Bidet, 2022). L'indétermination, selon Dewey, est une « propriété intrinsèque » de l'activité (Dewey, 2008, p. 26).

Il est également important de préciser que le lien entre « enquête » et « débat de normes » a été mis en évidence par Schwartz (2015) qui, sans aller plus loin sur le sujet, suggère une différence autour du caractère polémique du débat de normes : *« Ce processus de transaction – enquête n'est donc pas très éloigné de notre notion de débat de normes, même si cette dernière suppose une dimension plus polémique. »* Cette affirmation confirme le lien entre les deux théories, en associant la renormalisation au résultat du débat de normes, et la valuation au résultat de l'enquête.

À nos yeux, la renormalisation constitue une forme incarnée et située, dans le travail, du processus de valuation. Autrement dit, la renormalisation pourrait être comprise comme une forme de valuation, dans le travail. Elle permet d'enrichir le cadre pragmatiste en révélant les dimensions normative, corporelle et conflictuelle du travail réel, en fournissant des outils conceptuels et méthodologiques pour analyser finement la construction située des normes. À l'inverse, la valuation vient compléter la théorie de la renormalisation à travers le processus par lequel l'individu accorde la valeur aux moyens en fonction des fins-en-vue, créant ainsi de nouvelles valeurs dans l'activité de travail. Dans les deux théories, il existe une évaluation des normes en fonction des valeurs – dans le cas de la renormalisation – et une évaluation des valeurs en fonction des normes – dans le cas de la valuation – comme deux processus entremêlés, sans qu'une ne soit en amont de l'autre. Néanmoins, la manière dont l'individu évalue ses moyens n'est pas explicitée dans la théorie de la renormalisation. C'est une des raisons qui nous a motivées à articuler ces deux théories.

De plus, la théorie de la valuation montre l'intérêt de formuler un désir induit par une indétermination, car celui-ci permet à l'individu de casser les habitudes ou les routines et

d'entreprendre une démarche transformative où s'articulent action et réflexion, comme proposé par l'enquête. Bien que, dans la théorie de la renormalisation, l'individu renormalise en fonction d'un projet, d'une intention, il me manquait une pièce essentielle : la définition des moyens en vue d'atteindre une fin. Cette définition des moyens permet à l'individu de prendre l'initiative de redéfinir ce qu'il convient de renormaliser.

À l'inverse, la théorie de l'enquête et de la valuation met en avant le caractère situé, transactionnel et expérientiel de l'individu face à son environnement, ces processus l'amenant à mobiliser des expériences épisodiques et sédimentées afin de résoudre les problèmes rencontrés dans la situation. La théorie de la renormalisation nous a paru intéressante par la manière dont elle met en évidence le caractère historique de l'individu. C'est-à-dire que, lorsqu'on est face à une situation, on prend en compte tous les éléments de la situation donnée, mais on a également, de manière plutôt implicite, des éléments de notre passé qui s'entremêlent avec notre présent. Ce caractère « antécédent » m'a semblé constituer un élément clé pour compléter le processus de valuation.

Enfin, avec mon intention de regarder l'autonomie comme un processus et non pas comme un état, le caractère processuel et évaluatif de la valuation rejoint cet objectif. L'analyse comparative entre la fin visée et la fin effective, c'est-à-dire l'analyse causale de l'activité par *« une mise en relation avec les causes et conséquences des activités entreprises et résultats effectivement obtenus »* (Mottier-Lopez, 2012), pourrait permettre à l'individu de prendre des décisions en connaissance de cause, ce qui représente un pilier pour le processus d'autonomisation au travail.

La combinaison de la théorie pragmatiste sur la valuation avec la théorie de l'ergologie sur la renormalisation révèle une complémentarité entre les deux cadres. Loin d'être simplement juxtaposables, elles s'éclairent mutuellement et peuvent être pensées comme deux théories convergentes d'une même dynamique **: la conception située des valeurs et des normes dans l'activité humaine**. La valuation décrit le processus et la manière dont les individus accordent de la valeur et établissent la relation entre fins-en-vue et moyens, tandis que la renormalisation propose une lecture ancrée, méthodologiquement outillée, de l'activité de travail. Cette complémentarité met en lumière la manière dont les individus, en tant que sujets réflexifs et non simples exécutants, participent activement à la conception des normes qui guident leurs pratiques, à travers l'enquête, l'ajustement, l'arbitrage, le débat et parfois les conflits de normes, afin de vivre en harmonie avec leur environnement.

Ci-après un tableau qui résume les complémentarités des deux théories.

Tableau 1. Synthèse de la complémentarité des théories de la renormalisation et de la valuation

Axe	Renormalisation	Valuation	Complémentarité
Origine disciplinaire	Philosophie du travail, ergologie	Philosophie pragmatiste, épistémologie, éthique	Deux entrées différentes sur une même réalité : l'activité humaine
Repère conceptuel	Normativité	Continuité de l'expérience	Les deux prennent en compte la transaction entre l'individu et son environnement
Objet d'analyse et ancrage	Activité humaine dans le travail réel	Formation des valeurs dans l'expérience humaine	L'un centré sur le travail, l'autre offre une base philosophique ouverte à d'autres domaines (éthique, démocratie)
Processus central	Renormalisation des normes dans l'activité de travail comme le résultat d'un débat des normes	Reconfiguration des valeurs comme résultat de l'enquête	La renormalisation permet d'ancrer la valuation dans les réalités matérielles, conflictuelles et collectives du travail
Processus évaluatif	Une évaluation des normes en fonction des valeurs	Une (é)valuation que l'individu fera des moyens en fonction des fins-en-vue	La relation fins-en-vue et moyens permet de rendre intelligible le processus d'(é)valuation des individus
Rôle de l'individu	Sujet vivant, créateur de normes, et confronté à des conflits de normes	Sujet enquêteur	Les deux théories reposent sur l'idée d'une capacité de l'individu à être sujet de ses normes et à enquêter
Type de rationalité	Pratique, incarnée, située et historique	Pratique, expérientielle, critique	Rejet du dualisme théorie/pratique

4. Étudier les processus de renormalisation et de valuation pour concevoir des dispositifs de formation et d'accompagnement des éleveurs

La théorie de la renormalisation offre des outils méthodologiques précis pour analyser les situations dans lesquelles les individus sont pris dans des conflits normatifs et doivent arbitrer par des compromis en situation de travail réel. Nous les présentons dans la partie 4.1. La théorie de la valuation ne propose pas d'outils méthodologiques précis, mais certains travaux se sont penchés sur la question de sa transposition pour la formation professionnelle. Nous décrivons ces travaux dans la partie 4.2 pour imaginer son opérationnalité pour la conception de formations.

4.1 Dispositifs et méthodes pour soutenir la renormalisation en formation

Nous allons explorer les liens entre ergologie et formation afin de montrer comment l'ergologie met en œuvre la prise en compte du travail réel, des savoirs d'expérience et du débat de normes afin d'enrichir la formation tant sur le plan théorique que méthodologique.

Comme nous l'avons vu dans la section 3.2, la démarche ergologique vise à transformer les situations de travail ainsi que les individus eux-mêmes en soutenant leur « normativité » (Canguilhem, 1949). En s'appuyant sur l'analyse de l'activité humaine, elle favorise l'émergence, à travers le langage, des deux plans axiologiques : d'une part l'influence de l'environnement normatif dans lesquels l'individu évolue, et d'autre part la manière unique que l'individu a de l'éprouver en situation. Comme le souligne Schwartz (2000), la mise en évidence de la tension entre ces deux plans sert de **levier pour le développement et la transformation de l'activité et de l'individu**. S'appuyant sur les principes fondamentaux de l'ergologie, deux approches méthodologiques méritent d'être décrites ici, car elles permettent d'accéder à et d'analyser l'activité humaine, tant de manière individuelle que collective, au prisme de l'entretien ergologique (partie 4.1.1) et du dispositif à trois pôles (partie 4.1.2).

4.1.1 L'entretien ergologique

L'entretien ergologique est un outil méthodologique fondamental de la démarche ergologique, une approche qui vise à comprendre l'activité humaine, particulièrement dans les contextes de travail et de formation (Calba, 2024). Son objectif est de rendre visible la complexité du « débat de normes et de valeurs » qui sous-tend l'agir des individus, il cherche à expliciter les *« délibérations et les raisons d'agir des personnes »* (Denny, 2019).

L'entretien ergologique a pour but d'accéder à l'activité réelle, celle qui est invisible ou implicite (Calba, 2024), ainsi qu'à son écart avec l'activité prescrite (Denny, 2019). Il permet de mettre en lumière la confrontation constante entre les normes établies par l'environnement prescriptif et les normes et valeurs propres à l'individu, ce qui conduit à expliciter les processus de « renormalisation » (Calba, 2024 ; Lussi-Borer *et al.*, 2014).

L'entretien n'est pas une simple méthode de recueil de données, mais une co-construction de l'objet d'enquête entre le chercheur et la personne interrogée (Lussi-Borer *et al.*, 2014), supposant une posture « d'humilité », en acceptant de ne pas connaître à l'avance l'activité de la personne (Denny, 2019). Lussi Borer *et al.* (op. cit.) utilisent l'autoconfrontation et l'alloconfrontation auprès des enseignants afin de susciter deux mouvements qui, selon les auteurs, suscitent des renormalisations. Le premier consiste en un passage de *« l'implicite à l'explicite »* du conflit de normes internes et externes et le second, en une objectivation de l'externe au sein de l'interne. Les auteurs mettent en évidence qu'au-delà de rendre visibles les renormalisations des individus, il s'avère également important que l'individu puisse identifier par lui-même les origines des normes qui guident son activité, afin d'envisager de *« faire les choses autrement »*. Ils soulignent également l'importance de susciter le *« passage du "je pourrais faire autrement" à "j'essaye de faire autrement" »* comme un défi important de la formation.

De son côté, dans le contexte éducatif, Calba (2024) mobilise des supports visuels (croquis et dessins) afin de faciliter la verbalisation du « vécu singulier », des arbitrages et des renormalisations. Dans les travaux de Calba, ces entretiens se sont déroulés à différents moments étalés dans le temps, afin d'identifier dans un premier temps l'environnement normatif, dans un deuxième temps l'activité effectivement réalisée et dans un troisième temps les écarts entre les deux en révélant la prise d'initiative des apprenants. Calba (2024) montre que l'ergo-accompagnement, via les entretiens ergologiques, est un levier de développement à la fois pour le sujet accompagné (apprenant) et pour l'accompagnant (enseignant). Pour l'apprenant, il permet une prise de conscience de son « pouvoir d'agir », de sa capacité à « piloter la norme » et à « prendre en main son apprentissage ». Pour l'enseignant, il permet l'accès à la part invisible de l'activité, remet en question les normes standardisées de l'activité et enrichit ses propres pratiques en focalisant son attention sur la dimension axiologique de l'activité.

4.1.2 Le DD3P

Le Dispositif Dynamique à Trois Pôles (DD3P) est une matrice conceptuelle formalisée par Yves Schwartz (2000) visant à analyser l'activité humaine, notamment en situation de travail et de formation. Ce dispositif est conçu pour rendre visible la circulation des normes et la « double anticipation » de l'activité, entre, d'une part, l'activité pensée à l'avance et en dehors d'elle et, d'autre part, les choix que les individus feront en situation réelle pour *in fine* produire des nouvelles normes et des savoirs issus de la rencontre du travail et de l'expérience. Il engage *« un double processus de transformation à la fois sur la pratique et sur le praticien »* (Denny *et al.*, 2023).

Le DD3P est articulé autour de trois pôles dynamiques qui interagissent continuellement, comme le montre la figure 3 ci-après.

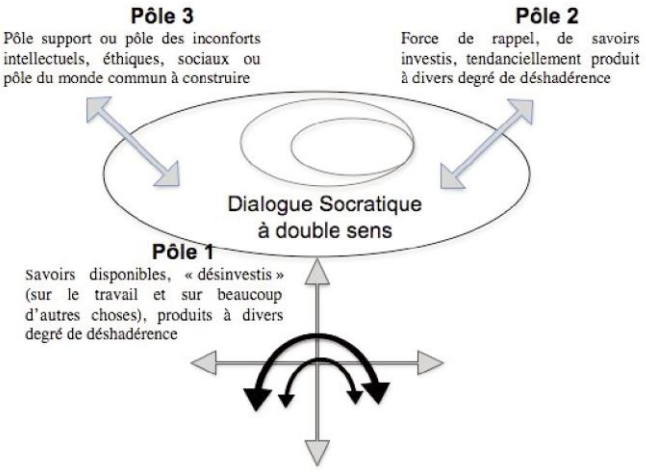


Figure 3. Dispositif Dynamique à 3 Pôles (Schwartz, 2000, 2009)

Le premier pôle met en visibilité les normes qui précèdent l'action et se construisent en dehors d'elle : *« C'est le repérage de ce qui doit être »* (Denny *et al.*, 2023), ainsi que les savoirs « désinvestis » ou en « désadhérence » de l'action (Schwartz, 2009). Autrement dit, il s'agit des « normes antécédentes » et des savoirs disponibles (Schwartz, 2001) ou constitués, tels que les *« savoirs de l'organisation ou savoirs disciplinaires »* (Durrive, 2015). Il regroupe les normes de l'organisation, les prescriptions et les définitions des postes qui visent à encadrer le travail. Ces normes antécédentes ignorent souvent le retravail de ces normes par les acteurs en situation. Elles représentent ce qui « doit être » (Durrive, op.cit.).

Le deuxième pôle héberge les normes et les savoirs qui se construisent dans et pour l'action. Ce sont les *« savoirs et valeurs investis – investis dans l'activité »* (Schwartz, 2001) construits à un certain degré d'« adhérence » à l'action réelle (Schwartz, 2009, p. 263). Ce pôle fera également appel aux savoirs disponibles issus du pôle 1 afin de les confronter à l'action et de les *« réévaluer à la lumière des savoirs et valeurs investis »* (Schwartz, 2001, p. 718). Cette rencontre suscitera un « débat de normes et de valeurs » et les individus feront des choix qui ont de la *« valeur pour eux »* (Denny, 2023) sans que ces choix ou débats ne soient encore explicites car ils sont effectués dans l'urgence de la situation.

Le troisième pôle, appelé par Schwartz (2009) pôle support, est le garant de la rencontre entre le pôle 1 et le pôle 2, car selon Durrive (2015), leur communicabilité ou confrontation ne va pas de soi : ce pôle 3 est *« une sorte de passerelle où peuvent circuler les deux formes de savoirs en toute humilité (sans mépris l'un pour l'autre), mais aussi en toute rigueur »* (Durrive, 2015, p. 192). Il s'agit de susciter la coopération entre le pôle 1 et le pôle 2 et de dépasser la dichotomie entre la connaissance et l'expérience ou entre la théorie et l'action, voire entre normes externes et normes internes pour donner lieu à un *« savoir inédit à propos de l'activité humaine »* qui, à nos yeux, représente la création des nouvelles normes en lien avec les valeurs de l'individu *« dans une visée transformative de l'agir »* (Denny, 2019). Ce troisième pôle permet d'intégrer les savoirs d'expérience aux savoirs disponibles et de favoriser la prise de conscience des acteurs sur leurs propres débats de normes et de valeurs.

La matrice du DD3P permet également de rendre visible l'invisible de l'activité et de faire émerger l'activité par le langage et en prenant une certaine distance par rapport à elle. Le DD3P est mobilisé comme un outil de formation professionnelle au sein de Groupes de Rencontres de Travail (GRT) où le rôle de l'animateur est d'assurer les conditions nécessaires pour que le troisième pôle ait lieu. Le rôle de l'animateur ne sera pas de transmettre des connaissances, mais de questionner l'articulation, la complémentarité ou la différence entre le pôle 1 (« normes antécédentes ») et le pôle 2 (« débat de normes et de renormalisations ») afin de favoriser la création des nouvelles normes, sur la base d'un monde de valeurs, et de nouveaux savoirs (Schwartz, 2009). Le « Groupe de Rencontres du Travail » crée une discussion collective entre ceux qui « prescrivent » l'activité et ceux qui la réalisent. L'objet de cette discussion est le travail et non pas le sujet ou les organisations, ce qui le différencie des « groupes de parole ». Selon Schwartz et Durrive (2009), la verbalisation permet de rendre visible, pour celui qui raconte comme pour ceux qui écoutent, le cadre normatif dans lequel l'individu est pris, la manière de l'éprouver et de se l'approprier pour ensuite en discuter collectivement afin *« d'encourager l'élaboration d'éléments de savoirs nouveaux de l'activité »* et *« une construction collective du sens d'un métier »* (op cit, p.156 ; 159).

> *« Le GRT est ainsi une modalité proposée à des organisations qui ont une double préoccupation : dégager un savoir nouveau sur la réalité des situations productives et susciter des évolutions concrètes dans le travail. Cette double visée épistémique et transformatrice suppose de réunir un certain nombre de conditions – d'ordre éthique notamment – pour associer les protagonistes du travail à la réflexion sur les choix professionnels qui sont aussi des choix personnels, et déboucher sur une forme de connaissance nouvelle au service du changement »* (Denny *et al.*, 2023)

De son côté, Denny (2019, 2023) articule les deux manières (individuelle et collective) en mobilisant la matrice comme outil conceptuel au sein des GRT et des auto/allo-confrontations qu'il organise, ainsi que comme outil méthodologique pour *« accéder à l'activité humaine »* lors du traitement des données (Denny, 2019, 2023). Ainsi, *« pour les participants, l'expérience d'un DD3P relève d'un processus de professionnalisation en ce qu'elle fait prendre conscience de la place de l'évaluation-interprétation dans l'agir professionnel en train de se faire, et ceci tant individuellement que collectivement »* (Denny *et al.*, 2023).

4.2 La formation professionnelle au prisme de la valuation

De nombreux travaux se sont penchés sur la place de l'enquête dans la formation, notamment ceux de Thievenaz (2017) et Mayen (2017), pour qui l'enquête favorise, d'une part, la reconstruction de la continuité de l'expérience, et d'autre part, des « parenthèses intellectives » où la pensée peut s'engager (Mayen, 2014). Néanmoins, peu de travaux, en dehors de Lipp (2016) et Lipp et Simonneaux (2018), se sont intéressés à la valuation dans la formation professionnelle alors qu'elle est essentielle pour une compréhension approfondie et un accompagnement efficace des professionnels, en particulier dans des contextes de transformation, comme la transition agroécologique (Girard, 2023). De plus, tel que nous l'avons abordé dans la partie 3.1, Dewey suggère, par la théorie de la valuation, que les individus peuvent se former à enquêter sur leurs valeurs. C'est pourquoi il nous semble

intéressant d'explorer la manière de soutenir la valuation par la formation (4.2.1), et de caractériser les défis pour rendre cette théorie opérationnelle (4.2.2).

4.2.1 Intégrer et soutenir la valuation par la formation

La prise en compte de la valuation dans la conception de formations renouvelle les objectifs et les méthodes pédagogiques en mettant l'accent sur plusieurs dimensions clés :

- **Prise en compte de la dimension affectivo-motrice et existentielle :** comme nous l'avons évoqué dans partie 3.2, la valuation chez Dewey n'est pas seulement une activité cognitive, elle intègre également des composantes affectives et motrices (Slimi, 2022). Elle représente ce à quoi le professionnel « tient » (Bidet, 2022), ce à quoi il est attaché. C'est également un processus identitaire par lequel il valorise ce qui compte pour lui, ce qui est important pour lui dans son activité. C'est pourquoi le soutien de la valuation ne peut pas être effectif si on ne prend pas en compte le caractère existentiel de l'indétermination (Slimi, 2022 ; Mayen, 2017) ;
- **Éducation du regard et du jugement (Girard, 2023 ; Mayen, 2017)** : l'intégration de la valuation invite à repenser la formation au-delà de la transmission de connaissances ou de concepts. L'objectif principal devient « l'éducation du regard et du jugement » qui, selon Mayen, en s'inspirant de Wittgenstein, permettra de *« lutter contre les formes paradoxales d'obscurantisme issues des sciences, des théories en général, des idéaux et autres visions déformantes du réel dont nous ne prenons même pas conscience »* (Mayen, 2017). Pour Girard (2023), cette éducation du regard implique de développer des capacités d'observation et d'analyse de situations, ce qui pour elle est crucial pour le développement d'une intelligence professionnelle ;
- **Développement de la « capacité d'enquête » (Slimi, 2022) ou de la « capacité de penser » (Mayen, 2017)** : les deux auteurs convergent sur l'idée que la finalité de tout projet de formation devrait être le développement d'une *« habitude d'enquête »* ou d'une *« habitude de penser »*, *« de douter, de raisonner, de suspendre ses certitudes ou les actions et solutions immédiates qui se présentent à l'esprit, d'imaginer des scénarios d'action et de les mettre à l'épreuve, de contrôler et d'évaluer son action »* (Mayen, 2017). Selon Mayen (2017), il s'agit d'une manière d'agir en pleine conscience ou, dans ses termes, *« moins aveuglément »*. Cela permet d'entretenir un *« mouvement spiralé de la continuité de l'expérience »* (Slimi, 2022). Cette habitude d'enquête, ou de penser, est particulièrement importante dans la prise de décision en contextes incertains, comme pour les agriculteurs qui sont en transition agro-écologique. L'idée, selon Slimi, est de concevoir l'accompagnement pour qu'il s'inscrive dans l'enquête propre à l'agriculteur, là où elle se trouve ;
- **Développement des « capacités négatives » :** Mayen (2017) définit ces capacités négatives comme les ressentis liés à l'indétermination, tels que : *« trouble, embarras, étonnement, inquiétude… »*. Faire l'expérience de ces ressentis produits par la discontinuité de l'expérience a le potentiel, selon lui, de déclencher l'enquête et ainsi la reconstruction de l'expérience. Cela implique de cultiver une *« habitude de doute »* (Slimi, 2022) ou une *« perturbation volontaire »* des routines et une suspension des

jugements (Mayen, 2017 ; Thievenaz, 2017) pour favoriser la créativité et l'ouverture d'enquêtes. Cela est possible à condition que ces perturbations soient « soutenables » et génératrices de « conflits constructifs ».

4.2.2 Des défis pour opérationnaliser la théorie de la valuation en formation

La théorie de la valuation a encore peu été opérationnalisée dans le cadre de la formation professionnelle, même s'il existe des travaux (Thievenaz, 2017 ; Mayen, 2017 ; Muller et Lussi-Borer, 2016) qui ont explicité le lien théorique entre la théorie de l'enquête et la formation professionnelle. Dans le domaine de la recherche, Mottier-Lopez (2012) mobilise le cadre théorique de la valuation comme support de lecture de la recherche collaborative. Néanmoins, il reste à imaginer une opérationnalisation de la prise en compte de la valuation dans la conception de la formation professionnelle, particulièrement en agriculture. Cela implique de repenser les dispositifs pédagogiques en intégrant la dimension axiologique de l'apprentissage. Une telle intégration se heurte à plusieurs défis conceptuels, méthodologiques et pratiques via l'analyse croisée des travaux qui se sont penchés sur la question.

- Mettre la situation de l'apprenant au centre

Le point de départ consiste à **identifier l'indétermination**, à reconnaître et à explorer les situations problématiques qui provoquent, dans les termes de Dewey, une rupture dans la transaction habituelle du sujet avec son environnement. Cela implique de saisir non seulement les caractéristiques objectives de la situation, mais aussi ce qui a créé cette indétermination (Slimi, 2022). Selon cet auteur, il est également important de **comprendre les valuations actuelles** des agriculteurs face à la situation indéterminée, c'est-à-dire, comment l'agriculteur apprécie les éléments de cette situation, et d'explorer par l'explicitation **les désirs et les « fins-en-vue »** des apprenants qu'ils cherchent à atteindre, en lien avec leurs situations.

Dans la même lignée, Hazard *et al.* (2021) proposent de concevoir des dispositifs destinés aux agriculteurs en prenant en compte leurs valeurs *« valued-based »*, plutôt que de s'appuyer uniquement sur de résultats d'expérimentations *« evidence-based »*, dans la construction de solutions en prenant en compte les jugements professionnels, impliquant les jugements de valeur des agriculteurs.

Bien que Slimi (2022) explicite des préconisations opérationnelles dans le cadre de sa thèse, ni l'auteure ni Hazard *et al.* (2021) ne conçoivent de dispositifs de formation, qui reste un défi d'actualité.

- Créer des conditions formatives propices à l'induction de l'indétermination et à la problématisation

La formation peut provoquer des *« dérangements et décalages »* (Slimi, 2022) pour stimuler de nouvelles perceptions et interprétations. L'exposition à des pratiques innovantes ou transgressives, à de nouvelles significations d'objets connus, peut « déstabiliser » les apprenants et les inciter à de nouvelles valuations et à créer l'indétermination. L'auteure propose des tours de parcelles décalées ou des **récits renouvelés** sur le métier d'agriculteur en lien avec la transition agro-écologique, qui selon elle, sont cruciaux pour soutenir les

reconversions. Il s'agit également de **créer des espaces de « négociation de sens »** où les professionnels peuvent confronter leurs points de vue, remettre en question leurs valuations implicites et expliciter leurs critères d'évaluation. Le récit « renouvelé » peut être un moyen pour que les professionnels envisagent une autre cohérence de leur métier, notamment face aux remises en question des normes du métier d'agriculteur.

- Cultiver la « dé-fixation » des habitudes

Thievenaz (2017) affirme que les habitudes, même intelligentes, peuvent limiter le champ de vision du sujet ou *« rend aveugle l'ordinaire »* (Mayen, 2017). Selon Thievenaz (2017), la dé-fixation des habitudes commence par « l'induction de l'indétermination », qui perturbe les routines habituelles et ouvre ainsi l'enquête. Cette « dé-fixation » peut être provoquée par 1) l'exposition à la « nouveauté », 2) le fait de susciter l'étonnement (Thievenaz, op. cit., Mayen, op. cit.) face à des situations qui contredisent « ce qui était tenu pour vrai », 3) la reconnaissance de « l'immaturité » comme potentiel, dans le sens de considérer l'incertitude ou « ne pas savoir » comme une force potentielle de départ pour l'apprentissage et le développement (Mayen, op. cit.), 4) la construction de récits d'expérience (Slimi, 2022) renouvelés qui permettent la confrontation des interprétations et des points de vue au sein de groupes, obligeant à se décentrer et à questionner de manière critique les cadres de référence (Mottier Lopez, 2012).

- Utiliser des artefacts et outils pour étayer l'observation et l'analyse

Girard (2023) et Slimi (2022) proposent l'utilisation d'outils matériels et symboliques (schémas, photos, test du sol) qui peuvent structurer « l'éducation du regard » (Girard, 2023) permettant aux professionnels d'attribuer des valeurs aux objets de leur activité et de percevoir, dans un environnement complexe, quels sont les objets à observer et sur lesquels agir. Néanmoins, l'artefact doit participer à la « genèse instrumentale » (Rabardel, 1995), processus par lequel un objet devient instrument pour le sujet et fait évoluer ses manières de faire et de penser (Slimi, 2022). Girard (2023) montre que « l'éducation à un nouveau regard » est facilitée par l'explicitation des « fins-en-vue » de l'artefact afin de rendre possible une « prescription plus ouverte » Hatchuel (1996), permettant ainsi à l'individu d'agir autrement.

En conclusion, l'opérationnalisation de la valuation peut représenter un changement profond dans la manière de concevoir l'apprentissage professionnel. Elle exige de passer d'une logique de transmission de savoirs et de solutions à une approche qui respecte la complexité, la singularité et la nature dynamique et incarnée de l'activité humaine, en plaçant le sujet et sa capacité à « enquêter, penser, douter » au centre du processus.

5. Problématique scientifique

Après avoir présenté les enjeux opérationnels de la thèse (Chapitre I), je cherche à développer mon cheminement à partir d'un problème général – *quelles sont les conditions qui favorisent l'autonomie au travail des agriculteurs ?* – pour aboutir à une question de recherche traitable dans cette thèse.

D'une part, j'ai choisi d'aborder l'autonomisation au travail au travers de sa **dimension normative** en articulant deux processus expérientiels : la confrontation des agriculteurs aux situations singulières de travail et leur participation à des collectifs dans lesquels ces normes sont partagées et les expériences individuelles sont échangées.

D'autre part, j'ai choisi de me positionner dans les travaux qui considèrent la transition agro-écologique comme une transition professionnelle, notamment ceux de Coquil (2023), et Slimi (2022), Lipp (2016, 2018) et Berrier (2024) qui abordent la **transition professionnelle des agriculteurs** en prenant en compte les **dimensions axiologiques de leur travail**. Je retiens trois idées centrales de leurs travaux :

- La première est qu'il n'est pas suffisant de changer de manières de faire, il faut aussi penser le travail lui-même, ce qui implique pour les éleveurs de faire évoluer les dimensions axiologiques de leurs activités. **La transition agro-écologique est donc accompagnée de changements axiologiques – l'évolution et la création de normes et de valeurs** – qui sont essentiels pour aller vers des systèmes où les éleveurs trouvent du sens.
- La seconde idée que je retiens est la difficulté de faire évoluer ou changer les normes et les valeurs au travail, car il faut composer avec un environnement normatif, les individus ne travaillant pas seuls, mais en interaction avec leur environnement. Cela conduit à conclure **qu'un accompagnement au changement des dimensions axiologiques de l'activité des agriculteurs peut s'avérer utile** pour faciliter leurs transitions professionnelles.
- La troisième idée est que le développement est favorisé par la construction de l'expérience et que la formation peut être un moyen de susciter la continuité de l'expérience des individus. À cette fin, nous devons **mettre au centre de la formation les processus d'enquête et de valuation/renormalisation des individus**, ce qui implique de réunir un ensemble de conditions pour les favoriser.

Enfin, mon héritage disciplinaire (en ergonomie et en didactique professionnelle) m'amène à choisir **d'aborder le travail au prisme de l'activité professionnelle, à partir des discours et récits sur cette activité, donc à travers l'activité narrative**, et à aborder la **formation comme un moyen de développement de l'autonomisation au travail des agriculteurs**, voire de leur émancipation.

À ce stade, nous identifions deux lacunes de nature différente :

1- Une lacune de connaissances → Dans le cadre de l'agriculture, les processus de changement de pratiques ont été largement décrits et étudiés (Lamine *et al.*, 2009 ; Chantre *et al*., 2014 ; Coquil *et al.*, 2017 ; Dupré *et al.*, 2017 ; Chizallet, 2019 ; Boulestreau *et al.*, 2021). Néanmoins, les processus de reconception de normes et de valeurs par les éleveurs sont rarement explicités et étudiés.

2- Une lacune opérationnelle → Dans le contexte agricole, nous n'avons pas, à ce stade, d'outils méthodologiques qui nous permettent d'identifier les conditions nécessaires pour « faire bouger » et accompagner les dimensions axiologiques des agriculteurs.

Ces deux lacunes soulèvent deux défis :

- Un défi scientifique, qui consiste à comprendre comment les éleveurs reconçoivent leurs normes et valeurs. Je défends l'idée que la reconception des normes et des valeurs n'est pas seulement liée à la confrontation aux situations présentes, mais est également le fruit d'une histoire. J'ai donc décidé de combiner deux théories – la renormalisation et la valuation – complémentaires entre elles afin d'analyser ce processus en intégrant sa perspective diachronique.
- Un défi opérationnel, qui consiste à identifier comment on peut favoriser la capacité d'enquête, de doute et de penser par les dispositifs dédiés aux éleveurs (formations et/ou accompagnements individuels). À cette fin, j'ai décidé de tester des modalités pédagogiques afin d'identifier les conditions qui favorisent les processus de reconception des normes et des valeurs.

À partir de ces deux enjeux, cette thèse a pour objectif de répondre à la question suivante :

Quelles sont les conditions facilitant les processus de renormalisation et de valuation chez des éleveurs en transition agroécologique ?

Je décline l'objectif de cette thèse en deux sous-questions qui m'amènent à faire le choix d'adopter une double posture, la première de comprendre pour transformer et la deuxième de transformer pour comprendre :

1. **Quels sont les processus de renormalisation/valuation chez des éleveurs qui valorisent des milieux semi-naturels et quelles conditions ont favorisé ces processus ?** → Cette question est abordée dans le chapitre IV, basé sur l'analyse des processus individuels de renormalisation et de valuation reconstruits *a posteriori* et collectés via des « récits », adressés à la chercheuse, permettant d'intégrer la perspective diachronique de ces deux processus.
2. **Quelles sont les conditions formatives qui favorisent le développement d'une capacité d'enquête, de doute et de penser ?** → Cette question est abordée dans le chapitre V, qui cherche à examiner ce que produisent les ateliers testés en termes de processus de renormalisation et de valuation par le test de différentes modalités pédagogiques impliquant des récits professionnels (Chapitre V – Volet I) et une mise en enquête collective d'une situation indéterminée via le codéveloppement (Chapitre V – Volet II). Avec les ateliers, nous nous sommes donné le défi de rendre opérationnelle la prise en compte de la valuation dans la formation professionnelle, afin de favoriser la capacité d'enquête, de doute et de penser des éleveurs.

Chapitre III. Terrain d'étude et stratégie de recherche

Dans ce troisième chapitre, je présente tout d'abord dans la partie 3.1 mon terrain d'étude : le réseau « Pâtur'Ajuste » et le groupe local « Pâtur'en Pilat ». Je détaille le cheminement qui m'a amenée à choisir mon terrain ainsi que son historique et la philosophie derrière la démarche mobilisée dans ces deux groupes. Dans la seconde partie 3.2, j'explicite les différentes phases et étapes du dispositif de recherche-intervention conçu dans le cadre de cette thèse.

1. Le terrain d'étude : le réseau d'éleveurs « Pâtur'Ajuste » et le groupe local « Pâtur'en Pilat » visant à valoriser des milieux semi-naturels

1.1 Un choix de terrain résultant d'observations et de liens de confiance établis en amont de la thèse

Avant le démarrage de mon contrat de thèse, j'ai eu l'occasion, dans le cadre du CDD réalisé à l'INRAE décrit dans le chapitre 1 (section 1.1), de travailler avec le réseau national « Pâtur'Ajuste », l'association locale « Pâtur'en Pilat » et Scopela, la Scop de conseil et de formation à l'origine du réseau « Pâtur'Ajuste ». Ce travail découlait d'une longue collaboration entre Scopela et l'INRAE, que je présente dans la partie suivante qui s'est finalement poursuivi dans le cadre de ma thèse. Ce travail m'a permis notamment d'établir une relation de confiance avec les formateurs de Scopela qui nous ont laissées intervenir sur le terrain à plusieurs occasions. J'ai ainsi pu, par exemple, intervenir en octobre 2020 lors d'un rassemblement d'éleveurs au niveau national, intervention que j'expliciterai dans la partie suivante (cf. 3.2.2). À noter également que les entretiens individuels que nous avons menés auprès d'éleveurs de « Pâtur'en Pilat » dans le cadre de mon CDD (Mirabal-Cano *et al.*, 2024) ont conduit à une analyse qui a permis de déboucher sur le test d'une nouvelle modalité pédagogique (appelée « jeu du coloriage ») par une formatrice de Scopela lors d'une formation locale dans le Haut-Languedoc en mars 2021.

En 2022, lors de ma première année de thèse, j'ai eu l'ambition d'élargir le terrain de thèse et d'aller à la rencontre d'autres collectifs d'éleveurs en dehors du réseau « Pâtur'Ajuste ». C'est la raison qui m'a amenée à contacter une animatrice de Cant'Adear[27] et un animateur de l'Adear42[28]. J'avais comme objectif d'observer les formations dispensées par les deux structures auprès des agriculteurs et d'imaginer une future collaboration afin de co-concevoir

[27] Les ADEARs sont des « *Associations pour le Développement de l'Emploi Agricole et Rural* ». Ils regroupent des agriculteurs majoritairement de la Confédération Paysanne, *« réunis par l'envie de partager leur expérience et leurs savoirs faire, ils et elles souhaitent permettre le maintien et l'installation de paysans nombreux et faire vivre les valeurs de l'agriculture paysanne ».* Le Cant'ADEAR est situé dans la région du Cantal https://www.agriculturepaysanne.org/CantADEAR

[28] ADEAR de la Loire https://www.agriculture-moyenne-montagne.org/article216.html

des formations avec les animateurs. J'ai observé deux formations, une de chaque structure, et j'ai remarqué que les deux animateurs n'avaient pas un rôle spécifique quant à l'apport de contenu technique et se concentraient exclusivement sur l'animation du groupe. C'est l'intervenant extérieur qui était en charge de la préparation de la formation, ce qui risquait de rendre difficile la co-conception de formations avec des intervenants avec lesquels je n'étais moi-même pas en partenariat. C'est la raison qui m'a amenée à ne pas continuer à travailler avec eux. Néanmoins, j'ai pris contact et réalisé des entretiens avec deux éleveurs de ces deux structures (Joris, Jean-Paul), qui ne font pas partie du réseau « Pâtur'Ajuste », mais qui valorisent des milieux semi-naturels pour l'alimentation de leurs animaux. J'utilise ces entretiens pour les résultats de ma thèse (voir Chapitre IV – Volet I).

Suite à cette décision, je me suis focalisée à nouveau sur le réseau « Pâtur'Ajuste », en suivant le postulat qu'une intervention ne peut s'établir que lorsqu'il existe une relation de confiance avec le terrain (Ulmann, 2017). J'ai donc observé deux formations dispensées par Scopela chez l'éleveur Hubert s'adressant à deux publics différents. La première, en juillet 2022, était destinée aux techniciens du réseau « Pâtur'Ajuste ». Elle portait sur les modalités d'apprentissage de la démarche « Pâtur'Ajuste » et sur les dispositifs de formation. L'éleveur Hubert a accueilli le groupe afin qu'ils simulent un accompagnement individuel chez lui lors d'une visite de parcelles et qu'il puisse les questionner sur leurs pratiques en tant que techniciens. La seconde, en octobre 2022, était destinée aux éleveurs dans le cadre de la rencontre nationale d'éleveurs « Pâtur'Ajuste » organisée par Scopela sur le thème technique : *« Reconstituer naturellement un couvert herbacé aux qualités fourragères attendues. »*

J'ai également continué à suivre le réseau de techniciens « Pâtur'Ajuste » avec l'idée d'analyser l'autonomisation des techniciens et identifier les liens qui pourraient exister entre l'autonomisation des éleveurs et celle des techniciens. Finalement, j'ai choisi de centrer mon objet d'étude sur l'autonomisation des éleveurs. Ce choix m'a amenée à laisser de côté ce terrain, sans pour autant oublier qu'il pourrait y avoir une influence de l'autonomisation des techniciens sur celle des éleveurs.

1.2 Un dispositif de formation et de recherche à deux échelles (nationale et locale), historiquement adossé à des dynamiques de recherche

Le réseau « Pâtur'Ajuste » a été créé et piloté par la Scop de conseil et de formation « SCOPELA ». À l'origine, la Scop a été fondée par trois personnes se positionnant en rupture avec le modèle dominant d'une agriculture intensive et prescriptive, soutenant qu'une agriculture alternative fondée sur des connaissances scientifiques et techniques était possible. Entre 2004 et 2007, la rencontre et les discussions entre le formateur Cyprien, ancien chercheur de l'INRAE ayant fait sa thèse sur le pâturage et la conservation des milieux semi-naturels (Agreil, 2003), et le formateur Patrick, chargé de mission Natura 2000 dans le PNR des Vosges, ont donné lieu à un *« prototype provisoire »* d'une démarche visant à impulser le pâturage des milieux semi-naturels. Leur réflexion s'est enrichie de la rencontre avec Gilles, ancien ingénieur de l'Institut de l'Élevage, grâce à son expertise sur l'analyse fonctionnelle du système d'alimentation (Léger *et al.*, 2000), qui avait déjà donné lieu dans les années 1995s à une collaboration avec l'INRA (Girard *et al.*, 1997 ; Bellon *et al.*, 1999). C'est ainsi qu'en 2011, ils

formalisent une proposition méthodologique de valorisation des milieux semi-naturels par une première publication scientifique en collaboration avec Danièle Magda, chercheuse de l'INRAE (Agreil *et al.*, 2011). Cet article donnera le nom à la démarche « Pâtur'Ajuste ». Dans la même année, leurs envies de *« faire autrement »* et de mettre en cohérence leur travail et leurs visions d'une agriculture plus écologisée amènent les fondateurs de la démarche à démissionner de leurs emplois et à créer la Scop SCOPELA[29].

En 2013, le réseau d'éleveurs « Pâtur'Ajuste »[30] est créé grâce à un projet de recherche entre Scopela et les chercheuses de l'INRAE, Danièle Magda et Nathalie Girard, directrice de cette thèse. La formatrice Sophie est intégrée à l'équipe afin d'animer ce réseau et d'organiser des rencontres nationales d'éleveurs. La première rencontre a eu lieu en novembre 2013 à Gréalou dans le département du Lot. Depuis cette date, Scopela a organisé deux rencontres par an, soit vingt rencontres nationales. En 2024, le réseau compte 220 éleveurs dans 55 départements de France. Les dix ans du réseau ont été célébrés récemment, en octobre 2023. La chercheuse Nathalie Girard a participé aux rencontres nationales et les a enregistrées depuis leurs origines. L'objectif de ces rencontres est de susciter l'échange d'expériences entre éleveurs sur des thématiques précises, par exemple des leviers techniques et/ou des processus biologiques, afin de valoriser des milieux semi-naturels. Ces discussions sont capitalisées par les formateurs de la Scop sous la forme de fiches techniques produites à la suite de chaque rencontre. De plus, les formateurs conçoivent d'autres outils destinés aux éleveurs tels que les « Retours d'expérience des éleveurs » qui synthétisent des pratiques innovantes d'éleveurs du réseau. Il existe également « l'outil flore » qui permet de réaliser, avec la collaboration d'un technicien, un diagnostic de la végétation des parcelles, ainsi que le « calendrier de pâturage » permettant à l'éleveur d'avoir une trace de ses pratiques de pâturage antérieures et de planifier la gestion future du pâturage.

En parallèle de la création du réseau au niveau national, Cyprien et Patrick sont intervenus en tant que formateurs à l'échelle territoriale en appui à des collectivités territoriales pour accompagner le déploiement de la démarche, comme ce fut le cas dans le PNR du Pilat, avec l'intervention de Cyprien et le soutien du Parc et de sa chargée de mission agro-écologie. À partir de ces formations techniques organisées en 2014, un groupe d'éleveurs qui adhèrent à la méthode décide de créer un collectif d'éleveurs au sein du Parc pour essayer de mettre en pratique les leviers techniques mobilisés dans la démarche. Ce collectif s'est formalisé en 2019 avec la création de l'association « Pâtur'en Pilat » qui regroupe une trentaine d'éleveurs installés dans le périmètre du Parc, animée par deux chargées de mission du PNR.

L'association « Pâtur'en Pilat »[31] a pour objectif de favoriser les échanges entre pairs, de former, de tester de nouvelles pratiques afin, selon leurs propres termes, d'*« augmenter l'autonomie des éleveurs »* sur les fermes par le pâturage et la valorisation des végétations spontanées dans *« l'entretien des milieux et l'alimentation des troupeaux »*. À cette fin, ils organisent des journées d'échanges d'expériences sur le terrain, des accompagnements individuels et des aides à l'investissement pour les agriculteurs *via* le dispositif régional « Plan

[29] http://scopela.fr/
[30] https://www.paturajuste.fr/
[31] https://www.parc-naturel-pilat.fr/nos-actions/agriculture/le-paturage-a-de-lavenir-dans-le-pilat/

Pastoral Territorial ». Cyprien est intervenu sur le terrain pour mener des formations collectives en les articulant progressivement à des accompagnements individuels. Suite à ces interventions, et en collaboration avec les chargées de mission du Parc, des livrables ont été produits sous la forme de fiches techniques et retours d'expériences des éleveurs au niveau du territoire. L'objectif du formateur était que les collectifs au niveau territorial participent à la production de ressources destinées au réseau national. Cet engagement envers « le national » est alors considéré comme le moyen de garantir la professionnalisation du réseau, et de faire communauté autour du pâturage des milieux semi-naturels.

Pour résumer, le terrain de la thèse est constitué d'un double dispositif de formation et de recherche émanant d'un même réseau, représentant deux échelles d'intervention (nationale et territoriale). Il existe une diversité d'outils qui évoluent et s'alimentent entre les deux échelles. Selon les formateurs de la Scop, l'appui des agents du développement locaux, comme les chargées de mission du PNR du Pilat, est essentiel pour que les collectifs puissent vivre avec ou sans l'intervention de Scopela.

1.3 La démarche « Pâtur'Ajuste » visant à développer une pensée autonome pour reconcevoir son système de pâturage

Dans cette partie, je présente la démarche « Pâtur'Ajuste » telle que je l'ai comprise, sans bagage technique agricole initial, *via* l'immersion sur le terrain et des entretiens auprès des formateurs et des éleveurs lors du CDD précédant ma thèse.

Les contributions fondatrices de la démarche Pâtur'Ajuste sont issues de l'analyse du comportement alimentaire des petits ruminants (Agreil, 2003), de la dynamique écologique des végétations (apports particuliers de Patrick) et du comportement alimentaire des bovins (apports de Sophie). Elle s'enrichit également de l'expertise des nouvelles personnes ayant intégré la Scop, comme la formatrice Caroline, qui a introduit l'analyse socio-économique dans la démarche, ou le formateur Vincent, qui a contribué à la définition de la valeur d'usage des parcelles en milieux humides. La démarche évolue en permanence par la confrontation au terrain *via* le réseau d'éleveurs et par les travaux scientifiques des chercheurs et chercheuses qui travaillent avec la Scop (cf. 3.1.2) : *« La démarche ne finit jamais, elle permet toujours d'avancer, elle accompagne la progression et en même temps la démarche évolue aussi »* (Cyprien, entretien décembre 2019). La combinaison de leurs expertises techniques est instrumentée au travers de la démarche Pâtur'Ajuste, parfois complexe à appréhender tant pour les éleveurs que pour les techniciens qui se forment à la démarche.

La démarche porte tout d'abord une approche systémique de l'alimentation des troupeaux au pâturage et cherche à impulser une réflexion de l'éleveur sur les relations entre les différentes entités du système (végétation, troupeau, pratiques de l'éleveur) (Figure 4), vues comme dynamiques (Agreil et Greff, 2008 ; Girard *et al.*, 2016). Il s'agit là d'une *« vision interactionniste où ce qui fait ressource n'est pas intrinsèque au couvert végétal* […] *mais se construit dans la relation végétation-troupeau-éleveur, par le développement des compétences de ces derniers »* (Girard *et al.*, 2016). Cela constitue l'entrée privilégiée des formateurs de la Scop pour comprendre les systèmes d'élevage pâturants, ils s'attachent aussi à situer les pratiques de pâturage par rapport aux stratégies plus globales des éleveurs (place des intrants et

de la mécanisation, organisation du travail, circuits de commercialisation…) et ce qu'ils considèrent comme des marges de manœuvre centrées sur ces stratégies.

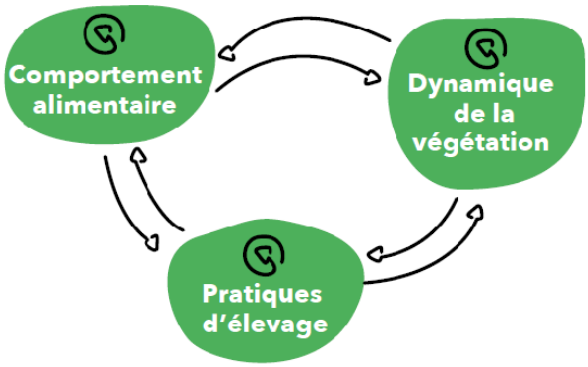


Figure 4. Une représentation fonctionnelle et dynamique du système d'élevage
Source : https://www.paturajuste.fr/

La démarche offre aux éleveurs un cadre diagnostique à l'échelle du système et de la parcelle. L'éleveur est invité à analyser ses pratiques actuelles (affectation de lots à des parcelles, durée, alimentation distribuée…) et leurs liens avec les dynamiques des végétations présentes sur son territoire (1 – Figure 5) (croissance et développement des espèces végétales à l'échelle saisonnière, annuelle et pluriannuelle) et du troupeau (2 – Figure 5) (capacité des animaux à consommer un couvert végétal, apprentissage des jeunes…), en lien avec ses objectifs professionnels (3 – Figure 5) (de production, de commercialisation et de travail sur l'exploitation).

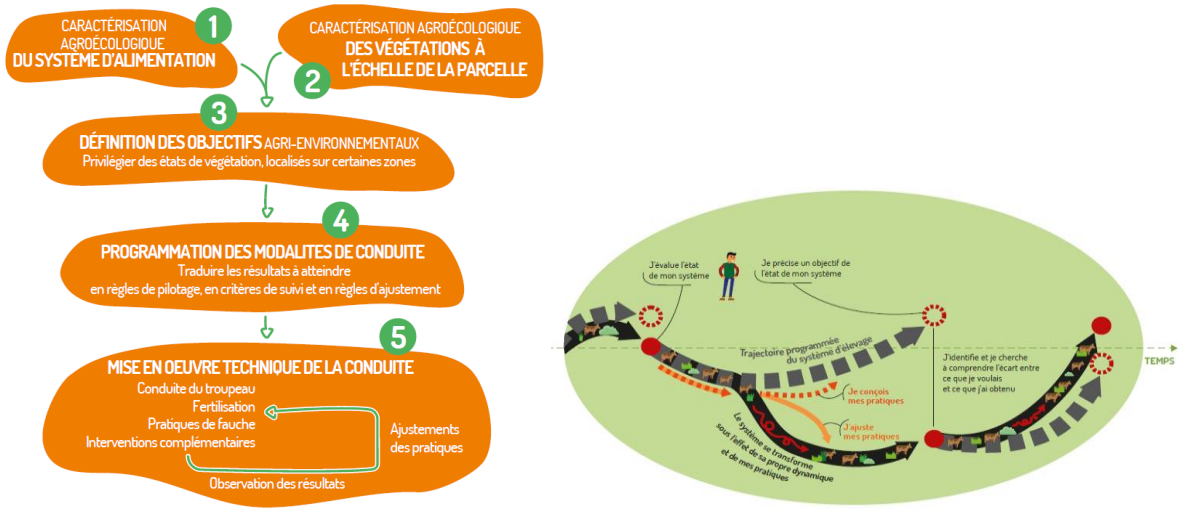


Figure 5. Illustration de la démarche « Pâtur'Ajuste »
Source : https://www.paturajuste.fr/

La démarche ne vise pas à fournir des « recettes » (Girard et Magda, 2018), mais plutôt un outillage pour que l'éleveur puisse définir ses objectifs, repenser et ajuster ses pratiques à son territoire et au fil du temps, de manière autonome dans une « philosophie gestionnaire » qui se caractérise par une recherche constante d'un ajustement dynamique à la situation (Girard *et al.*,

2016), d'où le nom de la démarche. Il n'y a donc *« pas un optimum unique à découvrir, mais plusieurs optimums possibles à construire : Patur'Ajuste propose des indicateurs pour suivre et ajuster des dynamiques végétales, animales et pratiques sur le temps long plutôt que pour identifier un optimum auquel l'éleveur devrait se conformer »* (Girard *et al.*, op cit). En plus de la démarche d'ensemble, les formateurs fournissent également un éventail de « manettes techniques », appelés concepts « pivots » (Mirabal-Cano *et al.*, 2024), afin que l'éleveur puisse adopter ce qu'il croit pertinent pour ajuster ses pratiques et pour atteindre ses objectifs. Voici ci-après, encadré 1, quelques exemples, choisis parmi une diversité explicitée dans les fiches techniques :

Encadré 1

- Des critères pour évaluer la végétation comme : la diversité alimentaire, l'aptitude au report sur pied, la précocité et le profil annuel de la croissance, la rapidité à la mise en réserve énergétique, la précocité de l'épiaison, la variation relative de l'appétence des plantes au cours de l'année, la variation de la sensibilité des plantes à la fauche ou à la pâture au cours de l'année (source : fiche technique du réseau Pâtur'Ajuste « Faire évoluer la végétation par les pratiques », Avril 2008) ;
- Des critères pour évaluer les propriétés et les effets des ligneux sur la disponibilité alimentaire de la végétation : la hauteur, la persistance du feuillage, l'appétence des feuilles, la toxicité, la capacité de repousse, le développement des défenses et la modification de fonctionnement de l'herbe par les ligneux qui structurent le milieu par leur densité et leur persistance de feuillage (source : Fiche technique du réseau Pâtur'Ajuste « Les ressources ligneuses », Novembre 2017) ;
- L'identification des différentes périodes de végétation disponible au pâturage (offre) et de la demande alimentaire des animaux, afin d'organiser la rencontre entre les deux. De cette manière, l'éleveur pourrait répondre aux besoins physiologiques des animaux en lien avec le calendrier de reproduction et de production sans créer *« un décalage entre besoins et offre nutritionnelle »* (source : Fiche technique du réseau Pâtur'Ajuste « Quelles observations pour comprendre ses animaux », Avril 2021) ;
- Le « comportement alimentaire » des animaux construit par les pratiques des éleveurs en utilisant la technique de « l'éducabilité des animaux » (Meuret *et al.*, 2006) qui vise à orienter les animaux vers une végétation spontanée et à organiser l'allotement[32] pour permettre l'apprentissage des animaux par mimétisme.

Ainsi, par sa vision interactionniste des ressources pâturées et sa finalité de développement cognitif des éleveurs, la démarche Pâtur'Ajuste amène les formateurs de Scopela à faire changer les représentations des éleveurs. Elle cherche par exemple à déconstruire de nombreuses « idées reçues » sur la valeur alimentaire de certains couverts végétaux (Girard et Magda, 2018),

[32] *« Mise en lots et gestion séparée de différents types d'animaux »* (Par exemple : génisses, vaches et leur veau, ± taureau, jeunes bovins en engraissement, etc.) *Source* : http://dico-sciences-animales.cirad.fr/liste-mots.php?fiche=1027

comme les ligneux jugés comme indésirables (Girard *et al.*, 2016) notamment dans le cadre de références scientifiques telles que la table d'alimentation des animaux produite par l'INRAE[33].

Pour résumer, j'ai choisi de poursuivre ma collaboration avec le réseau « Pâtur'Ajuste », fondé sur les principes de la démarche Pâtur'Ajuste. Ce réseau promeut un cheminement réflexif et autonome plutôt qu'un système ou des techniques de production. Inciter les éleveurs à requalifier de manière autonome la végétation, les pratiques, les comportements alimentaires de leurs animaux par la confrontation à leur travail situé suppose à nos yeux des processus de renormalisation et de valuation (Girard, 2023). Par conséquent, ce terrain nous semble pertinent pour comprendre de tels processus.

2. Stratégie de recherche : une posture de recherche-intervention vis-à-vis du terrain d'étude

2.1 Cheminement épistémologique et conscientisation d'une posture de « recherche-intervention »

Dans le cadre des journées des doctorants (JDDs) organisées chaque année par le département ACT de l'INRAE, nous, les doctorants de troisième année de thèse, participons à un exercice d'explicitation de notre « posture » scientifique, et nous en discutons collectivement. Lors de cette discussion collective, je fus marquée par le conseil d'un chercheur économiste de l'INRAE, Gaël Plumecocq, qui disait qu'il est important d'expliciter sa posture pour savoir où on se situe et dans quelle communauté scientifique la connaissance produite va être légitime. Suite à cet évènement, avec le collectif des doctorants de mon unité, nous avons organisé une table ronde qui avait comme objectif de mettre en évidence les différentes manières de faire de la recherche selon les cadres épistémologiques dans lesquels elles sont inscrites. J'y ai également participé comme intervenante pour raconter le cheminement qui m'a fait aboutir à une tentative de positionnement épistémologique dans le paradigme « constructiviste pragmatique ».

Je reprends ci-après les principaux éléments du discours que j'ai déroulé dans ce cadre.

Bien que déjà impliquée dans la production de connaissances, car travaillant au sein d'INRAE depuis 2018, je ne m'étais pourtant pas vraiment posé la question du **processus de production de la connaissance**. Le choix de m'inscrire dans le paradigme « constructiviste pragmatique » s'est conscientisé pendant la thèse, plus précisément au moment où j'ai dû expliciter ma posture de recherche lors des JDDs. Par contre, je pourrais commencer par affirmer que j'ai hérité de ce cadre pour une part à travers mes expériences professionnelles de recherche vécues en amont de mon travail de thèse. Dès que j'ai mis un pied dans la recherche, j'ai fait de la « recherche-intervention » ma norme : depuis ma première expérience en tant que stagiaire de Xavier Coquil dans le projet TRANSAé jusqu'à la co-conception d'une formation avec des formateurs de Scopela encadrée par Nathalie Girard et Fanny Chrétien. Aujourd'hui, en étant en thèse, j'ai construit « chemin-faisant » mon dispositif de recherche avec une volonté de travailler avec et

[33]Source : https://www.inrae.fr/actualites/tables-dalimentation-animaux

pour les éleveurs et éleveuses, en réfléchissant et en testant avec eux des modalités pédagogiques qui favoriseraient leur autonomie au travail.

Ma réflexion sur les paradigmes épistémologiques commence en 2023 lors d'une présentation d'une ancienne doctorante, Gwen Christiansen, dans le cadre du projet TETRAE Occitanie auquel j'ai participé pendant ma thèse, qui a proposé une grille d'identification des paradigmes épistémologiques inspirée d'Avenier et Thomas (2015). La partie introductive de l'atelier avait attiré mon attention sur l'importance de commencer par se questionner sur ce que nous, en tant que chercheurs et chercheuses, croyons être de la connaissance et le but de la produire, pour deux raisons principales.

Premièrement, pour définir notre rapport à la connaissance au sein de nos recherches et accepter la diversité des rapports à la connaissance d'autres chercheurs et chercheuses qui peuvent varier selon les questions étudiées, les disciplines d'inscription de la recherche, l'héritage scientifique, etc. Dans le paradigme constructiviste pragmatique, les hypothèses épistémologique et ontologiques auxquelles j'adhère sont que l'expérience humaine est connaissable et que dans le processus d'élaboration des connaissances, *« ce qui provient de la situation étudiée est inséparablement enchevêtré à ce qui provient de la perception du chercheur »* (Cajaiba et Avenier, 2013). Dans ce paradigme, le but du chercheur est de produire des connaissances enracinées, c'est-à-dire, **des connaissances nouvelles à partir des connaissances pratiques et qu'elles soient actionnables dans l'action.** Par connaissance actionnable, Albert et Armand (2007) entendent une connaissance *« qui permet aux acteurs de mettre effectivement en œuvre leurs intentions »*. C'est pourquoi ces connaissances dépendent du contexte dans lequel elles sont élaborées.

Deuxièmement, les cadres de référence pour valider les connaissances produites par la recherche dépendent principalement du cadre épistémologique dans lequel la recherche est conduite (Avenier et Thomas, op cit). Dans le paradigme constructiviste pragmatique, le critère de validité externe s'effectue de manière pragmatique, d'où le nom du cadre. **La connaissance est mise à l'épreuve** et elle *« s'effectue en lien avec l'action plutôt qu'au moyen de tests statistiques »*. Elle sera considérée comme « viable » lorsqu'elle *« donne des repères effectifs pour agir intentionnellement »* (Avenier et Thomas, 2015). La validité interne est assurée par la mise en cohérence des différentes facettes ou composantes du canevas de la recherche, autrement dit, de notre stratégie de recherche. Il semble important d'assurer cette cohérence non seulement au moment de la planifier, mais aussi pendant son déroulement, car elle peut évoluer selon les résultats intermédiaires. Selon Cajaiba et Avenier (2013), et Albert et Avenier (2011), ces facettes correspondent à 1) la définition du cadre épistémologique de la recherche ; 2) le but de la recherche peut être la génération ou la mise à l'épreuve de savoirs ; 3) la question de recherche qui doit répondre à des lacunes théoriques et pratiques ; 4) les principales références théoriques mobilisées ; 5) les méthodes et tactiques mises en œuvre pour constituer et exploiter le matériau empirique afin d'élaborer des savoirs génériques ; 6) la communication de savoirs à des acteurs confrontés à la problématique ; 7) l'activation de savoirs, c'est-à-dire, l'appropriation des savoirs produits par la recherche. Ces deux dernières étapes *« participent à la légitimation pragmatique de ces savoirs à travers la reconnaissance de leur pertinence pratique par des gestionnaires »* (Albert & Avenier, 2011).

Dans ma thèse, j'ai décidé de concevoir un **dispositif de recherche-intervention** comme un moyen, d'une part, de transformer le réel pour observer les phénomènes produits et pour accentuer certaines conditions de manière à provoquer et à repérer des « traces » de développement. D'autre part, de mettre à l'épreuve la connaissance produite dans la thèse avec les acteurs concernés. Cela correspond à mon objectif de créer des connaissances utiles pour l'action, ce qui rejoint « l'action science » (Argyris *et al.*, 1985). Ce dispositif m'a permis également de construire ma problématique par des allers-retours entre le terrain et la théorie.

La recherche-intervention requiert, de la part des chercheurs, une méthode de recherche scientifique et une posture à adopter. En ce qui concerne la méthode, elle combine la production des connaissances et l'action concrète sur le terrain. Selon Aggeri (2017), c'est une façon plus engagée de faire de la recherche et elle *« s'appuie à la manière des anthropologues, sur une immersion dans l'organisation en vue de conduire une intervention, c'est-à-dire d'accompagner ou de susciter une transformation des organisations »*. L'intervention des chercheurs et des chercheuses est explicite, et vise à comprendre pour transformer, et transformer pour comprendre, telle une démarche en ergonomie, ergologie et en clinique de l'activité (cf. chapitre II – section 2.1). Cette démarche se différencie de la « recherche-action » pour laquelle il existe une participation des chercheurs et chercheuses sans pour autant avoir une visée de transformation.

En ce qui concerne la posture, la recherche-intervention nécessite une posture du chercheur plus « engageante » et moins distanciée, comme celle du « positiviste ». Le chercheur ne cherche pas à confirmer *sur* le terrain des hypothèses posées en amont, il travaille *avec* le terrain pour d'abord comprendre et se donner des moyens *« d'accéder aux manières de penser et d'agir des professionnels dont il cherche à comprendre le travail »* (Ulmann, 2017). L'immersion dans le terrain a un double mouvement, avec des temporalités différentes, d'intériorité et d'extériorité (Clot *et al.*, 2005) (appelé *« d'immersion et reprise de soi »* par Ulmann, op cit). Cette posture demande donc au chercheur d'aller vers l'inconnu et de combiner les préoccupations scientifiques, et celles des professionnels, découvertes dans cette première phase d'immersion où l'activité des professionnels est au premier plan. La seconde phase de distanciation avec le terrain et de réflexivité, permet, lorsqu'une finalité est la conception de formations, de *« révéler la complexité des actes de travail auxquels doivent être préparés les futurs professionnels. Elle vient questionner les liens et les tensions entre les prescriptions pour l'action et l'action effective dans son contexte organisationnel »* (Ulmann, op cit).

Les recherches en lien avec l'action du terrain peuvent parfois être critiquées pour leur supposé manque de rigueur scientifique, qui amène en conséquence à des problèmes de validité scientifique. C'est pourquoi il est important de planifier son canevas de recherche, pour revenir à ce qui a été proposé par Cajaiba et Avenier (2013), tout en adaptant et évaluant « chemin-faisant » le canevas de recherche au fil des retours d'expériences des actions menées et l'évolution du contexte. Par ailleurs, la « recherche-intervention » a été théorisée et définie par David (2012) et Hatchuel (1994) dans le domaine organisationnel. Ils ont également posé trois grands principes méthodologiques de ce type de recherche, que nous décrivons ci-après, afin de répondre aux enjeux d'intégrité scientifique et de rigueur méthodologique.

- **Le principe d'investigation prospective :** cette première phase cherche à établir une exploration dynamique des collectifs à accompagner sans tomber dans l'analyse statique. Il s'agit de comprendre le contexte, d'identifier une problématique et le rapport des acteurs à ce problème identifié, ainsi que les actions menées par les acteurs pour résoudre ce problème.
- **Le principe de conception :** dans cette deuxième phase, le chercheur prend une posture de « chercheur-intervenant » afin de concevoir et mettre en œuvre des « outils de gestion » avec l'objectif de répondre à la problématique.
- **Le principe de libre circulation entre niveaux théoriques :** cette phase vise à relier les faits observés sur le terrain avec les différentes théories en suivant un « raisonnement récursif abduction-déduction-induction » (David, 2012), en créant ainsi le dialogue entre le terrain et la théorie.

À partir de ce que nous avons décrit, j'ai décidé de faire de la « recherche-intervention », ce qui m'amène à élaborer une stratégie de recherche que je décris dans le tableau 2 en utilisant le canevas de recherche tel que présenté par Albert et Avenier (2011). Dans la partie suivante, je donne plus de détails sur les étapes et méthodes utilisées pour dérouler concrètement cette stratégie.

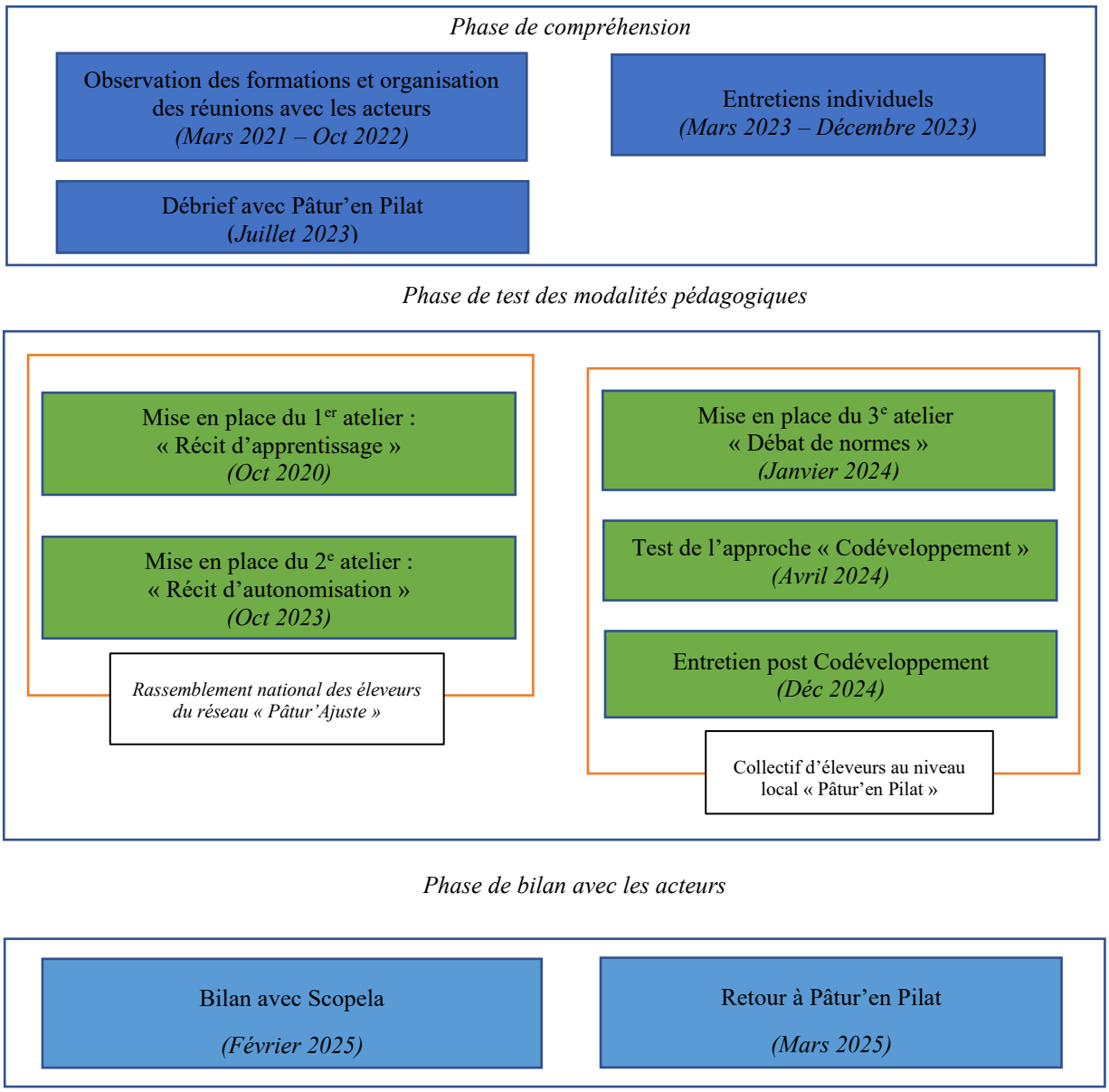
Tableau 2. Canevas de la thèse

1) La définition du cadre épistémologique de la recherche	Paradigme « constructiviste pragmatique »
2) Le but de la recherche	- Généralisation conceptuelle de ce que sont la renormalisation et la valuation chez des éleveurs qui valorisent des milieux semi-naturels. - Mise à l'épreuve de modalités pédagogiques qui pourraient susciter des processus de renormalisation et de valuation.
3) La question de recherche	- Lacune théorique : Quelles sont les conditions facilitant les processus de renormalisation et de valuation chez les éleveurs en transition agroécologique ? (cf. chapitre II – section 5) - Lacune du terrain : Comment favoriser l'autonomie au travail des agriculteurs par les formations et les accompagnements individuels qui leur sont dédiés ? (cf. chapitre I – section 4)
4) Les principales références théoriques mobilisées	Théories de la renormalisation et de la valuation
5) Les méthodes et tactiques mises en œuvre	Mise en œuvre d'un dispositif de recherche-intervention conçu en trois phases : de compréhension, de test de modalités pédagogiques et de bilan avec les acteurs (cf. 3.2.2).
6) Bilan avec les acteurs confrontés à la problématique	Réalisé en février et mars 2025
7) L'activation de savoirs	En quoi les résultats sur les conditions de renormalisation et de valuation et les modalités pédagogiques testées peuvent alimenter les dispositifs d'apprentissage conçus pour et par les éleveurs ?

2.2 Les étapes et méthodes de conception et mise en œuvre de la recherche-intervention

Comme souligné précédemment, j'ai choisi d'adopter une posture de recherche-intervention en trois phases : une première phase d'immersion et compréhension de la problématique ; une deuxième de test de modalités pédagogiques et une dernière phase de bilan réalisé avec les acteurs. Les différentes étapes de chaque phase se sont appuyées sur des méthodes diverses, qui sont résumées dans la figure 6 et détaillées par la suite.

Figure 6. Schéma des étapes et méthodes de la stratégie de recherche



2.2.1 Phase d'immersion et compréhension de la problématique

❖ *Observation de formations, organisation de réunions avec les acteurs et négociation des conditions de la phase d'intervention*

31 mars 2021 : Observation de la première auto-formation de « Pâtur'en Pilat »

L'association « Pâtur'en Pilat », présentée dans la partie 1.2, a organisé une formation locale où les chargées de mission du PNR de Pilat ont eu un rôle de formatrices alors qu'elles n'avaient auparavant que le rôle d'animation du collectif. L'objectif de la part du formateur de Scopela, qui a été plus en retrait dans la première partie de la formation, était d'assurer une transmission et d'impulser la prise en main des formations de la part des chargées de mission afin de leur donner plus d'autonomie vis-à-vis de lui.

La formation avait pour objectif de s'adresser aux nouveaux éleveurs du PNR de Pilat qui ne connaissaient pas auparavant la démarche « Pâtur'Ajuste ». Elle s'est déroulée en deux temps. Le premier temps, les deux chargées de mission ont transmis les concepts généraux de la démarche « Pâtur'Ajuste ». Elles se sont appuyées sur 3 anciens éleveurs de la démarche pour qu'ils illustrent les concepts techniques avec des pratiques concrètes. Le formateur de Scopela était plus en retrait et il n'intervenait que s'il y avait des questions auxquelles il était difficile de répondre pour les chargées de mission. La deuxième partie s'est déroulée sur le terrain et son animation a été assurée par le formateur de Scopela.

26 Juin 2023 : Réunion avec le PNR du Pilat

Le 26 juin 2023, j'ai eu un échange avec la chargée de mission qui m'a communiqué que l'association Pâtur'en Pilat faisait partie du projet *« pour une transition agroécologique par l'échange et le partage »*, financé par la fondation Carasso, jusqu'en 2025. L'objectif était d'organiser des rencontres entre collectifs d'éleveurs afin de partager leurs expériences et accompagner leur transition agroécologique. Elle m'a également annoncé qu'ils étaient en train de « *tâtonner* » en menant par eux-mêmes les formations, car le formateur de Scopela n'intervenait plus sur le terrain, ce qui a amené les techniciennes et les éleveurs à devoir prendre en main leurs formations et leur besoin d'apprendre sans intervenant extérieur. Cette discussion a ainsi révélé une opportunité intéressante de travail en commun, qui se concrétiserait lors d'une intervention de ma part pour animer un débriefing collectif en juillet 2023 (voir ci-dessous).

29 juin 2023 : Première rencontre d'échanges d'expériences entre l'association « Pâtur'en Pilat » et la FEVEC (Fédération des Éleveurs et des Vétérinaires en Convention) dans le département de la Loire. La journée a été organisée par les techniciens du PNR du Pilat avec l'objectif de favoriser l'interconnaissance avec la FEVEC, de créer un partenariat et d'organiser un partage d'expériences entre éleveurs sur le thème technique « report sur pied ». Il s'agissait également d'une tentative des éleveurs de « Pâtur'en Pilat » de transmettre la démarche « Pâtur'Ajuste » sans aucune intervention de Scopela. À noter que je n'ai pas observé cette rencontre, mais j'ai coordonné avec la chargée de mission l'enregistrement audio de la totalité de la journée. C'est aussi la raison qui m'a amenée à leur proposer d'animer un débriefing collectif de cette journée lors du conseil d'administration de l'association Pâtur'en Pilat qui a fait suite à cette journée, le 31 juillet 2023.

31 juillet 2023 : animation du débriefing collectif sur la rencontre entre Pâtur'en Pilat et la FEVEC :

Le 31 juillet 2023, j'ai rencontré les éleveurs du conseil d'administration, parmi lesquels il y avait 3 éleveurs que j'avais enquêtés en 2020 et 2021. J'ai animé un débriefing collectif, sur la base de la fiche[34] élaborée et mobilisée dans le cadre du projet Transaé[35], portant sur la rencontre avec les éleveurs de la FEVEC. Ils m'ont demandé par la suite de débriefer également le premier accompagnement individuel chez une éleveuse mené par trois éleveurs de l'association et les techniciennes. Ils testaient pour la première fois ce type d'accompagnement sans intervenant extérieur afin de le proposer aux adhérents de l'association.

Leur objectif était de gagner en autonomie et de proposer d'assurer des accompagnements individuels en mobilisant la démarche « Pâtur'Ajuste » sans intervention de Scopela *« Comment prendre la place de SCOPELA, enfin, pas la place, mais le… Voilà, c'est ça. Essayer de proposer…, que Pâtur'en Pilat le propose à ses adhérents, mais sans le…, sans SCOPELA »* (éleveuse du CA lors du débrief en juillet 2023). C'est ainsi que j'ai pris connaissance de ce nouveau dispositif qu'ils étaient en train de développer. À la fin de cette réunion, j'ai annoncé mon intérêt de travailler avec eux et nous nous sommes mis d'accord sur mon intervention sur le terrain avec l'organisation d'un premier atelier et ensuite un deuxième test, que je décrirai dans la partie 2.2.2 puis dans la partie « résultats ».

23 septembre 2023 : Réunion Scopela

Nous avons eu un total de 6 réunions avec Scopela et mes encadrantes pendant le CDD entre septembre 2019 et mai 2021. Ces réunions avaient comme objectif de présenter les avancées de nos résultats de recherche et de comprendre leurs demandes et problématiques liées à la formation et l'apprentissage des éleveurs. Ces réunions ne sont pas traitées dans le cadre de la thèse, mais il semble important de les mentionner afin de mettre en évidence le travail étroit avec les formateurs en amont de la thèse. C'est grâce à ce lien de confiance établi que je leur ai proposé, lors d'une réunion organisée le 23 septembre 2023, d'intervenir à nouveau lors de la journée nationale « Pâtur'Ajuste » qu'ils étaient en train d'organiser et pendant laquelle je mènerais mon deuxième atelier. L'animatrice et formatrice du réseau s'est basée sur l'expérience précédente lors de mon CDD et m'a accordé un temps dédié d'1 heure dans le cadre de leur formation.

7 mars 2024 : Observation de l'Assemblée Générale de l'association « Pâtur'en Pilat » organisée par le conseil d'administration de l'association avec la participation des adhérents de l'association. L'objectif pour eux était de présenter leurs actions menées pendant l'année écoulée ainsi que les projets qui bénéficient à certains adhérents, comme celui de « Plan Territorial Pastoral ». C'était l'occasion également de présenter les dispositifs mis en place par

[34]Cette fiche outil est une production collective du projet Casdar Innovation et Partenariat GCE (Grandes Cultures Economes) animé par la FRCivam Pays de la Loire. Construite avec l'aide de l'Inra Science en Société (Sens), elle a été enrichie au fil du Casdar I & P CHANGER porté par la Chambre d'agriculture de Normandie. Document libre d'utilisation avec mention de la source.

[35] J'étais stagiaire du projet Transaé en 2018 et j'ai participé à deux séances de débriefing. Un des résultats de ma recherche portait sur l'importance de cet outil au sein de la communauté de pratiques constituées dans ce projet.

l'association, tels que les formations techniques, les accompagnements individuels menés par les membres du conseil d'administration et les visites de fermes.

❖ *Des entretiens individuels pour comprendre les processus de renormalisation et de valuation des éleveurs*

Les entretiens individuels visaient à identifier les dimensions sous-jacentes au processus de renormalisation et de valuation chez des éleveurs qui adoptent des pratiques de valorisation des milieux semi-naturels et les conditions qui la favorisent ou l'empêchent. Je me suis entretenue, entre mars et décembre 2023, avec 8 éleveurs et éleveuses dont 6 appartiennent au Réseau national « Pâtur'Ajuste ». Ces éleveurs sont situés dans différentes régions de France, voir la figure 7 ci-dessous. Leur sélection s'est appuyée sur la base de deux critères : la valorisation des milieux semi-naturels comme un objet de renormalisation (décrite dans la partie 3.1.3) et leur participation à des collectifs partageant ces pratiques « hors-norme », ce qui me permettait d'examiner le croisement des dynamiques de renormalisation entre les niveaux individuels et collectifs. Ci-après, tableau 3, quelques caractéristiques des éleveurs et éleveuses enquêtés.



Figure 7. Localisation des éleveurs enquêtés

Tableau 3. Description des éleveurs et éleveuses enquêtés

Enquêtés	Collectifs d'appartenance	Caractéristiques générales de la ferme et des éleveurs	Motivations des éleveurs
Arthur	Réseau « Pâtur'Ajuste » Association « Pâtur'en Pilat »	BTS production animale Installé depuis 2015, reprise familiale 75 ha. 25 vaches laitières (Simmental) et 7-8 vaches allaitantes (Highland) Pâturage intégral des génisses allaitantes et laitières Traite mobile pour allonger la période de pâturage de 2 mois, débroussaillage par le pâturage avec les vaches allaitantes et les génisses Autonome en foin Vente directe et livraison Biolait	• *« Quand j'aurai vendu mon tracteur, je serai content »* (Rencontre nationale, 2018) • Il n'est pas passionné de mécanique ni de la conduite d'un tracteur. Il préfère s'occuper de ses animaux que des terrains. • Il aime déplacer, regarder ses animaux et faire de la traite dehors. • Son objectif final est de faire du pâturage intégral pour tous les animaux de la ferme, y compris les vaches laitières.
Noémie	Réseau « Pâtur'Ajuste » Association « Pâtur'en Pilat »	Bac pro agricole – éducatrice sportive Installation en 2007, reprise de la ferme du beau-père 12 vaches allaitantes (Limousine), brebis 55 Ha au total dont 17 ha en location. 20 ha en prairies temporaires. 5 ha de céréales (orge, blé, triticale) Pâturage des terrains boisés Fourrages : foin + enrubannage Vente directe	• Elle ne vient pas de la région du Pilat. Les premières années de son installation, elle suit le modèle de son beau-père et elle décide par la suite de faire à *« sa sauce »*. • Son mari l'aide dans les travaux de mécanisation (foin et enrubannage) qu'elle n'aime pas. Elle préfère au contraire être en contact avec ses animaux, leur donner à manger et les observer pendant ce temps. • Elle se considère « *ouverte* » sur le fait de tester de nouvelles choses afin d'avancer. Par contre, elle considère son mari plus sceptique par rapport à certains changements tels que l'arrêt du broyage.
Hubert	Réseau Pâtur'Ajuste Collectif animé par l'ADDEAR 38 au nord de l'Isère Il appartient au réseau depuis 2019. Il a accueilli dans sa ferme le réseau des éleveurs et techniciens de Pâtur'Ajuste en 2022.	Il vient d'une famille agricole. Lycée agricole puis BTS machinisme 1re installation en 1989, reprise d'une exploitation Bio en 2003 et en GAEC depuis 2019 Porcs plein air (30 truies) et 25 vaches charolaises allaitantes bio, accueil pédagogique à la ferme 150 ha de SAU dont 20 ha de prairies pour les cochons, 70 ha pour les bovins, 20 ha de cultures fourragères en rotation avec 40 ha de céréales Commercialisation : porcelets, porcs charcutiers, bœufs, vaches de réforme, génisses en carcasse Biocoop, vente directe	• *« J'ai eu plusieurs fermes dans ma vie et ça a fait le bonhomme »* (entretien 2022). • Sa première ferme, en Ardèche, servait de lieu d'expérimentation au chercheur de l'INRAE, Michel Meuret, afin de montrer la valeur alimentaire des ligneux pour les animaux. • Il quitte l'Ardèche et doit recommencer de 0 dans son village natal. Il se sent marginalisé, car personne dans son entourage ne comprend ce qu'il faisait en Ardèche. • Il passe alors 20 ans de sa vie submergé par l'organisation de sa ferme où il avait *« la tête dans le guidon »*.
Joris	Participation aux journées de formation territoriale de Pâtur'Ajuste organisées par le PNR Livradois-Forez.	CAP Charpentier et travail en tant que charpentier entre 2008 et 2013 avant son installation Installation en bio en 2014 et en GAEC depuis 2017 70 ha dont 25 ha de fauche, 25 ha de parcours, 5 ha en zone de plaine (+15 ha au moment de la création du GAEC) Système basé sur l'herbe pâturée ou fanée. Fabrication de méteil en granulé à la ferme 180 chèvres croisées Saanen et Alpine Troupeau d'une 40ne de vaches Highlands : 11 mères, taureau et la suite Livraison à deux fromageries situées à une quinzaine de kilomètres	• Son objectif est de *« produire avec ce qu'on a »* sans trop d'investissement. • Il a une envie de se former de façon régulière, il participe à plusieurs formations à l'ADEAR 42, AFOCG, Pâtur'Ajuste, le groupe en biodynamie. • Participation à « de Ferme en Ferme » pour pouvoir parler de son métier. • Il aime bricoler et mobilise ses connaissances de charpentier pour construire lui-même sa propre machine de fabrication de mélange d'alimentation de la ferme, et un semoir pour granulés avec du fumier pour les terrains.

Jean-Paul	Collectif d'éleveurs animé par Cant'Adear. Il participe au Conservatoire des espaces naturels d'Auvergne.	Reprise de la ferme familiale en 2003 et en GAEC depuis 2015, en bio depuis Pâturage tournant sur 8 mois dans l'année 30 VL vosgiennes, ferrandaise et abondance 62 ha dont 13 zones humides Autonome en foin, pas d'ensilage ni enrubannage Livraison lait à Sodiaal	• Il n'aime pas faire du tracteur et il aime au contraire être en contact et s'occuper de ses animaux. • Il a passé 10 ans de sa vie à structurer et convertir sa ferme à une approche bas carbone. • Pendant ce temps, il reste complètement isolé géographiquement et marginalisé par rapport à son entourage. • Son objectif est d'organiser un pâturage efficace et de simplifier son travail.
Johanne	Réseau « Pâtur'Ajuste » Elle a un réseau d'entraide informel construit localement	BTS agricole pour s'installer, elle ne vient pas du milieu agricole Installation en bio en 2009, reprise de la ferme de sa belle-mère 210 brebis des races Causse du Lot et Ile de France Autonome en foin Vente de 2/3 à la coopérative CAPEL et ⅓ en vente directe	• Son fil conducteur est la réduction du temps de travail. • Elle aime bien apprendre par l'expérience et s'approprier sa ferme pour l'organiser à son image. • Elle participe rarement à des formations, car elle ne trouve pas les réponses dont elle a besoin. Elle préfère s'appuyer sur son réseau d'entraide local. • Elle a fait un burn-out et a dû arrêter son travail pendant 1 an.
Damien	Réseau « Pâtur'Ajuste » Il a un réseau d'entraide informel construit localement	Arrêt du BTS agricole et décide de faire des stages en exploitations agricoles pendant 6 ans Installation en bio en 2019 230 brebis de race Causse du Lot + 6 béliers Pâturage intégral Distribution de céréales 40 % en vente directe et 60 % à la coopérative CAPEL	• Il n'aime pas la théorie et préfère apprendre par la pratique. • Il participe rarement à des formations, car il préfère contacter son réseau local pour résoudre ses problèmes. • Dès son installation, il est clair sur le système qui lui convient, en « plein air ». Il ne se voit pas faire autrement.
Victor	Réseau « Pâtur'Ajuste » Collectif animé par l'ADDEAR 38 au sud de l'Isère. Il co-conçoit des formations avec l'animatrice de l'ADDEAR 38 et il y participe en tant que formateur/paysan.	BPREA Maraichage Installation progressive, statut agricole en 2010 50 ha de SAU dont 15 ha fauche 120 brebis Thones et Marthod (80 % viande en vente directe et 20 % lait) 20 chèvres laitières race Rove	• Il préfère travailler et être en contact avec les animaux parce que « ça bouge » plus que le maraîchage. • Il tente la réduction de son temps de travail et la recherche de praticité dans son travail. • Il n'aime pas le rapport « descendant » des techniciens d'autres structures et non plus la transmission des savoirs qui demande beaucoup de technicité sans lien avec les cas concrets du travail. • Il aime le côté « objectif » d'expérimentations avec des indicateurs précis.

Les entretiens individuels ont été menés en mobilisant la chronique du changement (Chizallet *et al.*, 2019), outil construit sur la base d'une frise chronologique qui permet de comprendre les transformations du travail sur la ferme en s'interrogeant sur les difficultés, objectifs, et ressources de chaque évolution du travail. Comme je l'ai décrit dans le chapitre II, je pars du postulat que la renormalisation se réalise sur le long terme, l'approche *via* le « récit d'activité » (Schwartz et Durrive, 2009) me permet d'intégrer cette perspective diachronique et de reconstruire les processus de renormalisation et valuation par l'activité narrative *a posteriori* de l'action (Bruner, 2002). Il est à noter que dans les entretiens, les questionnements sur les objectifs, ressources et difficultés ont été une manière d'entrer par des questions d'ordre « rationnel », mais je ne me suis pas limitée à cela. J'avais une liste de questionnements appris

lors de ma formation sur l'entretien d'explicitation, en annexe 1, afin d'interroger d'autres dimensions du travail, comme par exemple la dimension sensible, ce qu'ils aiment ou pas dans leur travail, ce qui comptait pour l'éleveur à chaque changement réalisé, et/ou le changement qui s'était avéré le plus difficile quant à la manière de penser son travail.

Chaque entretien a une durée d'1 h 30 en moyenne. Toutes les enquêtes ont été ensuite retranscrites dans leur intégralité et structurées en une base de données avec le logiciel NVIVO. Chaque méthodologie d'analyse des entretiens individuels sera décrite dans le chapitre IV (Volet I et II).

À noter qu'un des résultats des entretiens individuels a mis en évidence qu'une posture d'expérimentation, de réflexivité et d'acceptation de risques (« capacité d'enquête, de doute, de penser ») chez les éleveurs enquêtés est une condition de renormalisation et de valuation. À partir de ce constat, nous avons décidé de tester les modalités pédagogiques que nous décrirons par la suite.

2.2.2 Phase d'intervention : test de modalités pédagogiques

À la suite de la phase de compréhension, nous avons testé 2 modalités pédagogiques différentes, d'une part le « récit professionnel » dans 3 ateliers (2 au niveau national et 1 au niveau local), d'autre part le codéveloppement au niveau local. Les 4 ateliers avaient l'objectif de développer une capacité d'enquête, de doute (Slimi, 2022) et de penser (Mayen, 2017) qui potentiellement pourrait susciter une renormalisation et une valuation. La particularité du codéveloppement était également de mettre en enquête des éleveurs de « Pâtur'en Pilat ». Nous allons décrire, ci-dessous, la méthodologie suivie dans chaque atelier.

❖ *Mise en place du 1er atelier : le « Récit d'apprentissage » d'Émilie*

En Août 2020, j'ai fait une « immersion participante » chez Émilie, une éleveuse de brebis du réseau « Pâtur'Ajuste » pendant une semaine. Mon objectif était d'analyser plus finement le travail de l'éleveuse en lui faisant expliciter ses choix et raisonnements en situation. En dehors du travail, j'ai pu accéder à des éléments sur sa manière d'apprendre et de désapprendre, sur ce qui a provoqué des changements dans sa pratique et des évolutions quant à son regard sur l'alimentation de son troupeau par le pâturage de végétations semi-naturelles.

Suite à cette immersion, j'ai reconstruit sa trajectoire d'apprentissage en identifiant quatre « situations-problème » (Beaujouan *et al*., 2013), décrites dans la figure 8. À noter que ces quatre situations-problème ne sont pas nécessairement liées de façon chronologique. Présentant l'intérêt d'organiser un atelier d'échanges entre pairs centré sur cette trajectoire d'apprentissage, j'ai discuté avec l'éleveuse afin d'obtenir son consentement pour aborder ces situations et les discuter avec ses pairs. J'ai également discuté avec l'animatrice du réseau pour lui proposer un atelier sur la base d'un récit d'Émilie et elle m'a accordé 1 heure pendant l'apéritif des éleveurs lors d'un rassemblement national du réseau. C'était la première fois qu'une intervention de recherche était menée lors d'un rassemblement national.

En octobre 2020, j'ai donc mené cet atelier appelé « Récit d'apprentissage » dans lequel j'ai introduit les éléments de la trajectoire de l'éleveuse pour lui donner ensuite la parole afin qu'elle puisse les développer. Après chaque situation-problème évoquée, j'ai fait des appels à la

réflexion des éleveurs, les invitant à réagir par des questions ou à partager leurs propres expériences. Cet atelier incluait l'éleveuse narratrice, Émilie, ainsi que 20 éleveurs dont Hubert, le protagoniste de mon deuxième atelier (voir ci-dessous), 3 formateurs de Scopela et 1 technicien du Civam-Empreinte.

La finalité de cet échange, annoncée au début de l'atelier, était de mettre en évidence le processus d'apprentissage et de désapprentissage qui amène l'éleveuse, récemment installée, à faire des changements dans sa ferme. L'idée était de se décentrer de la technique et des résultats obtenus pour donner place aux processus et aux difficultés rencontrées qui ne sont pas que de l'ordre de la technique.

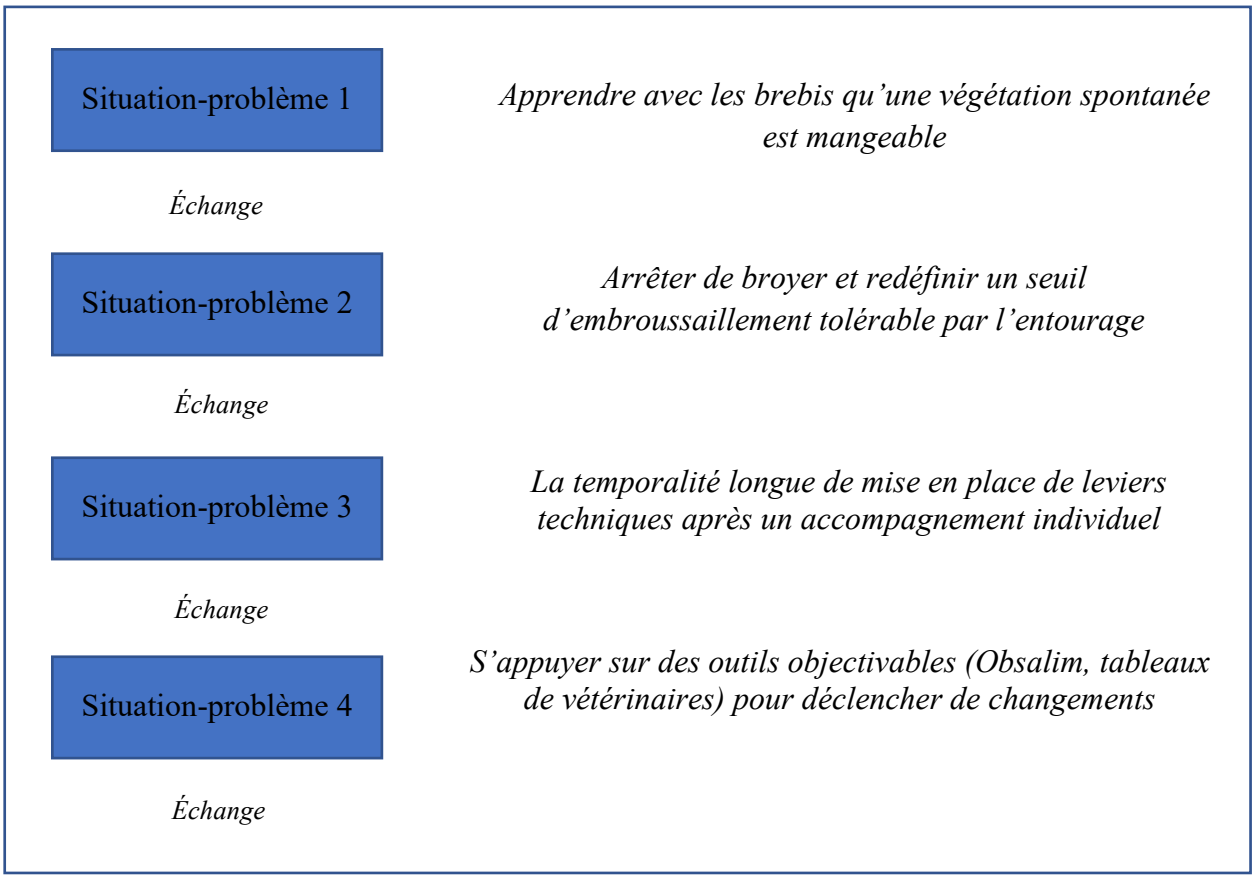


Figure 8. Étapes de l'atelier « Récit d'apprentissage » d'Émilie

Cette première expérience d'intervention m'a permis de dresser des hypothèses sur la manière dont un récit peut aider la personne qui raconte et ceux qui écoutent à reconstruire leur expérience par le récit. Elle m'a fortement inspirée et motivée pour la mise en place du deuxième puis du troisième atelier, décrits ci-dessous.

❖ *Mise en place du 2e atelier : le « Récit d'autonomisation » d'Hubert*

En octobre 2023, j'ai proposé à Scopela de mener un atelier, appelé « Récit d'autonomisation » lors du rassemblement national du réseau « Pâtur'Ajuste » au cours duquel était célébré son dixième anniversaire. L'objectif de l'atelier était de favoriser la mise en lumière, par le récit, de

« débats de normes et retravail des valeurs » (Schwartz et Durrive, 2009) dans l'activité et de provoquer une discussion collective sur ce débat ainsi que des réflexions individuelles sur les rapports aux normes des éleveurs. Je pars de l'hypothèse que le récit d'autrui offre des moyens d'apprentissage pour s'engager dans une dynamique de renormalisation dans son propre travail et dépasser les difficultés inhérentes à ce processus.

À cette fin, je me suis inspirée de deux méthodologies, décrites dans le chapitre II, qui m'ont amenée à structurer l'atelier en deux étapes : une première étape centrée sur un « récit professionnel » (Beaujouan, 2013), et une deuxième étape visant à interroger les dimensions normatives de l'activité, inspirée de l'entretien ergologique (Calba, 2024) (cf. chapitre II – section 4.1.1).

La première étape avait comme objectif de mobiliser le récit professionnel dans un contexte de formation à visée didactique. En m'appuyant sur les critères définis par Beaujouan *et al* (2013) et par Beaujouan et Daniellou (2012) (Tableau 4), j'ai reconstruit le récit de l'éleveur Hubert à partir de l'entretien individuel mené avec lui précédemment (cf. 3.2.1). J'ai identifié cinq « situations-problème » dans sa trajectoire d'autonomisation, rencontrées de manière chronologique, que j'ai représentées sous la forme d'un schéma (Figure 9). Ce schéma a servi de support visuel pendant l'atelier. J'ai choisi ces situations, car elles mettent en évidence des processus de renormalisation souvent moins visibles ou moins abordés dans les discussions entre éleveurs. Avant l'atelier, j'ai pris soin de discuter en amont de cette trame avec l'éleveur et de lui demander son consentement. Cette fois-ci l'animatrice du réseau m'a accordé 1 heure pendant la journée de rassemblement des éleveurs. En parallèle de mon atelier, le formateur Patrick a proposé une animation à destination des techniciens.

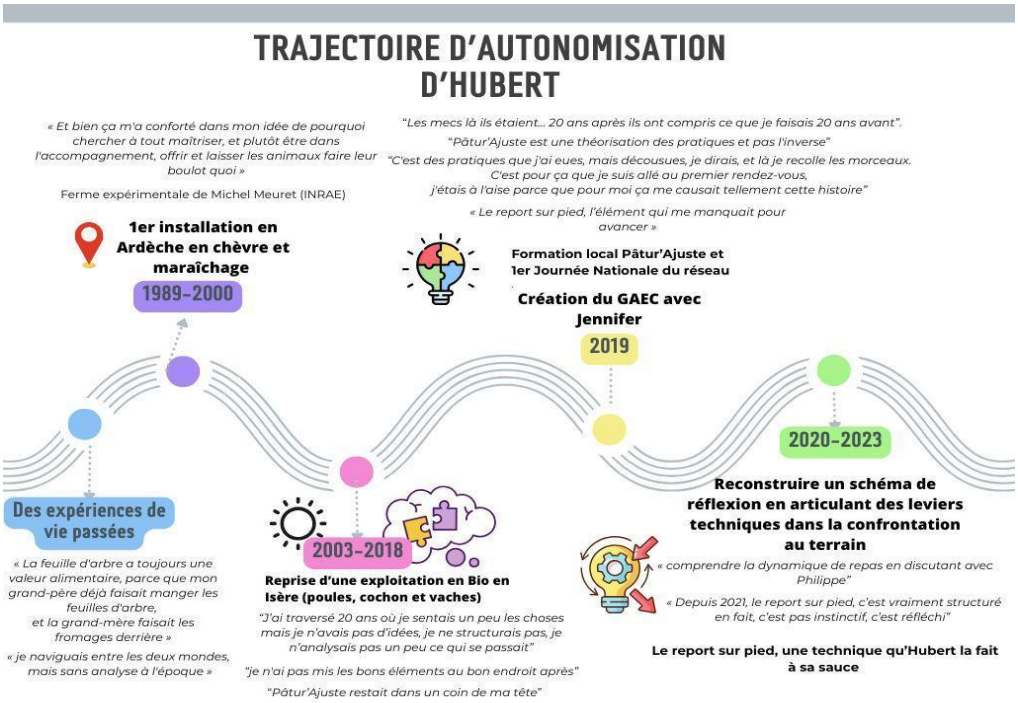


Figure 9. Schéma de la trajectoire d'autonomisation d'Hubert présenté lors de l'atelier

La deuxième étape avait une visée réflexive. En m'appuyant sur l'entretien ergologique, nous avons questionné les éleveurs par rapport aux débats de normes et de valeurs dans lesquels ils peuvent être pris et leurs manières de les vivre, dans le but de susciter une discussion collective afin *« d'encourager l'élaboration d'éléments de savoirs nouveaux de l'activité »* et *« une construction collective du sens d'un métier »* (Schwartz et Durrive, 2009, p.156 ; 159). Concrètement, nous avons divisé l'atelier en deux parties (Figure 10) :

1) La première partie durant laquelle l'éleveur Hubert a raconté à 50 éleveurs du réseau et 1 formatrice de Scopela sa trajectoire d'autonomisation. Pendant cette première partie, les éleveurs écoutaient l'éleveur narrateur. Nous avons fait ce choix en raison du grand nombre de participants afin de faciliter l'animation. J'ai adopté une posture de guidage introduisant chaque situation-problème et laissant libre cours à l'éleveur afin qu'il puisse raconter sa trajectoire à ses pairs avec ses propres mots.
2) La deuxième partie, nous nous sommes divisés en deux groupes, un animé par ma directrice de thèse, Nathalie Girard, et le second animé par moi. Afin de déclencher une discussion collective, nous avons cherché à encourager la réflexivité chez les éleveurs en leur demandant comment le récit avait résonné chez chacun d'eux et par la suite en les questionnant sur les normes autour de leurs activités et sur leurs propres débats de normes.

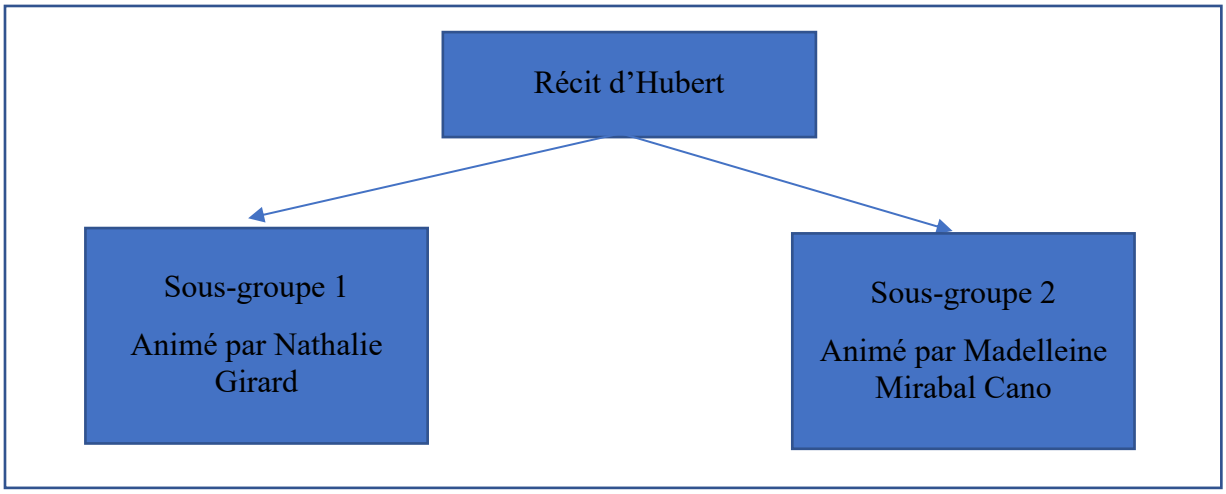


Figure 10. Etapes de l'atelier « Récit d'autonomisation » d'Hubert



Figure 11. Photo issue du « Récit d'autonomisation »

À noter que la conduite de cet atelier m'a posé un certain nombre de questions sur ma posture en tant qu'animatrice, au point que j'ai souhaité me prêter à un exercice d'autoconfrontation, dont je rends compte dans l'encadré 2. Cet encadré permet également de donner à voir des aspects de posture et de méthode particulièrement importants dans le cadre d'une thèse conduite selon les principes de la « recherche-intervention ».

Encadré 2

L'auto-confrontation comme étape de « réflexivité » intermédiaire de la recherche-intervention

Suite au deuxième atelier (Figure 11), j'ai choisi de me prêter à un exercice d'auto-confrontation à partir de la vidéo enregistrée lors du premier atelier de ma thèse. La méthode d'auto-confrontation conçue à l'origine dans la clinique de l'activité (Clot *et al.*, 2000) permet de faire une analyse du travail via un double processus de remémoration et distanciation d'une expérience vécue afin d'en accomplir d'autres. Il offre une perspective différente sur l'expérience vécue en dépassant les limites de l'activité passée (de ce qui a été fait) tout en envisageant d'autres options possibles (ce qui ne s'est pas fait, ce qu'on aurait pu ou pas faire, ou à refaire), ce qui, selon Clot *et al.* (op. cit), permet *« une conceptualisation nouvelle de* l'activité *»* dans laquelle *« le réalisé n'a plus le monopole du réel. Le possible et l'impossible font partie du réel »* (Clot *et al.*, op cit).

Cet exercice animé par mes encadrantes avait deux objectifs : analyser la manière dont j'avais animé le premier atelier de ma thèse et, plus particulièrement, revenir sur le moment où je m'étais sentie affectée par l'émotion de l'éleveur Hubert qui racontait sa trajectoire. Pendant l'atelier, Hubert a en effet vécu un moment sensible lorsqu'il racontait sa rencontre avec la démarche Pâtur'Ajuste. À cet instant, j'ai réagi en reprenant le fil de la trajectoire pour lui permettre de « sortir de son émotion », et il a effectivement repris sa narration par la suite. Le lendemain de l'atelier, j'ai échangé avec l'éleveur au sujet de son ressenti sur l'atelier, et il m'a confirmé l'avoir bien vécu. Malgré son consentement en amont, pendant et après l'atelier, j'avais un certain sentiment de « culpabilité » puisque c'était moi qui avais eu l'idée de mener l'atelier.

J'ai donc appris que faire de la recherche-intervention implique une responsabilité envers les acteurs avec qui je travaille. Il m'a semblé important de prendre du recul par rapport à mon intervention et la manière dont elle pourrait impacter les acteurs. C'est pourquoi, il a été important pour moi de « conscientiser » le consentement de l'éleveur en regardant la vidéo, ainsi que de me rendre compte que lorsqu'on aborde la dimension sensible du travail, il peut y avoir, parfois ou souvent, des affects, ce qui m'a permis de le « normaliser » et de me préparer à accueillir ces émotions. Finalement, le cadre de « sécurité » pour l'éleveur était instauré puisque le réseau d'éleveurs est un lieu d'interconnaissance et de partage d'expériences entre pairs qui se connaissent depuis quelques années. Nous n'avions jusqu'alors pas qualifié le réseau de réseau d'entraide. Néanmoins, suite aux témoignages d'éleveurs, nous avons rendu explicite l'importance du réseau en tant que support émotionnel, que nous décrirons par la suite dans la partie « résultats ».

❖ *Mise en place du 3e atelier : « Débat de normes »*

En janvier 2024, j'ai conçu et animé un deuxième atelier avec le groupe territorial « Patur'en Pilat ». Il y avait 6 éleveurs et éleveuses et la chargée de mission du PNR Pilat qui était présente en tant qu'observatrice.

Je me suis inspirée de l'atelier 2 et j'ai ajouté une étape supplémentaire de réflexion autour d'un dispositif favorisant l'autonomisation au travail (Figures 13 et 14). J'ai donc organisé l'atelier en 2 séquences successives : la première visait à provoquer un débat de normes introduit par la trajectoire de l'éleveur Hubert, cette fois-ci racontée par moi (Hubert n'était pas présent), avec l'objectif d'illustrer une trajectoire d'autonomisation et de mettre en évidence les leviers mobilisés et les difficultés auxquelles Hubert doit faire face lorsqu'il teste un levier technique (le « report sur pied ») à contre-courant des pratiques de ses voisins. J'ai illustré ce passage avec la métaphore du puzzle en mettant en synergie différentes dimensions du travail (Figure 12).

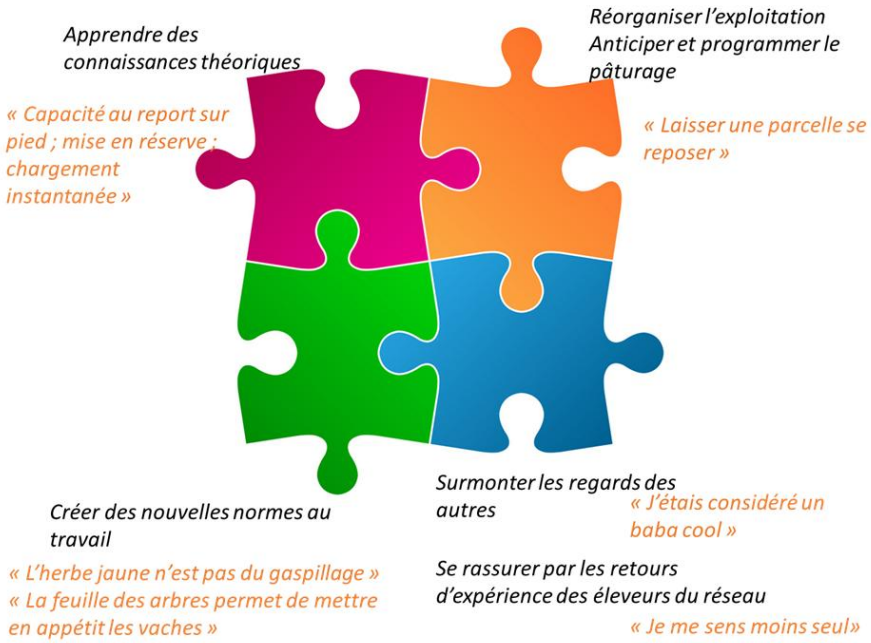


Figure 12. Méthaphore du puzzle

Suite à cette introduction, je leur ai posé une première question sur ce qui, dans la trajectoire d'Hubert, résonnait avec leurs propres trajectoires, sur les points communs qu'ils trouvaient, afin de provoquer une discussion collective. Ensuite, avec l'objectif de les centrer sur leurs cas singuliers : je leur ai demandé de réfléchir à un moment de leur trajectoire professionnelle où ils ont pris conscience d'avoir suivi une norme externe (ils faisaient « comme les autres ») et fait le choix de reconstruire leurs propres normes par la suite.

Enfin, j'ai introduit la seconde partie de l'atelier, qui avait comme objectif de les décentrer de leurs cas singuliers, avec la question suivante : Comment peut-on accompagner une personne qui n'aurait jamais entendu parler de Pâtur'en Pilat, avec un système « conventionnel », à reconstruire ses propres idées ? Dans cette partie, comme ils avaient exprimé au préalable le souhait de prendre en main leurs formations, en autonomie par rapport aux formateurs de Scopela (voir partie 2.2.1), les éleveurs avaient un rôle de concepteurs d'un dispositif d'apprentissage. Ils ont d'abord discuté de la posture idéale d'un formateur comme ne pas avoir à convaincre les éleveurs qui ne veulent pas changer leurs pratiques, mais comprendre leurs raisonnements en les interrogeant sur leurs objectifs et les raisons de leurs actions, sans proposer

directement de solutions. Ils ont parlé ensuite de l'importance que chaque éleveur puisse trouver ses propres solutions, mais que cela ne devrait pas forcément passer par un processus solitaire.

Un éleveur a alors fait part de sa vision du collectif comme la somme de différentes compétences qui pourraient être mises au service d'un éleveur qui aurait besoin de résoudre un problème. Finalement, ils se sont mis d'accord sur le fait de continuer l'accompagnement individuel par le collectif sans faire appel à un technicien Scopela. Partant de cette idée, je leur ai proposé de tester la méthode du « codéveloppement » (Payette et Champagne, 1997), que je décrirai ci-dessous, qui *a priori* répondait à leurs besoins exprimés.



Figure 13. Photo de l'atelier « Débat de normes »

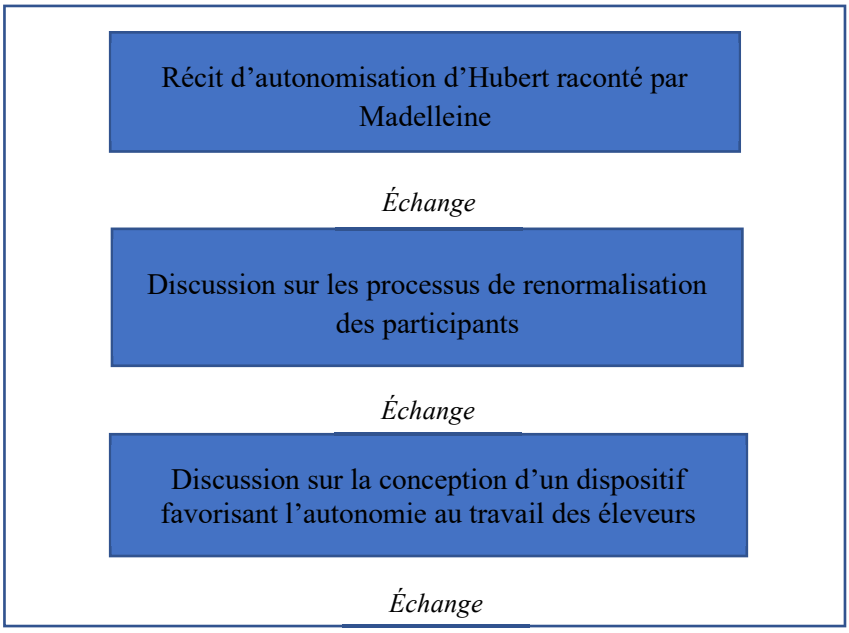


Figure 14. Étapes de l'atelier « Débat de normes »

En guise de synthèse, je propose un tableau (tableau 4) présentant quelques caractéristiques structurantes de ces trois premiers ateliers mobilisant le « récit professionnel », en utilisant la grille des variables repérées par Beaujouan (2011) pour caractériser les récits professionnels.

Tableau 4. Synthèse des ateliers sous la forme de récits selon les variables repérés dans les récits « professionnels » par Beaujouan (2011)

Variables	Description selon Beaujouan (2011)	Atelier 1 « Récit d'apprentissage d'Émilie »	Atelier 2 « Récit d'autonomisation d'Hubert »	Atelier 3 « Récit d'autonomisation et débat de normes »
Durée	Déroulement du récit de début et de fin	01 : 15	01 : 07	02 :07
Situations-Problème	*« Un ou plusieurs obstacles rencontrés par les individus pour atteindre le but visé »*	4	5	5
Support Visuel	Cartes, photos, documents de travail, etc.	-	Schéma trajectoire	Schéma et puzzle
Narrateur		Éleveuse Émilie	Éleveur Hubert	Madelleine
Appels à réflexion	Formulés par les professionnels ou les animateurs	Réalisé après chaque situation-problème exposée	Réalisé après le récit d'Hubert, au sein de 2 sous-groupes différents	Réalisé après le récit d'Hubert raconté par Madelleine
Interactions entre narrateur et auditeurs	Animateurs, professionnels, narrateur	Après chaque situation-problème exposée	Seulement dans 1 sous-groupe où Hubert était présent	-
Objectif	*« L'énonciation orale (explicite) de la finalité d'apprentissage du récit »*	Mettre en évidence les processus d'apprentissage et de désapprentissage lorsqu'Émilie change ses pratiques	Mise en lumière de processus de renormalisation dans la trajectoire d'Hubert	Mise en lumière de processus de renormalisation dans la trajectoire d'Hubert

❖ *Mise en place du 4e Atelier : « codéveloppement » chez Albert*

Le 11 avril 2024, nous avons testé la démarche de « codéveloppement » avec 7 éleveurs de Pâtur'en Pilat et la chargée de mission du PNR du Pilat. Le codéveloppement est une approche de développement professionnel entre pairs, basée sur le partage d'expériences, de ressentis, des observations et questions des participants, autour d'une situation problématique vécue par l'un des participants. Le codéveloppement (Payette et Champagne, 1997 ; Beaudry, 2017) permet, entre autres, de prendre du recul, de développer des processus d'apprentissage partagés, de s'entraider, de sortir de l'isolement. Suivant un processus rigoureux en six étapes, décrites ci-dessous, un « client » (celui qui partage sa situation) profite du regard apporté par les autres participants (dénommés « consultants ») sur sa situation. Un animateur formé à la méthode est indispensable pour faire respecter les principes des étapes et le temps accordé à chacune, comme détaillé dans la figure 15.

Première étape : Exposé de la problématique ou du projet

Le client doit exposer une situation problématique, une pratique professionnelle qu'il souhaite améliorer. Il présente une situation vécue et *« sa manière de la concevoir et d'y intervenir »* (Payette, 2000) sans qu'il y ait une séparation entre la personne et sa situation. Quand le client présente sa situation, il y a un processus d'objectivation de sa pratique professionnelle qui peut lui permettre de découvrir d'autres facettes de cette pratique. Dans cette étape, le client expose sans aucune intervention des consultants, qui écoutent activement.

Deuxième étape : Clarification de la problématique, questions d'information

Les consultants posent des questions d'information pour bien cerner la situation problématique. Il ne s'agit pas encore d'imaginer et d'identifier des solutions ; l'animateur doit faire en sorte d'éviter cela. Je fais l'hypothèse que cette étape favorise, chez le client, le développement d'une posture d'analyse réflexive sur la situation, ce qui est l'une des conditions favorisant les processus de renormalisation. Quand le client répond aux questionnements, *« l'idée est de rendre encore plus explicite l'implicite »* (Payette, 2000), ce qui peut l'amener à apprendre des éléments nouveaux sur sa situation en mettant en évidence des éléments de sa pratique professionnelle qui auraient échappé *« à sa perception et à sa conscience »* (idem).

Troisième étape : Établissement du contrat de consultation

Le client est invité à (re)définir *« ce dont il a besoin, cela est rarement facile et constitue souvent un apprentissage en soi »* (Payette, 2000). L'idée étant que le client et les consultants soient clairs sur l'objet à travailler, les consultants sont également invités à exprimer leur compréhension de la demande du client.

Quatrième étape : Réactions, commentaires, suggestions des consultants

Les consultants sont invités à proposer des suggestions, exprimer des réactions ou faire des retours d'expériences tout en se mettant à la place du client. Il s'agit de se décentrer de sa situation et de se centrer sur la situation d'autrui afin d'*« aider* [le client] *dans sa réflexion et son action »* (Payette, 2000). Les diverses façons dont les consultants abordent la situation peuvent permettre au client d'imaginer une diversité de lectures de la situation et de pistes d'action. Dans cette étape, c'est au client de rester à l'écoute des propositions.

Cinquième étape : Synthèse et plan d'action

Le client est invité à formuler des *« hypothèses d'action bien concrètes, réalisables à court terme »* (Payette, 2000). Le client fait un tri parmi toutes les suggestions des consultants et imagine un plan d'action concret à mettre en place en fonction de sa situation.

Sixième étape : Identification des apprentissages et évaluation

Tous les participants sont invités à débriefer sur ce qu'ils retiennent et les apprentissages de la séance de consultation. Dans cette étape, tous sont encouragés à revenir sur leurs cas singuliers et imaginer même leurs pistes d'action suite à l'exercice. Chaque membre du groupe peut également faire une évaluation sur la façon dont la consultation a été menée, ce qui permet une amélioration continue de la méthode.

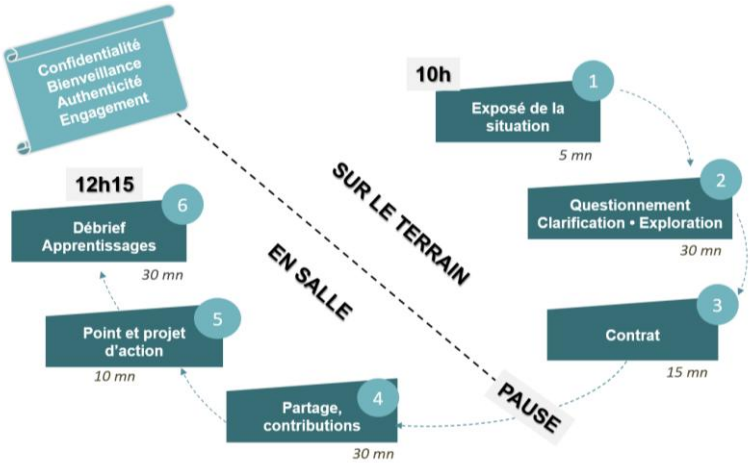


Figure 15. Étapes de la méthode du « coéveloppement »
Source : Présentation Nathalie Girard

Dans le déroulement de ce test, avec ma directrice de thèse, nous avons adapté les trois premières étapes pour qu'elles se déroulent sur le terrain et pas en salle. C'était une demande de la chargée de mission et des éleveurs qui nous ont fait part de leur besoin d'illustrer la situation problématique avec des éléments concrets du terrain, par exemple, type et stade de l'herbe, situation géographique de la parcelle. En outre, les éleveurs avaient un rôle actif et d'enquête sur la situation problématique de l'éleveur Albert « client », et j'y étais en tant que participante. J'avais choisi de questionner la situation problématique et d'imaginer diverses possibilités d'amélioration de cette situation, en m'appuyant sur l'approche systémique proposée en codéveloppement (Figure 17). J'ai choisi de mettre en évidence d'autres dimensions du travail (cognitives, sensibles), au-delà des seuls aspects techniques. C'est finalement une posture que j'ai adoptée assez systématiquement lors de mes différentes interventions sur le terrain : susciter la décentration de la technique et l'ouverture à d'autres aspects (normatifs, sensibles, cognitifs) du travail.



Figure 16. Photos de l'atelier du codéveloppement

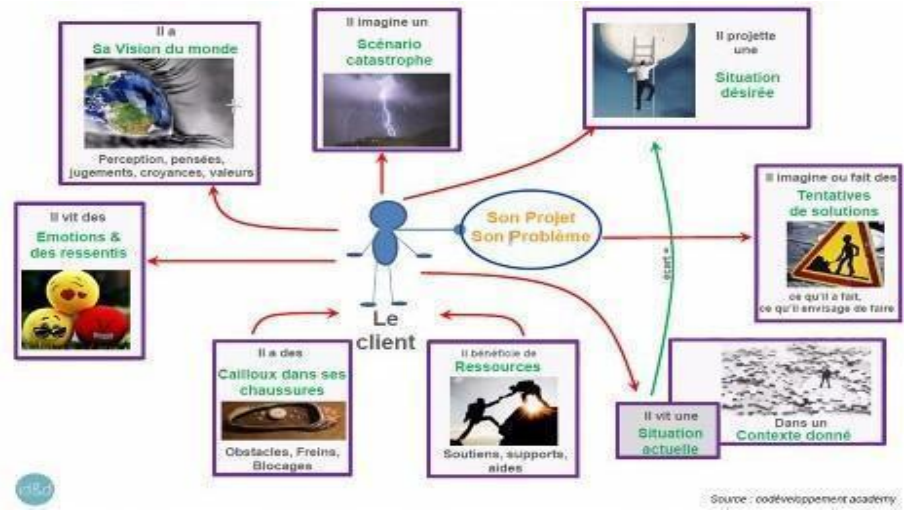


Figure 17. Les aires de questionnement dans le codéveloppement
Source : Codeveloppement academy

❖ *Entretien individuel post-codéveloppement chez Albert*

Suite à cet atelier de codéveloppement, j'ai mené, en décembre 2024, un entretien semi-directif (en annexe le guide d'entretien) avec Albert, l'éleveur « client ». Je souhaitais l'aider à se remémorer l'atelier, afin de pouvoir discuter des effets de cette séance, de ses implications éventuelles dans sa manière de faire et de penser son travail. Nous avons également discuté sur ses pistes d'action pour le printemps 2025 et sur son avis par rapport à la démarche testée.

2.2.3 Bilan avec les acteurs

J'ai organisé un bilan avec les acteurs en février 2025 avec Scopela, et en mars 2025 avec « Pâtur'en Pilat » sur la base des résultats de la thèse. L'objectif a été de discuter également sur ce qu'ils retiennent du dispositif mené lors de la thèse et ce qu'ils envisagent de faire par la suite. Ces éléments de discussion enrichissent les réflexions sur les préconisations opérationnelles développées dans cette thèse (voir chapitre VI).



Figure 18. Photo bilan avec les acteurs de « Pâtur'en Pilat »

Tableau 5. Récapitulatif de données

	Atelier / Débrief	**Données recueillies**	**Durée** **(h : m)**	**Nb de participants**
Ateliers Récits	Atelier 1 : Récit d'apprentissage d'Émilie	Enregistrement audio et vidéo entièrement retranscrit	1 : 15	20 éleveurs 3 formateurs Scopela 1 technicien Civam-Empreinte
	Atelier 2 : Récit d'autonomisation d'Hubert	Enregistrement audio et vidéo entièrement retranscrit	1 : 07	50 éleveurs 1 formatrice Scopela
	Atelier 3 : Débat de normes et conception de formation	Enregistrement audio entièrement retranscrit	2 : 07	6 éleveurs 1 chargée de mission PNR Pilat
Atelier Codéveloppement	Atelier 4 : Codéveloppement	Enregistrement audio et vidéo entièrement retranscrit	2 : 10	5 éleveurs 1 chargée de mission PNR Pilat
	Entretien individuel post-codéveloppement	Enregistrement audio entièrement retranscrit	1 : 19	L'éleveur « Client »
Bilan avec les éleveurs		Enregistrement audio	2 : 05	6 éleveurs
Bilan avec les formateurs de Scopela		Notes		5 formateurs Scopela

Chapitre IV. Comprendre l'autonomisation au travail des éleveurs par les processus de renormalisation et de valuation qui la sous-tendent

Dans ce chapitre, nous visons à comprendre le processus par lequel les éleveurs, qui valorisent des milieux semi-naturels, créent et reconçoivent leurs propres normes. À cette fin, nous avons décidé d'effectuer deux types d'analyse diachronique : une première approche transversale à partir de récits d'éleveurs mettant en évidence leurs processus de changements de pratiques et de renormalisation, et une seconde approche à partir d'études de cas approfondies. La première repose sur une analyse inductive qui s'articule avec la théorie de la renormalisation afin d'identifier le processus de renormalisation des éleveurs et fait l'objet du volet 1.

La deuxième analyse (volet 2 de ce chapitre) vise à analyser de manière fine les processus de changements de pratiques impliquant un processus de valuation chez trois éleveurs, à partir de données récoltées entre 2018 et 2023. Cette fois, la méthodologie mobilisée s'appuie sur une analyse thématique sur la base d'une grille d'analyse issue de la théorie de la valuation afin de comprendre finement le processus par lequel les éleveurs ont reconfiguré leurs normes et leurs valeurs.

Volet I : Identifier des catégories de processus de renormalisation

1. Méthodologie d'analyse

Les entretiens individuels, décrits dans le chapitre III – section 2.2.1, avaient pour objectif d'accéder aux processus de renormalisation par le langage (Schwartz, 2000). Ces corpus ont été ensuite retranscrits dans leur totalité et structurés en une base de données avec le logiciel NVIVO, puis analysés de manière inductive en nous inspirant, d'une part, de la théorisation ancrée (Méliani, 2013 ; Lejeune, 2019), et d'autre part, en faisant des allers-retours entre codages et cadre théorique de la renormalisation. Cette méthode qualitative inductive nous permet d'accéder et partir de l'expérience des individus, et à partir de celle-ci, de procéder à une *« généralisation conceptuelle »* (Avenier, 2010) sur le phénomène que nous cherchons à comprendre, à savoir les processus de renormalisation chez les éleveurs.

L'exploitation des données a été divisée en 5 étapes (Méliani, 2013) :

Dans une première étape de codage ou d'étiquetage, où l'objectif est de *« reformuler la réalité vécue ou exprimée par l'auteur »* (Méliani, op, cité) sans aucune forme de qualification, notre question directrice tout au long de ce processus est la suivante : *Qu'est-ce que l'acteur cherche à exprimer ?*

La deuxième étape consiste à regrouper des étiquettes appartenant à des thèmes similaires. Cette étape nécessite un certain niveau d'abstraction et ne constitue pas une finalisation du codage

initial. Il s'agit d'un processus itératif qui nécessite un examen régulier. Les questions directrices dans cette phase sont : *Qu'est-ce qui se passe ici ? De quoi s'agit-il ? À quel phénomène suis-je confronté ?* (Méliani, op cit).

Nous illustrons ci-dessous, dans le tableau 6, ces deux phases de traitement des données avec nos données empiriques.

Tableau 6. Illustration des étapes de traitement des données

Données empiriques	**Étape 1 : Codage**	**Étape 2 : Catégorisation**
« Et avec Francis, on arrivait tous les 2 d'école agricole, où on avait été bien formatés sur l'agriculture industrielle, il fallait tout compter, tout mesurer, tout calculer » E4	Être formaté par l'agriculture industrielle	Composer ou se confronter à un environnement normatif de proximité
« C'est ce qu'on pense, ce qu'on nous apprend à l'école, puis ce qu'on pense. *Parce que oui, puis par les pratiques, il s'est toujours fait en fait… c'est ce que mon père faisait, on n'a jamais gardé bien une année même s'il y en a qui le faisaient involontairement, il ne se serait jamais dit "je vais lui mettre les vaches pendant l'hiver" il mettra plutôt un coup de girobroyeur pour nettoyer pour le printemps suivant »* E1	Faire comme nous avons appris à l'école et dans nos familles	
« Non parce que… parce que… parce que dès lors qu'on n'a pas les mêmes pratiques et qu'on va à l'encontre du système agricole dominant, on est marginalisé quoi. Ou tu fais comme tout le monde et tu travailles avec tout le monde pour faire ton gros tas d'herbe et puis pour ensiler et puis pour… ou t'es complètement à la ramasse » E2	Aller à l'encontre du système agricole dominant	

La troisième étape vise à mettre en relation ces catégories et établir une connexion entre elles au sein du corpus. Il existe deux approches afin de pouvoir identifier les interconnexions et liens logiques entre ces catégories. La première approche est la relation à travers les discours des individus, où ils expriment les liens entre différentes catégories. À l'inverse, dans la seconde approche, le chercheur se charge d'enchaîner les catégorisations en fonction des éléments découverts dans le corpus. Nous avons décidé d'opter pour la seconde approche.

La quatrième étape permet de schématiser les liens entre les catégories favorisant ainsi la compréhension et conceptualisation du phénomène étudié, dans notre cas, la renormalisation des éleveurs. Nous présentons à la fin de ce volet la figure 18 issue de cette étape.

Finalement, lors de l'étape de théorisation (cinquième étape), nous essayons de consolider les catégories qui ont émergé des données empiriques et de les confronter à des implications théoriques, dans notre cas à la théorie de la renormalisation, afin d'examiner sa complémentarité ou la concordance. À cette fin, nous avons décidé d'organiser nos résultats selon les critères et leurs indicateurs de la théorie de la renormalisation (Schwartz, 2000 ; Schwartz et Durrive, 2015) décrits dans le tableau 7.

Tableau 7. Grille pour organiser les résultats, inspirée et adaptée de la théorie de la renormalisation (Schwartz, 2000 ; Schwartz et Durrive, 2015)

Critères	Indicateurs
« Usage de soi par les autres »	Les éleveurs parlent des normes auxquelles ils doivent se référer, confronter, négocier ou coexister avec elles Les éleveurs disent subir des normes externes et les explicitent Prise de conscience explicite de ses propres normes et/ou des normes externes
« Usage de soi par soi »	Les éleveurs parlent de situations de travail difficiles ou de situations où ils ont dû faire des choix La recherche de compromis entre les normes de l'individu et celles des autres Les éleveurs parlent de résister aux normes qui leurs sont imposées Les éleveurs parlent de comment ils ont « fait à leur sauce » Les éleveurs parlent de comment ils ont surmonté le regard d'autrui Les éleveurs parlent de l'arbitrage entre normes

2. Résultats

Nous présenterons les résultats de l'analyse transversale en suivant le tableau 7. À partir de cette analyse, nous esquissons des conditions individuelles et collectives qui favorisent la renormalisation.

2.1 « Usage de soi par les autres »

- *Composer avec un environnement normatif de proximité lorsqu'on s'approprie la ferme et qu'on cherche l'orientation qu'on souhaite donner à son système*

La plupart des éleveurs enquêtés, qu'ils soient ou non issus du milieu agricole, ont poursuivi les pratiques mises en place par leurs prédécesseurs au début de leur installation. Leurs pratiques initiales se sont donc inscrites dans l'héritage historique de la ferme. Cette reproduction ou continuité des pratiques est associée à un processus d'appropriation des composantes de l'exploitation, lequel peut être long au vu du temps nécessaire pour comprendre le système avant de pouvoir y envisager des changements : *« Quand tu es en phase de création d'une exploitation, ou de reprise d'une exploitation, tu es obligé de continuer ce qui se faisait avant, les pratiques d'avant. Tu les changes petit à petit. Tu ne peux pas arriver en disant "Je change tout d'un coup" »* (Hubert). De plus, pour les deux éleveuses (Noémie, Johanne) qui ne venaient pas du milieu agricole, l'absence de références lors du processus d'installation et le défi de concilier vie professionnelle et personnelle ont constitué des obstacles à surmonter au

début, les incitant par conséquent à adopter les pratiques précédentes de la belle-famille. Parmi les 4 éleveurs qui viennent du milieu agricole, deux d'entre eux (Arthur, Jean-Paul) ont exprimé que leurs pères les avaient laissés *« libres de leurs choix »* (Jean-Paul) lorsqu'ils ont repris leurs fermes. Pour Jean-Paul, cette façon de procéder semble contraire au *« système patriarcal »* qui selon lui dominerait dans les fermes familiales, dans lesquelles les nouveaux installés auraient généralement peu de choix d'orientation.

Cette appropriation favorise en parallèle le processus par lequel les éleveurs déterminent au fur et à mesure l'orientation qu'ils veulent donner à leurs fermes : *« Une année c'est court et c'est long en même temps, quoi. Enfin il faut bien cinq saisons pour déjà voir qu'est-ce que j'aime, qu'est-ce que je n'aime pas »* (Johanne). Tous les éleveurs ont souligné l'importance de prendre des décisions ayant un sens pour eux en cohérence avec leurs objectifs professionnels et personnels, ainsi que leur vision d'une agriculture économe et écologique. Parmi leurs motivations, la recherche du plaisir au travail et d'un équilibre entre vie professionnelle et vie personnelle ressortent comme des éléments partagés par tous les éleveurs. Par exemple, trois éleveurs (Arthur, Johanne, Damien) expriment leur souhait de réduire leur charge de travail pour consacrer plus de temps à observer et « se promener » avec leurs animaux plutôt qu'à mécaniser leurs parcelles. Un trait commun entre ces éleveurs est leur aversion pour les tracteurs et leur passion pour les animaux. Cette réduction du temps de travail et de sa simplification vise également, pour Jean-Paul, à prendre des vacances en famille afin d'éviter de « faire subir » le métier d'éleveur à ses enfants, ou dans le cas de Johanne, à prendre du « temps pour soi » et à éviter une surcharge de travail qui a déclenché un burn-out dans le passé.

Quant à leur vision de l'agriculture, un trait commun des éleveurs enquêtés est leur désir d'accompagner le vivant plutôt que de le maîtriser, cela vaut tant pour la végétation que pour les animaux. De plus, ils visent à faire avec les ressources qu'ils ont dans les fermes, en se passant autant qu'ils le peuvent des intrants, ce qui renvoie plutôt à une autonomie du système : *« Pour moi ça a de l'importance, ça a du sens de produire, mais de produire avec ce qu'on a. Si demain il faut produire du lait, mais que pour produire du lait il faut acheter l'azote pour faire pousser l'herbe et que l'azote elle vient du gaz russe, le sens, il est quand même moindre »* (Joris).

- *Se confronter à un environnement normatif de proximité lorsqu'on a identifié un système qui a du sens pour soi*

Tous les éleveurs interrogés affirment leur volonté d'être maître de leurs choix et des changements qu'ils mettent en place, comme l'exprime l'éleveuse Johanne : *« J'aime bien changer, mais quand c'est moi qui décide de changer. »* Pour les éleveurs (Arthur, Noémie, Hubert), le processus va au-delà de prendre des décisions, il englobe la compréhension des raisons qui sous-tendent leurs décisions afin d'adopter certaines pratiques *« plus réfléchies et moins instinctives »* (Hubert). Ce niveau de « maîtrise » des décisions, tel que le prône Noémie, lui donne la confiance nécessaire pour *« sauter le pas »* et pour assumer les conséquences de ses choix. La volonté des éleveurs de choisir leur propre système se manifeste concrètement par la mise en place de pratiques qui vont à l'encontre de ce qu'ils ont appris, à l'école (Arthur, Joris) ou par l'entourage familial (Noémie, Hubert, Johanne), ou d'une pensée en lien avec l'agriculture dominante (Jean-Paul, Damien). Néanmoins, deux éleveurs ont pris conscience d'avoir suivi des normes, qu'ils considèrent aujourd'hui comme externes, à un moment de leurs

trajectoires en adoptant des pratiques de *« sécurisation du système »* calquées sur le modèle des voisins (Hubert), ou en appliquant de l'ammonitrate sur les parcelles sur le conseil du beau-père (Noémie) : *« On m'a fait croire que* [l'ammonitrate[36]] *c'était un besoin. Du coup, il m'a fallu 10 ans d'installation pour me dire, bah non, en fait, je crois qu'on n'en a pas besoin. »* À l'inverse, les éleveurs Damien et Victor qui ont tracé leur propre voie dès leur installation affirment s'être appuyés sur leurs expériences professionnelles passées (Damien) ou sur la formation dispensée par Scopela (Victor). C'est ce qui leur a permis d'identifier le système qui leur correspondait dès le début de leur installation : *« Je savais que mettre des brebis dehors toute l'année, pour moi, dans ma tête, c'était sûr que ça marchait »* (Damien) et d'y trouver du sens : *« Et c'est quand j'ai découvert ce que c'était l'élevage de brebis que je me suis dit que c'était ça que je voulais faire »* (Victor).

Bien que l'entourage familial soit un prescripteur de normes pour la majorité des éleveurs, il existe bien d'autres normes provenant des propriétaires de terrains, qui louent leurs terrains aux éleveurs, et qui impactent leurs pratiques. Les propriétaires évaluent le travail des éleveurs en fonction de leur vision de l'entretien des parcelles. Dans ce contexte, la norme de « propreté » des parcelles sert de référence aux appréciations des propriétaires qui, dans la plupart des cas, obligent les éleveurs à broyer ou à faucher des terrains embroussaillés en raison de leur vision des végétations embroussaillées comme étant « sales ». Certains éleveurs font alors des compromis avec les propriétaires ou les voisins, dans une logique de compromis pour s'assurer une forme de tranquillité : *« Toutes* [les vaches] *sur l'herbe, là. Parce que j'ai le cousin, là, il ne supporte pas de voir l'herbe monter, lui, donc je lui ronge ça au printemps »* (Hubert) et de preuve d'un « bon boulot » : *« Je pense que c'est aussi une espèce de fausse preuve qu'auraient les paysans de démontrer qu'ils font bien leur boulot, et qu'ils sont appliqués »* (Victor). Cela nous permet d'affirmer que de telles normes concernant le travail d'un « bon éleveur » sont intrinsèquement associées aux normes de métier, et qu'il peut s'avérer difficile de les dépasser pour certains éleveurs.

D'autre part, deux éleveurs ont explicité d'autres normes externes provenant des institutions. Tel est le cas de Damien qui se trouve à la marge de la filière de son territoire lotois et qui est confronté à l'exigence de la coopérative de commercialisation de vendre des agneaux à trois mois, ce qui nécessite de compléter leur alimentation avec des céréales et empêche la réduction de sa distribution. Ce type de commercialisation constitue 80 % des ventes de l'éleveur, le reste de sa production étant destiné à la vente directe. Au moment de l'entretien, il envisageait d'augmenter progressivement ses ventes directes afin d'augmenter ses revenus et de faire « à sa manière », en choisissant de vendre les agneaux à cinq mois plutôt qu'à trois et éviter ainsi le recours à tout autre aliment que le pâturage. De même, dans le cas de l'éleveur Joris, bien qu'il ait un objectif d'entretenir les terrains boisés, les normes de la PAC imposent que la végétation ligneuse ne constitue pas plus de 25 % de son terrain, ce qui l'oblige à les broyer pour bénéficier des aides.

Autre exemple, une structure d'accompagnement, la Chambre Départementale d'Agriculture, a prescrit à sa manière les pratiques de deux éleveurs (Joris, Jean-Paul) à différents moments de

[36] Engrais à base de nitrate d'ammonium

leur installation, ce qui les a incités à s'affranchir de cette structure en s'adressant à des organismes d'accompagnement alternatifs comme l'ADEAR. Cette initiative a favorisé la prise de décision de Joris sur le choix du système qui lui convenait pendant le montage de son projet d'installation : *« L'avantage d'avoir l'ADEAR, …, ils sont là pour nous accompagner. C'est à moi, c'est au jeune de dire qu'est-ce qu'il veut faire et comment il va le faire. Ce n'est pas quelqu'un qui vient et qui dit tu veux faire des chèvres, c'est comme ça. C'est mon projet. C'est une approche qui est quand même différente »* (Joris). De son côté, Jean-Paul, suite à un diagnostic avec la Chambre d'Agriculture, a constaté qu'il ne répondait pas aux critères standards de cette institution et est donc considéré comme « hors cases ». *« Attends. Tu* [au technicien chambre] *viens de m'expliquer que je suis nul partout, et tu m'expliques que mon revenu, il est satisfaisant, voire dans les meilleurs du groupe que tu as fait. Je lui dis "Comment tu l'expliques ?"… Parce qu'on a un système qui est tellement hors cases… On est mauvais en tout, économiquement, si on les écoute. Sauf qu'à l'arrivée, on gagne notre vie. Sauf qu'on est tellement dans un système atypique que personne n'est capable de le juger, parce que personne ne sait. On est hors cases partout »* (Jean-Paul).

En résumé, ces résultats suggèrent que les éleveurs travaillent sous le regard d'autrui et sous l'influence et le poids de normes externes, majoritairement d'un entourage de proximité (famille, voisins, propriétaires des terrains) ainsi que de normes institutionnelles. Ces éleveurs **composent avec et/ou dépassent ces normes** pour éviter une forme d'empêchement dans leur dynamique d'autonomisation et d'expérimentation, qui peut souvent commencer bien avant l'installation. Pour certains d'entre eux, adhérer aux normes externes est un passage obligatoire en début d'installation. C'est aussi une façon de démarrer qui permet la prise de recul et l'analyse des compatibilités entre le système pratiqué et leurs propres valeurs, dans une perspective de réorientation progressive.

2.2 « Usage de soi par soi »

- *Déconstruire ce qu'ils ont appris pour reconstruire un nouveau schéma de réflexion*

La construction de leur propre schéma de réflexion conduit la majorité des éleveurs enquêtés, d'une part, à déconstruire ce qu'ils ont appris précédemment, leurs propres habitudes et celles de leurs animaux, et d'autre part à reconcevoir différemment leur système : *« Donc, si elles ne consomment pas de fourrage stocké, il n'y a pas besoin de faire du stock. Du coup, c'est autant de tracteur qu'on ne fait pas, c'est autant de gasoil qu'on ne passe pas, et voilà. Donc, depuis, j'ai essayé de réfléchir comme ça, tout le temps, tout le temps »* (Jean-Paul). Il s'agit d'un raisonnement systémique qui prend en compte les parcelles, la végétation, les animaux et les conditions pédoclimatiques de la ferme, qui se traduit concrètement par l'ajustement de la taille du troupeau en fonction de la surface au lieu de s'agrandir, de l'organisation de la mise à l'herbe des lots en fonction des besoins des animaux, mais aussi par l'attention à caler le pâturage en fonction de la pousse de la ressource.

Faire autrement conduit également les éleveurs à changer leur vision des milieux semi-naturels pour lesquels ils accordent une plus grande valeur alimentaire de par la reconnaissance de l'intérêt de certaines végétations généralement mal considérées. Cette reconnaissance

s'accompagne d'un changement de regard sur la capacité des animaux à les consommer, et à leur apprendre à les consommer. Le changement de pratiques décrit précédemment s'accompagne donc de la mise en place de conditions d'apprentissage alimentaire des animaux. Il s'agit de la co-construction d'une alimentation acceptable ou qui a de la valeur tant pour les éleveurs que pour les animaux. De plus, il est également important de changer la vision du refus[37] et de redéfinir le seuil acceptable d'embroussaillement : *« Puis on prend le temps d'observer ce qui se passe. Il y a certains endroits où la pression est un peu moins forte, où ça c'est un petit peu fermé, mais je ne considère pas ça comme un problème en fait. Je sais qu'en très peu de temps, ça peut se réouvrir en mettant un coup de pression juste par le pâturage »* (Arthur). **Ce changement de perspective et de rééducation du regard (Girard, 2024)**, permis par une plus grande place accordée à l'observation, est un enjeu d'apprentissage et de formation dans le réseau « Pâtur'Ajuste ».

- *L'appropriation de la norme par l'enquête*

Avant d'entreprendre des essais, nous pouvons constater chez les éleveurs interrogés différentes approches de l'expérimentation, qui correspondent à des temporalités distinctes. Certains éleveurs, « sautent le pas » dès qu'ils identifient en formation un levier technique qui correspond à leurs objectifs professionnels, comme par exemple l'arrêt de gyrobroyage (Arthur, Johanne) et la mise en place du report sur pied[38] (Hubert). Il y a également ceux qui ont besoin de se convaincre et de « faire à leur main » les apprentissages avant de procéder à des tests (Noémie, Joris). Johanne, quant à elle, s'est trouvée contrainte d'expérimenter par manque de références à la reprise de son exploitation, et il y a enfin ceux qui ont un goût pour apprendre en expérimentant, en se détachant des apprentissages théoriques (Johanne, Damien). Toutefois, il ne s'agit pas seulement d'expérimenter de façon ponctuelle et isolée, mais aussi de hiérarchiser en amont les expérimentations de manière à maintenir une continuité dans le travail : *« On a un métier avec tellement de curseurs que tu dois en maîtriser quelques-uns pour accepter d'en bouger d'autres »* (Hubert).

Expérimenter, observer et évaluer les résultats de leurs actions est une façon pour eux d'échafauder des références pour eux-mêmes en lien avec la spécificité de leurs systèmes. Cela leur permet également de faciliter la reconception de normes externes par la suite. Par exemple, pour Arthur, l'observation des résultats de l'arrêt du broyage a été immédiate : *« On le voit en pratique tout de suite. Si on observe un peu là où ça a été girobroyé, on voit vite que ça s'est refermé, c'est devenu notamment, les buissons noirs qui se multiplient, les aubépines qui se multiplient par 10 à chaque fois qu'on en coupe un. Ça, ça se voit tout de suite, en fait. Il suffit de l'observer en 5 minutes, c'est fait »*, ce qui lui a permis par la suite de redéfinir des indicateurs de réussite (*« Ça m'a fait gagner du temps, du gasoil, du danger »*).

Les éleveurs évaluent par la suite les résultats obtenus par leurs expérimentations en appréciant les effets positifs tant sur le plan technique (*« Et puis au final je me suis rendu compte qu'en mettant mes moutons au bon moment sur des endroits de ma ferme, j'arrive à avoir autant de résultats que des gars qui donnent du grain à la brebis »,* Damien) que sur le plan du travail,

[37] Le refus, en agronomie, fait référence à la végétation qui n'est pas consommée par les animaux
[38] Pratique consistant à garder une végétation pour la faire pâturer plus tard, en jouant sur la capacité des plantes à garder leur valeur alimentaire au-delà de la période d'épiaison.

comme Arthur affirme : *« Et je vais continuer comme ça. Parce que je trouve que c'est beaucoup plus agréable d'aller déplacer un lot de vaches, ou de génisses, même en plein hiver que de distribuer de l'aliment à l'intérieur, de nettoyer un bâtiment après. C'est…, ouais. Ce n'est pas le même travail ».* Nous pouvons constater que l'évaluation positive de leur travail est comparée à leurs propres pratiques habituelles et à celles de leurs pairs. En outre, les éleveurs expriment une satisfaction à pouvoir remettre en cause les normes externes portées par leur entourage avec leurs résultats positifs : *« De toute façon, tout le monde hallucine quand ils voient l'état de mes clôtures, et que voilà, les animaux ne sortent pas pour aller manger alors que c'est plus vert à côté… De toute façon, à côté, c'est tellement bourré d'engrais que les animaux, ils n'aiment pas, donc… Tu vois, c'est… Je ne sais pas, c'est… Mais tous les voisins, quand il y a les réunions Patur'Ajust, il y en a toujours un nouveau qui vient voir »* (Hubert).

Bien que l'expérimentation et l'évaluation de leurs résultats soient des conditions favorisant la renormalisation, nous pouvons constater des difficultés de différents ordres qui empêchent ces deux processus, d'expérimentation et de renormalisation. Tel est le cas par exemple du manque de temps pour évaluer et prendre du recul sur leurs pratiques. Tous les éleveurs affirment avoir la *« tête dans le guidon »* (Hubert), ce qui empêche ce travail réflexif. C'est pourquoi les formations, les accompagnements individuels, soit par un technicien, soit par le collectif, leur permettent de **s'appuyer sur un regard extérieur afin d'être plus réflexifs sur leur travail**. De plus, il existe d'autres difficultés quant à l'organisation du travail, notamment la nécessité de trouver un compromis entre les « bonnes pratiques » écologiques et la praticité dans l'organisation du travail. Les éleveurs privilégient souvent des facteurs tels que la proximité de la parcelle par rapport à la ferme, qui est importante pour des tâches comme le transport de l'eau et le déplacement des animaux, et laissent de côté l'installation des clôtures en raison de la charge de travail que cela représente. De plus, les éleveurs ont la difficulté de transposer les conseils généraux à leurs cas singuliers : *« Parce que des fois, une solution va correspondre à l'un, mais pas à l'autre, suivant où on se trouve, suivant le terrain, suivant comment on s'organise avec le troupeau »* (Johanne).

2.3 Des conditions individuelles et collectives qui favorisent la renormalisation

- *Développer une posture d'enquête envers soi, et vis-à-vis des pairs*

D'après les éleveurs interrogés, aller vers des systèmes plus respectueux de l'environnement est une démarche qui s'accompagne de nombreux doutes, d'incertitudes et d'un manque de références. Néanmoins, ajuster, revoir constamment ses propres objectifs et reconstruire en permanence ses idées peut s'avérer difficile et représenter une charge mentale, car les éleveurs doivent trouver leur propre compromis parmi un éventail de possibilités et accepter l'inconfort de l'incertain : *« Ceux qui ont envie de cadre et de sécurité, ils sont mieux dans le conseil classique. Ça ne veut pas dire que ce sont de mauvaises gens, etc. Ce n'est pas ce que je dis. Mais… Et après, quand tu as envie d'indépendance et de réflexion, tu vas…, mais par contre, c'est tout sauf confortable »* (Victor).

Entreprendre de faire des essais suppose également pour les éleveurs de lever certaines appréhensions, qu'elles portent sur des aspects concrets du travail (ex. pour Arthur la disponibilité et la qualité de la ressource pour le pâturage hivernal), ou sur des conflits plus

internes (ex. pour Noémie qui exprime sa crainte de faire face à l'incertitude et son sentiment de ne pas être prête à le faire). Dans tous les cas, nous avons identifié des éléments **de posture d'enquête** propices à l'engagement dans une dynamique de transition vers l'inconnu. Par exemple, être capable de remettre en question ses pratiques, aimer *« sortir de la routine »*, se questionner, ajuster ses pratiques et expérimenter de façon permanente sont autant d'ingrédients qui permettent d'apprendre par soi-même, de se nourrir de ses réussites et de ses erreurs : *« Ouais, moi j'ai besoin de ça, j'ai besoin de réfléchir, j'ai besoin de me poser des questions et… et tu vois, je te dis que j'ai un système aujourd'hui qui est bien calé depuis quelques années, mais en fait, c'est vrai sans être vrai parce que… le jour où j'arriverai plus à me remettre en question, j'arrête »* (Jean-Paul). Ils tendent alors à aborder les problèmes sous un angle permettant de relativiser les risques : *« Il n'y avait pas un risque… c'est pas comme quand on fait un investissement de dire "je vais construire un bâtiment", là, il y a un risque. Alors là de dire "je vais leur faire manger de la ronce", …, mais si elles ne la mangent pas, c'est pas grave en fait »* (Arthur).

Enfin, ils se construisent également une posture vis-à-vis de leurs pairs souhaitant s'engager sur le chemin de l'autonomisation, revendiquant de ne pas prescrire un chemin plutôt qu'un autre : *« Moi, je ne suis pas dans ce moule-là, en fait, je ne suis pas là pour décider ce qui est bon, pas bon… Et on est là pour que les éleveurs, ils progressent, et qu'ils aient des réponses, et qu'ils arrivent, techniquement, vers plus d'autonomie, vers plein de choses »* (Victor). Ces postures, envers soi et autrui, favorisent la réassurance qui est un levier pour oser changer en dépassant les regards et normes externes.

- *Des conditions socio-cognitives et socio-affectives par la participation aux collectifs porteurs de nouvelles normes*

Faire autrement peut créer une distance, voire une incommunicabilité, avec les agriculteurs conventionnels : *« Tous ces gens chez qui j'avais travaillé, et avec qui je…, ils ne comprenaient pas ce que je faisais là-bas. Je n'avais pas les mots pour le dire, je n'avais rien pour… Oui, ce que j'avais fait là-bas, je ne pouvais pas…, ce n'était pas transmissible »* (Hubert). Cette distance peut être vécue comme une marginalisation et amener les éleveurs à s'isoler pour continuer à tracer leur chemin, tel est le cas d'Hubert et de Jean-Paul. Cependant, deux éleveurs non issus du milieu agricole (Damien, Victor) n'ont pas exprimé cette distance en raison de la normalisation des pratiques alternatives dès leurs premières expériences.

Pour sortir de l'isolement, la majorité des éleveurs rencontrés ont cherché à établir des liens au sein de cercles sociaux qui leur ressemblent et qui ont du sens pour eux : *« Moi je cherchais à sortir de l'isolement et puis je cherchais à me dire que je ne suis peut-être pas tout seul, il faudrait bien que je trouve des gens qui pensent comme moi et qui essaient de faire comme moi, quoi »* (Jean-Paul). Cependant, chaque éleveur a sa propre manière de s'entourer, soit au travers d'un collectif formel, soit en créant son propre réseau de manière plus informelle. Les éleveurs Arthur, Hubert et Victor sont engagés au sein du réseau Pâtur'Ajuste tant à l'échelle nationale qu'à l'échelle locale. Les éleveurs Noémie, Joris, Jean-Paul, Johanne appartiennent seulement à des collectifs à une échelle locale. Trois éleveurs (Jean-Paul, Johanne, Damien) ont construit leur propre réseau informel d'entraide en *« sélectionn*[ant] *nous-mêmes les personnes à qui on a envie de parler »* (Johanne) avec des voisins ou des amis éleveurs, ou dans le cas des deux

éleveurs (Arthur, Joris) qui s'entourent de techniciens qui sont dans la même logique qu'eux. L'aide provenant de ce « réseau de confiance » leur a permis de progresser sur la résolution de problèmes techniques en s'appuyant sur l'expérience des autres éleveurs, comme le piétin[39] des brebis chez Johanne ou l'identification d'une plante toxique qui provoque la perte d'agneaux chez Damien, ou étendre la zone de pâturage pour les brebis grâce aux voisins viticoles qui mettent à disposition leurs vignes (Damien).

Les éleveurs qui font partie de collectifs plus formels existant au sein de leur territoire[40] (Arthur, Noémie, Hubert et Jean-Paul) soulignent les effets positifs d'appartenance à ces collectifs, et notamment :

- Prendre du recul pour *« sortir la tête du guidon »* (Hubert) et avoir un regard extérieur constructif, non jugeant, qui favorise le questionnement ;
- Se conforter dans leurs choix et susciter l'envie de faire autrement par les échanges d'expériences avec les autres éleveurs qui montrent la faisabilité des pratiques alternatives : *« C'est les échanges de pratiques, les expériences, les retours d'expérience d'autres qui confortent dans les décisions. Oui, ça a marché chez lui, pourquoi ça ne marcherait pas chez moi ? »* (Arthur) ;
- Se rassurer par le fait d'être entouré de personnes qui sont dans la même situation qu'eux, ce qui leur permet de normaliser d'autres manières de faire ou des normes marginales : *« On n'est pas tout seul à avoir cette idée-là. En fin de compte, il y en a d'autres qui travaillent comme nous »* (Victor) ;
- Se sentir en confiance pour persister dans l'inconfort de la renormalisation et continuer à faire comme ils ont envie de faire : *« Pour pouvoir échanger et pour essayer de se rassurer. Parce que quand tu vas dans un système que personne ne connaît, avec qui tu n'échanges pas, tu ne sais pas où tu vas »* (Jean-Paul) ;
- Se sentir légitimes sur ce qu'ils pratiquent afin de communiquer avec l'entourage : *« Et ça me permet de mettre des mots, de théoriser aussi ces pratiques, voilà, de mettre des mots dessus et de pouvoir les expliquer, et de ne pas se sentir tout seul »* (Hubert) ;
- Construire collectivement, *via* les échanges entre pairs, des astuces et de nouvelles références sur les effets de leurs actions et trouver ainsi un fil directeur, ce qui permet de surmonter l'inconfort de l'incertitude, décrit par exemple par Jean-Paul : *« Tu n'as aucun recul, tu ne sais pas vers où tu vas. Quelque part tu t'engages dans un tunnel, mais tu ne sais pas où est la sortie. Tu ne sais pas s'il y en a une et tu ne sais pas si tu vas sortir vers le bon côté ou vers la mauvaise limite. Tu n'as aucune référence, tu n'as aucune personne qui est capable de t'aider. »*

In fine, ces résultats nous permettent d'identifier des catégories de processus de renormalisation des éleveurs, que nous avons résumé dans la figure 19 ci-dessous.

[39] Le piétin est une maladie bactérienne contagieuse chez les ovins et les caprins.
[40] Collectifs organisés et animés par des animatrices de structures de développement d'une agriculture écologique (Patur'en Pilat, Cant'ADEAR, ADDEAR 48). L'objectif principal de ces collectifs est d'organiser des formations et des espaces d'échanges d'expériences entre pairs.

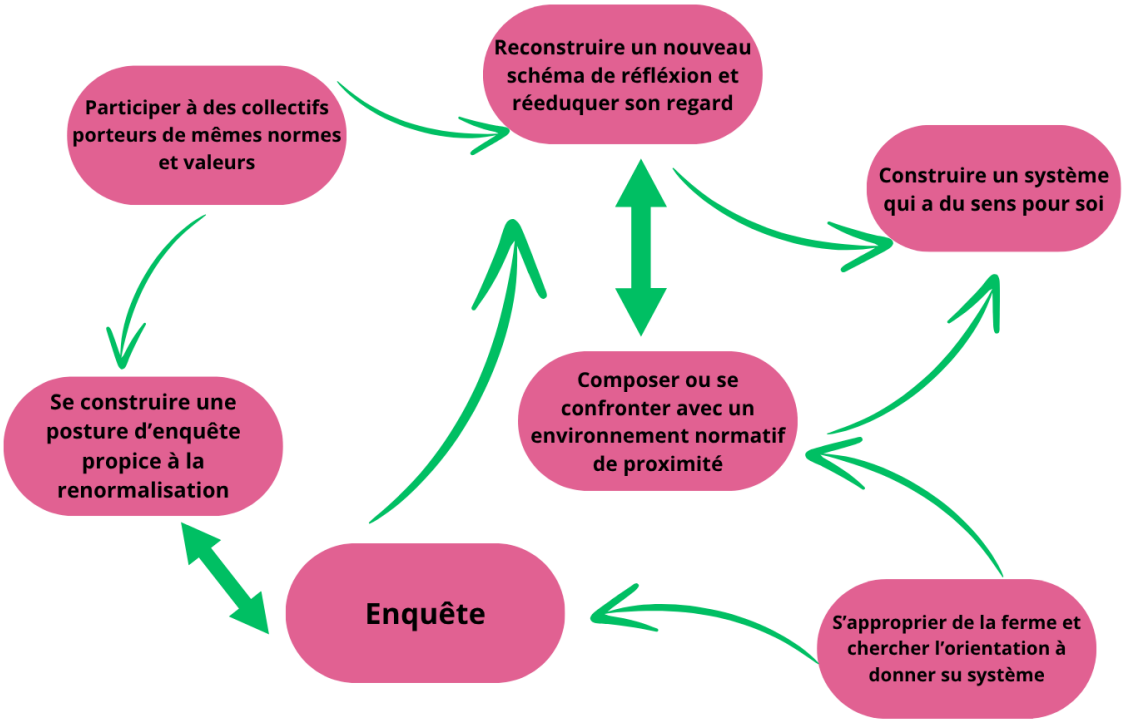


Figure 19. Schématisation des catégories de processus de renormalisation des éleveurs

En résumé, ***s'approprier de la ferme et chercher l'orientation à donner du système*** permet de ***composer avec ou de se confronter à un environnement normatif***, favorisant ainsi ***la reconstruction d'un nouveau schéma de réflexion et d'éducation de son regard*** via la construction de nouvelles normes, références et indicateurs résultants d'une ***enquête*** (l'expérimentation, l'observation et l'évaluation des résultats et la réflexivité de l'action) permettant ainsi de ***choisir un système qui a du sens pour soi.***

Participer à des collectifs porteurs des mêmes normes et valeurs *favorise* ***la reconstruction d'un nouveau schéma de réflexion et de rééducation du regard*** et de se ***construire ainsi une posture d'enquête propice à la renormalisation***. La construction de cette posture est favorisée par le collectif, mais elle se construit également de manière individuelle par une ***enquête****, qui elle-même permet* ***de reconstruire un nouveau schéma de réflexion et rééducation du regard***.

Volet II : Décrypter les dynamiques de valuation à partir de trois trajectoires d'éleveurs

Dans ce volet II, nous effectuons une analyse diachronique des processus de valuation des trois éleveurs (Arthur, Noémie et Hubert) à partir de données récoltées entre 2018 et 2023.

Nous avons choisi trois éleveurs qui ont des trajectoires de changement et des points de départ différents. Pour le premier éleveur (Arthur), nous avons identifié et analysé un processus de *valuation* dans la mise en place du pâturage hivernal. Pour la deuxième éleveuse (Noémie), nous analysons son processus de valuation du pâturage des terrains boisés et de l'herbe épiée qui, contrairement à l'éleveur Arthur, a pris plus de temps compte tenu des étapes de renormalisation qu'elle a eu à franchir. Arthur et Noémie appartiennent au même réseau local « Pâtur'en Pilat » du PNR de Pilat. Le troisième cas étudié est le processus de valuation d'Hubert lors de la mise en place du levier technique « report sur pied » dans son exploitation. Il appartient au réseau national et local « Pâtur'Ajuste » en Isère. À travers ces trois cas, nous explorons le caractère long et complexe du processus de valuation.

1. Méthodologie d'analyse

En nous basant sur le cadre théorique de la valuation, décrit au chapitre II, et sur la grille élaborée dans le cadre de la thèse de Slimi (2022) et de notre cadre théorique (cf. chapitre II – section 3.1), nous décomposons les éléments moteurs de l'activité de valuation par lesquels les éleveurs évaluent ce qui a de la valeur pour eux dans leurs activités. Ce processus permet *in fine* de configurer leurs normes et leurs valeurs (cf. chapitre II - section 3.1).

Nous avons réalisé une analyse thématique des données relatives aux trois éleveurs entre 2018 et 2023, décrits dans le tableau 8. Nous avons reconstitué leurs dynamiques de valuation de leurs choix techniques. À partir de là, nous avons repéré des verbatims selon la grille d'analyse décrite dans le tableau 9, afin d'identifier les processus par lesquels les éleveurs se sont construits de nouvelles valuations.

Tableau 8. Données diachroniques recueillies sur les trois cas

Éleveurs	
Arthur	Présentation de sa ferme lors d'une journée nationale Pâtur'Ajuste en 2018 Entretien individuel en 2020 Entretien individuel en 2023
Noémie	Entretien individuel en 2020 Entretien individuel en 2023
Hubert	Entretien individuel en 2023 Récit d'autonomisation lors d'une journée nationale Pâtur'Ajuste en 2023

Tableau 9. Catégories d'analyse de la valuation inspirée de Bidet (2022), Slimi (2022) et Prairat (2014b)

Catégories	**Description**	**Illustration avec verbatims**
Désir (D)	Il est le produit d'une indétermination provenant d'une situation concrète et empirique qui provoque un besoin de transformation et de *« projection des fins comme conséquences à atteindre »* (Dewey, 2011).	*« Quand ça me saoule je pense tu vois. Au bout d'un moment je dis non mais ça va pas… ça me contrarie quelque part quoi, de faire ça, ça va pas avec moi. Donc au bout d'un moment je dis stop en fait, non on arrête quoi. »* (Noémie)
Appréciation directe positive ou négative (AD)	L'appréciation directe positive ou négative (dépréciation) est une phase de la valuation que *« constituent les valeurs en tant que faits »* (Dewey, 2011), appelée également « facto-valuings ». Elle correspond au premier sens de la valeur (priser, chérir [tenir pour cher], apprécier) qui pourrait être positive ou négative : *« La valeur positive qui lui est attribuée se manifeste directement dans le fait qu'on en prend soin, dans l'énergie déployée pour s'en occuper, le promouvoir, le protéger, prolonger son existence ; et sa valeur négative, dans le fait qu'on s'en écarte, cherche à l'éliminer ou à s'en débarrasser. »* (Bidet, 2022)	*« Ouais c'est chimique et ça abîme, ça abîme quoi, au lieu de… on les épuise en fait. On leur tire dessus, on leur met un petit coup de boost là à un moment donné, mais après ça les achève. »* (Noémie)
Appréciation évaluative (AE) et propositions de valuation (PV)	Elles correspondent à la deuxième phase de la valuation dans le sens de *valuer* : *évaluer*, *mettre une valeur sur, donner une valeur à*. Ces appréciations, plus réflexives, sont les jugements évaluatifs que les individus portent sur leurs appréciations immédiates et qui les transforment. *« Ce sont les (é)valuations qui surgissent au cours de nos activités, lorsque nous nous demandons si les choses auxquelles nous tenons méritent un tel attachement. Mais elles peuvent constituer une phase d'un jugement de valeur, notamment si elles sont employées comme moyens pour déterminer s'il faut adopter ou non telle ou telle façon d'agir. »* (Bidet, 2022). Dans cette phase évaluative, les normes serviront à évaluer les moyens qu'on se donne et la façon d'atteindre des *« fins-en-vue »* (Prairat, 2014b)	*« Et ouais, enfin, tu vois, on le voyait sur les terrains, oui. Alors c'est vrai que là où on mettait de l'ammonitrate, on voyait que ça faisait une pousse. Je disais mais… Tout ça pour ça, enfin. »* (Noémie) *« Ça ne change rien d'arrêter l'engrais chimique, au contraire, il y a moins de travail à faire et c'est plus économique. »* (Noémie)
Normes produites par habituation (Prairat, 2014)	*« Les normes lentement advenues et qui sont le fruit quasi imperceptible de l'habituation. »* (Prairat, 2014b)	*« Alors, par habitude, je les rentrais quand il y avait de la neige. Maintenant, je les laisse. »* (Arthur)

Nous décrivons dans la section suivante les trajectoires de valuation en repérant (et identifiant avec des codes) ce qui relève du désir (D), indice qui déclenche le processus de valuation. Nous identifions également les deux phases de la valuation, Appréciation Directe (AD) et Appréciation Évaluative (AE) qui permettent de révéler la manière dont l'individu accorde de la valeur à un objet, une pratique, une technique, etc. pour *in fine* élaborer de nouvelles propositions de valuations (PV). Enfin, à partir de cette analyse thématique, nous avons esquissé les conditions favorisant les processus de valuation (cf. 2.4.2).

2. Dynamiques de valuation au sein des trajectoires d'éleveurs

2.1 Arthur : une trajectoire de mise en place du pâturage hivernal pour tendre vers du 100 % pâturage

Le désir exprimé par l'éleveur Arthur en 2018 était d'avoir une ferme avec 100 % de pâturage pour tous les animaux de la ferme, y compris les vaches laitières[41] : *« Mon objectif, c'est de revendre mon tracteur. L'objectif final, c'est ça en fait. Je ne veux plus récolter de foin**, je ne veux plus affourager[42], ce que je fais actuellement**. Je veux faire du 100 % pâturage, avec les génisses, les Highlands, les laitières »* (D) (Présentation de sa ferme lors d'une rencontre nationale, 2018). Nous constatons que le désir d'Arthur se construit suite à l'incohérence de devoir donner du foin avec sa fin-en-vue, d'avoir une ferme 100 % pâturage. En d'autres termes, la poursuite d'une « ferme économe sans recourir à la mécanisation » guidera ses actions et la planification des moyens pour atteindre son objectif. Cette fin-en-vue suit le fil directeur de son père, ancien propriétaire de la ferme reprise par Arthur, qui visait la réduction des coûts en priorisant le pâturage : *« Mon père m'a toujours appris ça, que le premier argent gagné, c'est celui qui n'est pas dépensé. Donc, j'essaie de mettre ça en application, d'acheter le moins possible, d'investir le moins possible. Et tout ce qui est vendu, c'est pour ma pomme »* (Arthur, présentation de sa ferme lors d'une rencontre nationale, 2018). Bien qu'il ait appris à faire du lait avec *« du maïs et du soja »* à l'école, il n'a suivi aucun modèle autre que celui de son père. Plusieurs facteurs semblent favoriser cela (cf. extrait 1), notamment la non-correspondance entre avoir un système dépendant des intrants avec ses valeurs, avoir une ferme économe et autonome, et sa fin-en-vue. Connaître l'existence d'autres types de fermes a également conforté ses choix.

[41] Pour les vaches laitières, l'enjeu est plus important car les vaches ont des besoins plus élevés en termes de consommation alimentaire en relation à leur production de lait
[42] Distribuer du foin aux animaux

Entretien individuel Arthur 2023

Extrait 1

Arthur : Voilà. Des gens qui ont une autre vision de l'agriculture, pas ce qu'on nous raconte tout le temps. Moi, je vois, j'ai fait un BTS Production animale. J'étais à Besançon, donc c'était à la limite de la zone à Comté. Jamais, pendant les 2 ans, on n'a parlé du Comté. **On m'a appris à faire du lait avec du maïs et du soja**. J'ai appris ça pendant 2 ans. On n'a jamais parlé du fromage Comté. L'apprentissage, il y a un gros mal là-dessus.

Madelleine : Et donc, tu dis « J'ai appris à faire le lait avec du soja et du maïs ». Donc ça, tu l'avais en tête avant de t'installer ? On te l'avait appris.

Arthur : Oui, oui, c'est ce qu'on m'avait appris. Moi, mon père n'a jamais fait ça, et il était hors de question…

Madelleine : Ton père n'a jamais fait ça ?

Arthur : Ah non, non. De toute façon, du maïs, chez nous, on ne peut pas en faire. **Et il était hors de question que je rentre dans ce système-là. Soja-maïs, non, pas question.** C'était…

Madelleine : Donc, même si tu as appris que le lait, ce n'est possible qu'avec du maïs et du soja…

Arthur : **Moi, je savais que ce n'était pas ce que je voulais. Parce que je savais qu'il y avait d'autres façons.** Dans les Savoie, dans les alpages, ils ne font pas de maïs. Et ce qu'on voit par chez nous, il y a beaucoup de gens qui ne font pas de maïs. De moins en moins d'ailleurs.

Notre analyse diachronique de la trajectoire de l'éleveur Arthur, entre 2018 et 2023, permet de retracer et d'identifier deux temporalités des moyens, à savoir ceux qu'il a planifiés en 2020 et ceux qu'il a effectivement mis en œuvre. Parmi les moyens évoqués en 2020, l'un correspond à des conditions matérielles, comme l'achat d'une salle de traite mobile afin d'organiser la pâture des terrains plus éloignés, et pas seulement sur des terrains proches de l'ancienne salle de traite. À ce moment-là, la « proximité des parcelles de la ferme » était une variable qui organisait son activité, notamment pour l'alimentation des laitières. En 2021, l'éleveur concrétise l'achat de la salle et sa mise en route. Il a depuis prolongé la période de pâturage de deux mois en incluant deux parcelles éloignées pour la pâture, supprimant ainsi le facteur limitant lié à la variable « proximité à la ferme ». **L'appréciation directe** de son action est positive : *« Je sais que je n'ai aucune limite pour les laitières, j'ai ajouté deux îlots (de 8 et 15 ha) que je n'allais jamais avec les laitières »* (AD) (Arthur, entretien individuel 2021). L'enquête commence alors en 2021 lorsqu'il expérimente le report sur pied[43] automnal et hivernal et l'allotement en un seul lot de génisses. Cette enquête a été favorisée par la pragmatisation des concepts transmis lors des formations « Pâtur'Ajuste », tels que l'apprentissage par mimétisme[44], le report sur pied et le chargement instantané[45], qui a eu un impact dans l'organisation de son travail, par exemple en l'incitant à regrouper les génisses en un seul lot afin qu'elles apprennent à manger une végétation diverse par mimétisme avec les vaches plus âgées et exercer une pression sur la végétation par le chargement instantané. Arthur

[43] Pratique fondée sur capacité des plantes à garder sa valeur alimentaire au-delà de la période d'épiaison.
[44] Pratique qui vise à organiser l'allotement des animaux pour permettre l'apprentissage des animaux par mimétisme. Le mimétisme animal désigne la capacité qu'a une espèce animale à ressembler à une autre espèce ou à un élément de son environnement.
[45] Augmenter la densité d'animaux à l'hectare (Fiche technique Pâtur'Ajuste, Les refus au pâturage, 2017).

a également comblé des moments de soudure[46] par le report sur pied automnal et hivernal sur des parcelles de fauche qui permettent d'alimenter les génisses toute l'année.

Dans la mise en œuvre des moyens cités précédemment, nous identifions que l'éleveur reconçoit une **norme produite par habituation** en élaborant de **nouvelles propositions de valuation** :

> *« Alors, par habitude, je les rentrais quand il y avait de la neige. Maintenant, je les laisse.* ***S'il y a encore de l'herbe, elles restent dehors*** *»* (PV) (Arthur, Entretien individuel 2020)
>
> *« Donc, si ce trou d'herbe, on arrive à le passer en gardant de l'herbe sur pied, je n'ai plus de trou d'herbe, et les vaches restent dehors tout le temps »* (PV) (Arthur, Entretien individuel 2020).

Nous constatons que l'apprentissage du concept « report sur pied » et les inférences qu'Arthur a pu faire par l'observation de « l'herbe sur pied » le conduisent à conclure qu'il pourrait réussir la stratégie d'assurer la soudure, décrite précédemment.

Ce processus de valuation lui a demandé non seulement de dépasser des normes externes, mais également ses propres **normes provenant de l'habituation** : *« Oui, et par les pratiques qui se sont toujours faites, en fait. Ce que mon père faisait. On n'a jamais gardé de l'herbe une année. Même s'il y en a qui le faisaient avant involontairement, jamais ils ne se seraient dit "Tiens, je vais y mettre les vaches pendant l'hiver". Ils mettaient plutôt un coup de gyrobroyeur, pour nettoyer pour le printemps suivant. »* L'expérimentation du report sur pied hivernal lui a permis de faire une **appréciation directe positive** de l'état de ses animaux après l'hiver (cf. extrait 2), mais aussi de renverser la norme collective des éleveurs voisins selon laquelle les animaux ne doivent pas rester dehors en hiver et de conforter son choix par les résultats obtenus.

Entretien individuel Arthur 2023

Extrait 2

Madelleine : Et aussi de limiter la mécanisation. Ok. D'accord. Et après… Est-ce que tu as eu des difficultés à ce moment-là ? Quand tu as décidé de faire du pâturage hivernal.

Arthur : Il y a eu des difficultés un peu sur les clôtures. Quand il neige, par exemple, il faut aller remettre les fils debout parce que la neige met tout par terre. Et après, il y a des fois ce que les gens peuvent dire. Maintenant, ça me passe au-dessus maintenant.

Madelleine : Mais à l'époque, à ce moment-là, ça te…

Arthur : Des gens qui disent « Ouais, il laisse crever ses animaux de faim », ou ce genre de truc. Et maintenant, c'est plutôt l'inverse. Quand je vois d'anciens paysans qui se promènent au milieu de mes vaches, ils disent « Tiens, elles sont en bon état ses… », ou des génisses, alors qu'elles sont encore au pâturage tout l'hiver.

Madelleine : Ça te réconforte ?

Arthur : Ben oui. On se dit **« Ben oui, en fait, ça marche. Les bêtes, elles ressortent toutes rondelettes, toutes… » [AD]**. Alors, on ne fait pas ça avec les laitières qui ont des besoins énormes. Mais j'ai fait ça sur des génisses prêtes, ça marche.

[46] Une période de soudure est un manque de disponibilité en herbe en fin de saison dû au retard de la production habituellement prévue de la saison suivante (par exemple en fin d'été) (Bellon *et al.*, 1999).

Nous pouvons constater qu'en testant le pâturage hivernal, l'éleveur a établi des **appréciations évaluatives** sur ses propres expériences et les effets des changements entrepris dans son activité : *« Et je vais continuer comme ça. Parce que je trouve que c'est beaucoup plus agréable d'aller déplacer un lot de vaches, ou de génisses, même en plein hiver que de distribuer de l'aliment à l'intérieur, de nettoyer un bâtiment après. C'est…, ouais. Ce n'est pas le même travail »* (AE) (Arthur, Entretien individuel, 2023). De plus, **l'appréciation directe positive** sur les pratiques de son père, qui laissait de manière involontaire les génisses dehors jusqu'à la neige, en plus d'autres conditions citées précédemment, a facilité l'ouverture de l'enquête de l'éleveur pour tester le report sur pied hivernal : *« Oui, mais moi, quand les vaches y sont… Mon père faisait déjà ça. On avait toujours tendance à laisser les génisses…, on disait "jusqu'à la neige". Et des fois, il neigeait, et elles restaient quand même dehors, et on voyait qu'elles mangeaient quand même. Elles arrivaient à rester dehors jusqu'à Noël, jusqu'au 15 janvier. C'était courant. Donc, elles mangeaient dehors »* (AD) (Entretien Arthur, 2023). L'enquête se manifeste concrètement par le fait de laisser des parcelles avec de l'herbe sur pied pendant un an (cf. extrait 3), ce qui signifie que les résultats peuvent être évalués un an après le début de l'expérimentation. Ceci montre que l'expérimentation s'inscrit dans une temporalité longue sans que le résultat soit garanti avant la fin du test. La prise de ce risque demande à l'éleveur de dépasser le regard potentiellement dépréciatif d'autrui et de faire confiance aux bienfaits qu'il aura projetés et aux résultats qu'il aura anticipés.

Entretien individuel Arthur 2023

Extrait 3

Arthur : J'ai fait des essais, et après, on voit si ça marche, si ça ne marche pas.

Madelleine : Tu as fait des essais, donc, depuis…

Arthur : J'ai laissé…, j'ai laissé…, maintenant, je laisse des parcelles toute l'année. Et voilà, on voit si… Ça a eu l'air de marcher.

Madelleine : D'accord. Donc tu vois sur quelles parcelles tu vas garder le…

Arthur : **Ça gaspille forcément un peu. Je pense que les collègues me prennent un peu pour un zinzin ou pour un fainéant, parce que je gaspille de l'herbe. Mais bon… À leurs yeux, je gaspille de l'herbe. À mes yeux, non. J'anticipe sur l'avenir.**

Interrogé à deux reprises en 2021 et 2023 sur le pâturage intégral par les vaches laitières, une pratique qu'il employait jusqu'alors uniquement avec les génisses et le troupeau allaitant, l'éleveur revoit sa fin-en-vue en lui attribuant une temporalité différente : *« Les laitières, je ne sais pas si ça se ferait, il faut que je travaille encore là-dessus, c'est un objectif à long terme »* (Arthur, Entretien individuel 2021). Des indéterminations restent encore à lever, comme le manque de parcelles adaptées pouvant supporter du « report sur pied » hivernal, ce qui entraînerait un manque de ressources hivernales pour les vaches laitières. L'expérimentation de cette technique lui a demandé de lever l'appréhension de ne pas savoir si l'herbe se garde pendant un an et de prendre le risque qu'elle soit finalement gaspillée. De plus, le regard des *« gens qui connaissent l'agriculture »,* qui considéraient qu'il gaspillait son herbe représentait un obstacle à surmonter, même si cela n'a pas réellement freiné sa démarche dans les faits. Il

relativise en effet et hiérarchise ces obstacles en concluant que l'indétermination réside surtout dans la possibilité d'avoir une ressource en stock sur pied suffisante en hiver pour tous ses animaux. Une manière de lever cet obstacle, suggère-t-il, serait de demander un accompagnement individuel avec un formateur de Scopela pour apprendre à reconnaître les végétations et à identifier des parcelles qui présenteraient une bonne capacité de report sur pied hivernal. Une nouvelle proposition de valuation, ci-dessous, lui permet de planifier une expérimentation à mettre en œuvre avec les parcelles à proximité de la ferme : *« Et après,* ***si je voulais traire dedans, il faudrait qu'elles soient ici, de ce côté*** **[PV].** *Et là, je ne suis pas sûr que les terrains, ils apprécient bien un pâturage en hiver. Parce que c'est pentu, c'est humide. J'ai peur que ça…* ***Il faudrait essayer, pour voir*** *»* (Arthur, entretien individuel 2023).

D'autre part, une autre suggestion faite par le formateur, lors d'un accompagnement individuel en 2017, consiste à arrêter la traite d'hiver afin de diminuer les besoins forts de ses animaux. Cependant, lors de l'entretien de 2023, l'éleveur avait l'objectif de produire du lait plutôt à l'automne et l'hiver qu'au printemps en raison de l'attractivité du prix du lait Bio à cette période. Cela met en évidence l'arbitrage que fait l'éleveur entre les normes externes, celles du formateur, et sa fin-en-vue renouvelée.

Enfin, ces nouvelles propositions de valuation permettent à l'éleveur de se rapprocher de son désir initial, l'incitant à revoir ses fins et à envisager d'aller encore plus loin tant de manière individuelle que collective (cf. extrait 4).

Entretien individuel Arthur 2023

Extrait 4

Arthur : Ce sont vraiment, ouais, les formations, et notre groupe de…, le collectif qu'on a, de l'assos, qui… Et plus on avance dans le temps et dans l'application des pratiques qu'on fait, plus ça nous conforte dans nos trucs. Donc on a envie d'aller encore plus loin. Moi, tout ce que j'ai appris depuis le début, j'ai l'impression qu'en fait, c'est d'une logique. C'est…

Madelleine : Ah oui ?

Arthur : C'est…, ouais.

Madelleine : C'est évident pour toi ?

Arthur : Ouais. C'est évident. Et on se dit presque : « Mais on est con ou pas, que tout le monde ne fasse pas ça. » Parce que c'est un truc, ça marche, c'est économique. Ce ne sont que des avantages.

En résumé, Arthur part dès le début de son installation en quête d'un système avec du pâturage intégral. Une mini-enquête, pour faire du pâturage intégral d'abord avec les génisses, s'est opérée à l'intérieur de cette enquête. Parmi les conditions qui ont favorisé cette mini-enquête, nous avons identifié :

- des conditions organisationnelles (planification de parcelles à laisser avec du report sur pied hivernal, faire l'allotement d'un seul troupeau de génisses laitières et allaitantes, passage en monotraite l'été) ;
- des conditions matérielles (telles que l'achat de la salle de traite mobile) ;
- des conditions d'apprentissage de concepts en formation (mimétisme, chargement

instantanée, capacité du report sur pied de la végétation, type de végétation pour laisser sur pied sur une année) ;

- des conditions expérientielles (telles que l'expérimentation de laisser une parcelle sans la toucher pendant 1 an, laisser les génisses dehors en hiver) ;
- l'identification de ses besoins de formation (organiser une formation chez lui, demander un accompagnement individuel) ;
- des reconceptions de normes (reconcevoir le fait que le pâturage en hiver est possible, renverser les normes des anciens en montrant que les bêtes se gardent en état malgré le pâturage hivernal).

Nous schématisons la dynamique de valuation d'Arthur dans la figure 20, ci-dessous.

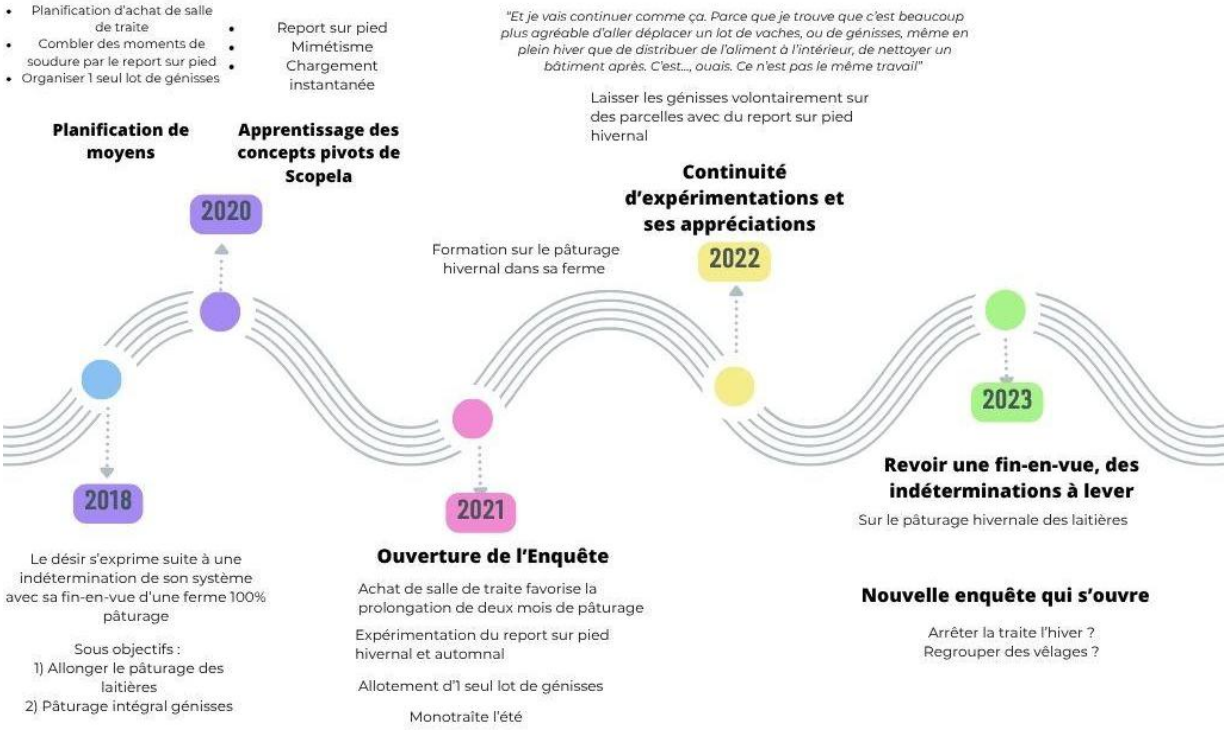


Figure 20. Schéma de la dynamique de valuation d'Arthur

2.2 Noémie : une trajectoire d'ouverture de sous-bois et de la mise en place du report sur pied pour l'alimentation du troupeau

En 2007, l'éleveuse Noémie reprend l'exploitation, de 34 ha et 8 vaches allaitantes, de son beau-père qui avait un système d'engraissement des vaches avec un débouché en Italie pour leur finition. Le système reposait principalement sur du fourrage, de l'ensilage et de l'enrubannage, plutôt que sur du pâturage. En 2010, Noémie arrête l'ensilage suite à une **appréciation directe négative** sur le dérobé de sorgho qui n'était pas bien digéré par ses vaches. Dans le même temps, ses fins-en-vue, de donner plus de place au pâturage et d'avoir un système autonome en foin, se précisent. Elle récupère donc en location 17 hectares avec des pâtures, des bois, des landes et une rivière traversant le terrain. À ce moment-là, elle avait une **appréciation directe négative (cf. extrait 1)** de ce terrain puisqu'elle avait comme norme que

les vaches pâturent des prairies. Par conséquent, elle et son mari, qui l'aide bénévolement sur la ferme, décident de broyer ce terrain afin de le transformer en prairie.

Entretien individuel Noémie 2020

Extrait 1

Noémie : Voilà. Et en 2010, quand on a repris ça, on s'est dit : **« Mais qu'est-ce qu'on va faire de ça ? » Non, mais c'est vraiment ça. Du coup, on s'est dit : « Qu'est-ce qu'on va faire de ça ? » (AD)**

Nathalie : Et du coup, vous avez fait quoi ?

Noémie : Donc, là, il a broyé.

Nathalie : Broyé, ouais.

Noémie : On a dû juste gratter. On a mis des graines de prairie.

Nathalie : D'accord.

Noémie : Et là, c'est en prairie, après. Et du coup, ça reste en prairie.

En 2016, Noémie agrandit son troupeau de vaches de 8 à 28 mères. Comme elle ne faisait pas pâturer la parcelle boisée de 14 ha récupérée, elle s'est trouvée avec peu de terrain à faire pâturer et à devoir acheter du foin, ce qui allait à l'encontre de sa fin-en-vue d'être autonome en foin. Cette année-là, elle fait connaissance de l'association Pâtur'en Pilat et bénéficie des aides du PNR du Pilat pour l'installation de clôtures sur la parcelle boisée de 14 ha. De plus, rejoindre l'association lui permet d'apprendre que les milieux boisés, y compris les ligneux, sont des espaces pâturables, sans pour autant qu'elle adhère immédiatement à cette idée. Les formations de l'association l'ont surtout amenée à poser un nouveau regard et un questionnement sur ce que ses vaches mangent concrètement dans ses parcelles, comme illustré dans l'extrait 2 ci-dessous.

Entretien individuel Noémie 2020

Extrait 2

Noémie : C'était une formation, oui, oui. Ça faisait longtemps que je voyais passer les papiers, et bon, voilà, on n'y va pas forcément. On a envie, et voilà, ça passe. Et donc, il y avait…, c'était sur… Je ne sais pas si c'était sur ligneux, justement, ou broyeur, je ne sais plus quoi. J'ai dit « Allez, je tente, j'y vais une fois », et en fait, **j'ai adhéré dans le sens où ça remet en question, ça fait poser des questions quelque part.** Voilà, quand il expliquait, à cette journée de formation, qu'elles mangeaient les ronces, machin, « Mouais, mouais ». C'est vrai que je n'avais pas…

Nathalie : Mouais, ça veut dire que vous n'étiez pas convaincue ?

Noémie : Non, je n'étais pas convaincue. **Je n'étais pas convaincue**. Après, je ne les observais pas spécialement, peut-être aussi, **je n'avais pas ce regard-là en fait, de regarder ce qu'elles mangeaient en fait**. Et ça aussi, ça a changé, du coup. **Du coup, je regarde mieux ce qu'elles mangent.**

En 2018, une formation « Pâtur'Ajuste » avait été organisée chez elle sur une parcelle de 7 ha appelée « Champ de Peu », car l'éleveuse estimait qu'il n'y avait pas assez d'herbe pour récolter

ou nourrir les vaches. Avec son mari, ils broyaient systématiquement cette parcelle pour enlever la ronce et la rendre « propre ». La posture du formateur qui posait des questions au lieu d'apporter des solutions n'a pas favorisé l'ouverture d'une enquête, car cette posture ne répondait pas à ses attentes de solutions à ce moment-là. Aussi la suggestion du formateur, de laisser développer des ligneux, allait-elle à l'encontre de son désir d'avoir de l'herbe sur cette parcelle. Les normes externes (dans ce cas véhiculées par le formateur) n'entraient pas en résonance avec celles de l'éleveuse **provenant de l'habituation** ("on broyait systématiquement") et sa norme de « propreté des parcelles », en raison de la difficulté de remise en question de ce qu'elle faisait habituellement. L'extrait 3 ci-dessous illustre ce processus et ainsi le questionnement qu'elle a développé à propos de la norme de « propreté » ainsi que la difficulté d'appropriation d'une nouvelle norme, provenant du formateur, à cause d'une remise en question d'une pratique qui a mobilisé de l'engagement, au-delà du fait de reconnaître l'intérêt de l'abandonner.

Entretien individuel Noémie 2020

Extrait 3

Noémie : Quand je dis ce qu'on essaye d'en faire…, mais juste le fait de se poser ces questions, je n'ai pas senti quelque chose de concret. **Enfin, peut-être que j'attendais quelque chose de concret, et je ne l'avais pas en face. Et du coup, je me suis fermée.** Enfin, c'est une façon de parler. « De toute manière, il n'y a rien à faire. Il n'y a rien à faire, et voilà. » C'est compliqué. Donc, je n'ai pas senti sa solution, enfin, sa proposition autre que… Voilà, peut-être que je ne l'ai pas entendue.

Madelleine : Non, parce que quand vous avez dit qu'il y avait l'autre option de laisser le ligneux se développer…

Noémie : **Oui, oui, c'est ça. Et ça, c'est compliqué aussi, en fait.**

Madelleine : Pourquoi c'est compliqué ?

Noémie : **Parce que ça fait des années qu'on essaye de l'enlever, en fait.**

Nathalie : Ah oui. Ça fait revenir en arrière, quelque part.

Noémie : Oui.

Fanny : Mais ce sont quoi les ligneux en question ?

Noémie : C'est de la ronce.

Fanny : Ah, la ronce.

Noémie : Sur la parcelle… Sur les haies, tout ça, sur les haies et dans les bois, ça n'est pas gênant. Enfin, ça n'est pas gênant, dans le sens où… Mais là, comment dire, laisser du ligneux, en fait, autour, ce n'est pas choquant. Même au milieu, ça ne me choque pas. **Oui, ce n'est pas un retour en arrière, c'est perdre**… Ce que je disais tout à l'heure, quand on disait **« On a réussi à la faire propre ». Propre de quoi ? Là, c'est du boulot, en fait, pour arriver à avoir un peu d'herbe. Et là, non, il faut laisser faire le contraire. Ce n'est pas facile. Pas à entendre, parce qu'à entendre, oui, mais à mettre le mécanisme, oui, oui, à l'envers.** Ça, par contre, sur cette parcelle entre autres, le fait de passer… **Mon mari, il passe le broyeur. Mais il fait des heures de broyeur, enfin, il a eu fait des heures de broyeur. Enfin, incroyable ! Parce que sur 7 hectares… En plus, c'est comme ça… Et Cyril, en fait, quand il était venu et qu'il a vu la ronce, la forme qu'elle avait en fait, il nous a dit : « Mais ça, c'est le broyeur. Elle part à plat, comme ça. » Ça, par contre, ça m'a remis en question, effectivement.**

Même si l'éleveuse était réticente à adopter la suggestion du formateur (de laisser la ronce se développer), la compréhension de son fonctionnement (la ronce part à plat à cause du broyeur) l'a incitée à expérimenter le fauchage plutôt que le broyage. Son **appréciation directe** est positive, car elle a constaté une réduction d'étalement de la ronce qui entrave la croissance de l'herbe. Cela suggère que l'apprentissage du fonctionnement biologique de la ronce a favorisé l'ouverture de l'enquête de l'éleveuse afin de trouver d'autres moyens, tout en maintenant le même désir d'avoir de l'herbe sur la parcelle et de la garder « propre ». *« Le fait de la faucher, elle est plus propre… Les ronces, elles partent moins comme ça en tout cas. Les ronces, elles sont reparties droites. On ne les laisse pas… Mais je vois bien qu'elles ne font plus le tapis. Elles font moins le tapis, elles le font encore »* (AD) (Noémie, Entretien individuel 2020). Bien qu'elle soit consciente que la norme « propreté » est issue d'une reproduction des pratiques apprises antérieurement par son mari, elle exprime néanmoins la difficulté de changer ses propres habitudes et encore plus celles de son mari qui vient d'un milieu agricole. Elle doit « trancher » ou arbitrer entre ses normes et celles de son mari qui **proviennent d'une habituation** : « *Mais c'est un…, c'est un pur et dur de… Ce n'est pas facile, en fait, de faire changer des habitudes qui se sont mises en place. Moi, j'en ai moins, d'habitude. J'en ai moins, du coup, d'habitude, puisque je ne suis pas née dedans, je ne suis pas née ici, donc, voilà, moi, je prends tout… Je trouve que, oui, je prends tout ce qui est bon à prendre, en fait. Oui, oui, il y a 40 ans, il a attaqué à 14-15 ans, à travailler les terrains. Et il a toujours appris comme ça. Son père lui a toujours dit qu'il fallait faire comme ça, etc. Ce n'est pas simple. Ce n'est pas simple. Donc, voilà. Du coup, entre mon scepticisme et le sien, il y a des tranches à passer, en fait »* (Noémie, Entretien individuel 2020).

En 2019, l'éleveuse a eu une réduction involontaire de la moitié du troupeau (de 28 à 12 mères, de 60 animaux au total à 30-35) à cause d'une infection par la bactérie de la paratuberculose. Bien qu'elle ait mal vécu cet incident, son **appréciation évaluative** lui permet de faire le constat qu'elle se trouve moins chargée en animaux et donc moins dépendante de l'achat de foin, ce qui lui permet de **formaliser le désir** de ne pas retourner au système d'avant : *« Je ne veux plus retourner au système où mon salaire achète le foin »* (D) (Noémie, entretien individuel 2023). Cela a favorisé l'ouverture de l'enquête pour envisager l'ouverture des terrains boisés sans avoir clairement défini les moyens à mettre en œuvre en raison des difficultés à surmonter au préalable comme, par exemple, la pression de son beau-père et de son mari à continuer avec le système habituel.

Noémie commence à faire des expérimentations progressives. Suite à la formation chez elle et lors de la visite des terrains boisés, la suggestion du formateur d'appliquer le principe d'un chargement instantané fort sur ce terrain n'a pas pu être mise en œuvre en raison d'une réduction de son troupeau. À l'inverse, elle a choisi de laisser tout ce terrain en libre accès à son troupeau. L'appréciation directe de cette action a été positive, car elle a observé que les vaches mangeaient dans le bois et ne « gueulaient » pas. Auparavant, l'éleveuse interprétait le meuglement des vaches comme un signe de faim et donc d'alimentation insuffisante, ce qui guidait son action à les changer de parcelle pour éviter toute fuite potentielle. C'est **l'appréciation évaluative** de cette expérience qui amène l'éleveuse à une **nouvelle proposition de valuation** telle que *« les vaches ne gueulaient pas lorsqu'elles étaient dans le bois »* (PV) et qui changera par la suite ses pratiques futures. L'extrait 4 suivant montre que les

normes engendrées par l'habituation peuvent parfois créer des habitudes chez les animaux, et inversement. Dans ce cas, le changement d'habitude des animaux a favorisé également la valuation chez l'éleveuse.

Entretien individuel Noémie 2020

Extrait 4

« Mais dans un sens… Pour le coup, ça m'a fait faire un essai cette année-là, de les laisser naviguer d'un côté et de l'autre. Je les ai laissées…, je n'ai pas noté, je les ai laissées forcément le double ou le triple de ce que je fais d'habitude, parce que déjà, elles sont beaucoup moins nombreuses, donc forcément… Mais elles ont raclé, elles ont fait les talus. Je les ai bien laissées… ***Elles sont allées manger à des endroits où elles n'allaient pas forcément avant, où je les changeais plus tôt, ou des choses comme ça****. Parce que quand on avait parlé des…, comment dire, du chargement instantané, là, avec Cyprien, entre autres, il me disait : "Il faut les laisser manger." Je lui ai dit :* ***"Oui, mais moi, au bout d'un moment, elles gueulent, et si je ne les change pas, elles sortent."*** *Enfin, voilà, il faut déjà avoir des clôtures…, enfin "costaudes" pour tenir un troupeau.* ***Et là, le troupeau a un peu changé, pour le coup. Et là, elles m'ont vraiment attendue en fait. Elles n'ont pas gueulé****. J'y allais régulièrement, pour voir. Je testais un peu. Mais à aucun moment elles n'ont gueulé. Là, je leur ai dit : "Non, mais là, il faudrait changer, les filles. Je pense que là, vous avez fait…"* ***Là, elles avaient vraiment fait le tour, pour le coup. Et elles ne gueulaient pas. »***

Suite à notre entretien en 2020, nous pouvons constater que la norme de l'éleveuse, qui considérait sa parcelle comme une parcelle « sale » par son embroussaillement, évolue. Elle rend compte rétrospectivement d'une valuation qu'elle aurait pu mettre en place si elle avait eu connaissance de la démarche « Pâtur'Ajuste » en 2010 lors de la reprise des terrains boisés : *« Sale car il y avait des fougères, des…, et il y avait ça de…, enfin, je dis ça, c'était vraiment recouvert de broussailles. C'était…, oui, oui. En 2010, on n'avait pas le même…, la même approche. Ça serait maintenant, en fait, je pense qu'on ne la referait pas* [broyage]. *On l'aurait ouverte, elles auraient fait leur chemin dedans. »* Elle souligne par ailleurs la nécessité de mettre en place ce type de formations dès le début de l'installation, car les pratiques habituelles s'enracinent souvent par manque de réflexion critique et de remise en question de leurs modes de conduite.

Lors de l'entretien en 2022 avec l'éleveuse, elle exprime le fait qu'à la suite du passage du formateur de Scopela en 2021, elle prend conscience des conséquences de sa pratique de mise en pâturage sur la parcelle à côté du terrain boisé. Située loin de la ferme, cette parcelle était pâturée tardivement, vers la fin du « circuit de pâturage » qu'elle suivait. Néanmoins, son **appréciation directe** était négative, car les vaches se couchaient dans l'herbe haute, et de cette façon gâchaient son potentiel. L'analyse proposée par le formateur a perturbé le sens habituel de pâturage qu'elle mettait en place : la précocité de cette parcelle suggère d'aller la faire pâturer en premier, ce qui plaide pour l'option de s'équiper d'une bétaillère amenant les animaux sur cette parcelle éloignée en début de la saison de pâturage. Cette nouvelle perspective a provoqué pour elle une situation d'indétermination liée à un arbitrage de normes internes, au fait qu'elle prenait conscience que sa pratique habituelle allait à l'encontre d'une norme qui lui tenait à cœur par ailleurs, celle de *« ne pas gaspiller l'herbe »*. Cette fois-ci, la préconisation du formateur, bien qu'elle soit apparue en contradiction avec la logique

ergonomique d'un « circuit de pâturage » faisable à pied, est entrée en résonance avec une appréciation directe négative et a déclenché ainsi une appréciation évaluative qui a amené l'éleveuse à une nouvelle proposition de valuation : *« Les vaches doivent commencer par la parcelle la plus éloignée »* (PV). Cet épisode nous permet de conclure que les normes auxquelles tient un individu sont mobilisées pour revoir ses « fins-de-vue » qui, elles, peuvent se modifier, voire être abandonnées au service de nouvelles fins prenant le dessus (ici le potentiel de l'herbe étant privilégié devant la commodité d'un circuit de déplacement des animaux).

En résumé, avec le cas de Noémie, nous avons observé deux processus de valuation qui se sont enchaînés en parallèle, tels que la valorisation de l'herbe en report sur pied et la valorisation du terrain boisé, les deux convergeant dans le sens d'une prolongation du pâturage. Les conditions qui ont favorisé ces valuations sont de différents ordres, telles que :

- des conditions matérielles (clôtures financées par le parc, achat de la bétaillère) ; foncières (location de la parcelle boisée) ;
- des conditions organisationnelles (réduction involontaire de son troupeau, changement du circuit de pâturage) ;
- des conditions d'apprentissage (fonctionnement de la ronce, moment de pâturage d'une parcelle précoce) ;
- des conditions de reconception de normes (reconcevoir sa propre norme de « parcelle sale », être consciente de la reproduction des normes de sa belle-famille, les vaches restent dans la parcelle boisée sans meugler) ;
- des conditions expérientielles (faucher au lieu de broyer, l'emboîtement des différentes expériences telles que l'observation du fonctionnement de la ronce, ou l'observation que les vaches se couchent sur l'herbe épiée).

Nous schématisons la dynamique de valuation de Noémie dans la figure 21, ci-dessous.



Figure 21. Schéma de la trajectoire de valuation de Noémie

2.3 Hubert : une trajectoire de mobilisation du concept de « report sur pied » mise en suspens pendant 20 ans

Au cours de sa jeunesse, Hubert navigue entre deux paradigmes agricoles distincts, l'un provenant de son grand-père qui avait une ferme familiale, et l'autre de son père qui avait une ferme en plein essor construite sur le modèle conventionnel de l'agriculture, chacun d'eux renvoyant à des normes différentes sans qu'il y ait de jugement ou d'opposition envers ces deux formes d'agriculture. *« Je n'ai jamais pris mon grand-père pour un arriéré, tu vois. Ni mon père pour un fou parce qu'il pratiquait… Je naviguais entre les 2, tu vois. Mais sans analyse, à l'époque »* (Entretien 2023). L'apprentissage par l'expérience avec son père et par les récits de son grand-père guide l'éleveur dans la formulation de sa propre vision de l'agriculture. C'est grâce à l'expérience acquise sur une ferme en Ardèche qu'il parvient à arbitrer entre les différentes normes externes de sa famille. Il adhère davantage à celles de son grand-père, car il y trouve du sens de par sa vision **de composer avec la nature plutôt que de tenter de la maîtriser,** une valuation qui guide alors ses pratiques : *« Tu n'es plus dans le… Et moi, c'est une agriculture… C'est pour ça que je reviens à mon grand-père. Mon grand-père, il avait plus une pratique, je dirais, où il accompagnait la nature. Il s'adaptait aux années, aux sècheresses, machin. Mon père, il a été plus dans "Je maîtrise tout, j'amène tout". Voilà. Et moi, j'ai toujours pensé que c'était mieux d'être dans l'accompagnement des choses, que d'être dans la maîtrise »* (PV) (Hubert, entretien individuel 2023).

Dans les années 2000, l'éleveur reprend une ferme en Ardèche, comprenant un atelier avec des chèvres et l'autre avec du maraîchage, qui servait comme ferme d'expérimentation à un chercheur de l'INRAE en collaboration avec l'éleveur. L'objectif de l'expérimentation était d'étudier la valeur alimentaire des milieux spontanés tels que la garrigue, la feuille de chêne, la feuille de cytise, et de les intégrer dans les tables d'alimentation des animaux établies par l'INRAE[47]. Concrètement, l'éleveur et le chercheur devaient mesurer le volume de lait produit par les chèvres qui s'alimentaient avec ce type de végétation, ce qui a nécessité la mise en place d'une enquête expérimentale de la part du chercheur en collaboration avec l'éleveur. La participation active de l'éleveur dans l'enquête d'autrui a conforté la **proposition de valuation** de l'éleveur *« la feuille de l'arbre a une valeur alimentaire »* résultant de **l'appréciation évaluative** de son expérience passée. Il avait en effet constaté dès son jeune âge que les chèvres, élevées par ses grands-parents, produisent avec ce type de végétation, comme illustré dans l'extrait 1 ci-après.

Entretien individuel Hubert 2023

Extrait 1

Madelleine : Donc, je croyais que c'est ça qui t'avait impacté, le fait que le bois, il avait une valeur alimentaire, alors que pas du tout. Ce n'est pas ça qui t'a…, qui t'a marqué.

Hubert : Si, si. Pour moi, **la feuille d'arbre a toujours eu une valeur alimentaire (PV). Parce que mon grand-père déjà faisait manger les feuilles d'arbre, et la grand-mère, elle faisait les fromages derrière.**

Madelleine : D'accord.

Hubert : Donc, moi, je savais que de la feuille d'arbre, tu sortais du fromage. Et du bon fromage.

[47]Source : https://www.inrae.fr/actualites/tables-dalimentation-animaux

En 2002, il est obligé de quitter la ferme en Ardèche pour revenir sur son territoire d'origine en Isère. L'année suivante, il reprend une deuxième ferme biologique comprenant des ateliers de poules, de porc et de vaches. Bien qu'il ait de nouvelles propositions de valuation (l'agriculture, c'est composer avec le vivant et non le maitriser ; une autre végétation que l'herbe a une valeur alimentaire), elles restent en suspens pendant vingt ans en raison des difficultés qu'il rencontre. Parmi ces obstacles, nous pouvons identifier :

- la difficulté de transposition des connaissances acquises en élevage caprin à celui des bovins ;
- les démarches administratives liées à la création de la nouvelle exploitation ;
- la nécessité de reconstruire une nouvelle image distincte de celle du précédent propriétaire qui était le seul à pratiquer l'agriculture biologique et qui s'était isolé ;
- le départ de son associé en 2007 ;
- la présence d'enfants en bas âge ;
- le manque de temps pour se poser et pour réfléchir à ses pratiques.

« Récit d'autonomisation » d'Hubert de 2023

Extrait 2

Hubert : Ouais. Donc, c'est un retour au pas de course en Isère parce que l'expérience ardéchoise, j'ai vite compris que je n'étais pas chez moi […] j'ai mis 2 ans à reconstruire un projet agricole en Isère. Sauf qu'on est passés de la chèvre à la vache. Et en fait, Francis, qui était parti un peu avant moi, lui, il avait installé des cochons dans le Berry. Donc, on a ramené les cochons dans l'Isère. Et…, comment dire ? Donc, là, on est partis sur…, on a repris une exploitation. On en a acheté une autre**… Voilà, on s'est fait une installation DJA[48], machin, papiers… Et on est passés de la chèvre à la vache aussi.** Et voilà. Par exemple, j'ai réessayé de nourrir mes vaches avec les feuilles d'arbre, des machins, sauf que ce n'est pas…, voilà. Ce n'est pas une chèvre. Une chèvre, c'est avec un 0 de moins, dans les quantités, les productions, par rapport à une vache. Donc, voilà, ça ne marchait pas. Et **j'avais la tête dans le guidon par rapport à ces installations**. C'était aussi au moment où, sur le plan familial, on a créé une famille, des enfants, une maison à aménager. Enfin…, donc, voilà**. Les belles idées agricoles, les belles… Je ne sais pas comment dire. C'était l'efficacité…, l'urgence, je dirais**. Voilà.

De plus, l'éleveur fait face à la difficulté du temps d'adaptation au dérèglement climatique, notamment en 2003, lorsqu'il subit une année de sécheresse et se voit contraint de recourir à l'achat de foin. **L'appréciation directe** de cette situation est négative et inconfortable pour lui. Sa **proposition de valuation** – *il faut ramasser du foin pour sécuriser l'hiver* (PV) – l'amène à sécuriser le système par l'achat et par la production de fourrage, en suivant également les pratiques habituelles des voisins. « *Et après, on était stressés, parce que la première année, on était dans la sécheresse. Du coup, on ne savait pas comment passer notre hiver. On a été acheter du foin. C'était un été stressé à fond.* ***Donc si on pouvait ramasser du foin, on ramassait du foin, pour sécuriser un peu l'hiver,*** *parce que… de toute façon, l'hiver, tu n'as pas le choix, parce que le…* ***Si tu as une vache qui maigrit l'hiver, tu perds 2 fois*** **[PV].** *Tu perds ce que tu as mis, il faut que tu remettes pour remonter »* (Hubert, entretien individuel 2023).

[48] Dotation Jeunes Agriculteurs

Durant les mois d'été, il laissait les vaches dehors malgré une **appréciation directe négative** quant à leur état corporel et production du lait à la fin de l'été. Il constate que l'herbe disponible, ainsi que la haie taillée qu'il donnait en complément, se sont révélées insuffisantes : *« Donc, ça ne servait à… C'était… Bon, ça taillait la haie, mais ça ne nourrissait pas mes vaches. J'avais toujours des animaux qui ne produisaient pas, qui… Et il y avait des vaches, l'été, comme j'avais les mises-bas aux mois de février, mars, en plein été, elles allaitaient quand même. Donc là, les veaux, ils étaient jolis en début d'été,* ***et à la sortie de l'été, les veaux, ils étaient… Il n'y avait plus de lait. Les vaches, elles faisaient du lait sur leur carcasse*** **[AD]**. *Donc, à l'entrée de l'hiver, ce n'était pas beau à voir »* (Hubert, entretien individuel 2023). Cette appréciation directe négative a créé une indétermination et suscité la fin-en-vue de fournir aux vaches une ressource alternative au foin, dans le but de le conserver pour l'alimentation hivernale, conformément à sa **proposition de valuation antérieure** « *il faut ramasser du foin pour sécuriser l'hiver »* (PV).

En 2019, sa participation à la première formation locale « Pâtur'Ajuste » en Isère, au cours de laquelle le formateur a présenté une diapositive mettant en scène ses propres chèvres en Ardèche, a déclenché chez lui un sentiment de fierté et de légitimité par rapport à ses pairs présents dans la formation, dont ses voisins et son frère. Avant ça, il avait des difficultés à expliquer à ses pairs ses pratiques en Ardèche, ce qui lui a valu d'être considéré comme un « baba cool ». La légitimité favorisée par la démarche « Pâtur'Ajuste » qui, selon Hubert, théorise les pratiques des éleveurs plutôt que de leur imposer des théories, lui a donné les outils nécessaires pour communiquer et mettre des mots sur ses pratiques. Par la suite, la rencontre nationale d'éleveurs organisée la même année, sur le concept technique du « report sur pied », a ravivé ses précédentes expériences en Ardèche concernant l'alimentation des animaux avec une végétation variée. L'appréciation évaluative et les nouvelles propositions de valuation, suite à l'enquête menée en Ardèche, étaient restées ancrées et ont émergé et pris du sens deux décennies plus tard. Le désir de faire manger aux vaches le report sur pied d'été s'est formalisé par la connaissance d'un moyen d'action aligné sur son désir : *« Là, ça fait 15 ans qu'on ne fait plus de regain. Ça n'existe plus, ça. D'où l'importance du report sur pied qui est arrivé avec Pâtur'Ajuste. La construction du report sur pied, moi, c'est un truc, j'ai accroché tout de suite, parce que c'est l'élément qui me manquait pour avancer »* (Hubert, entretien individuel 2023). Cela illustre la temporalité longue de l'enquête qui a du sens lorsqu'un nouveau désir est suscité.

Les échanges avec le formateur de Pâtur'Ajuste l'ont amené à débloquer la difficulté liée à la transposition à faire entre l'alimentation des chèvres et des vaches vis-à-vis des feuilles d'arbres. Il prend conscience que les feuilles étaient l'aliment principal des chèvres et que pour les vaches, les feuilles étaient un levier pour les mettre en appétit avant de manger par la suite l'herbe épiée : *« Par contre, la vache, elle te mange de l'herbe sèche beaucoup plus facilement. Tu la mets en appétit sur…, avec de la feuille d'arbre, et après, elle va continuer à manger dans de la prairie plus sèche. Les chèvres, elles ne mangent pas la sèche. Tu vois ? Ce sont les mêmes…, mais je n'ai pas mis les bons éléments au bon endroit, après »* (Hubert, entretien individuel 2023). Cette réflexion a abouti à une nouvelle proposition de valuation – *« Si je leur donne de la feuille d'arbre pour démarrer, elles vont manger l'herbe qui reste dans les prés »* (PV) – qui a ensuite guidé ses pratiques. Nous pouvons également constater dans l'extrait 3 ci-

dessous qu'il ne s'agit pas seulement d'apprendre des concepts, mais de les structurer et de les relier à d'autres éléments en réponse à une fin-en-vue revisitée et formalisée.

Entretien individuel Hubert 2023

Extrait 3

Madelleine : Qu'est-ce qui t'a aidé à mettre…

Hubert : C'est en avançant. Tu vois, les pratiques que j'avais là, je n'y réfléchissais pas du tout, en fait. Parce que je posais mes vaches, là. Il y avait des portes, des clôtures, et je partais. Après, je savais qu'il y avait… Je taillais mes haies, mes… Je n'avais pas de…, je ne revenais pas dans cette réflexion-là. Là, à partir de la réunion-là, j'ai reconstruit mon schéma de réflexion, en fait.

Madelleine : D'accord.

Hubert : Là, j'ai dit : « J'ai traversé un temps où je sentais un peu les choses, mais je n'avais pas d'idées. » Je ne structurais pas. Comment dire ? Je n'analysais pas un peu ce qu'il se passe. Tu vois, faire du report sur pied, et en même temps, **je leur donne de la feuille d'arbre pour démarrer, elles vont manger l'herbe qui reste dans les prés [PV].** Et je ne me suis pas fait chier. J'ai restructuré ça, mais aussi parce que ce sont mes pratiques avec les chèvres dans les bois, là-bas. Ma réflexion, dans les bois, comment on faisait manger nos chèvres sur le parcours, parce que nous, on produisait quand même 700 litres par chèvre en les faisant manger dans les bois.

Enfin, **l'appréciation évaluative** de la mise en pratique du report sur pied lui a permis de concevoir de **nouvelles propositions de valuation** comme : *« Ça sert à quoi de faire des foins en juillet, parce que plus ça va plus on fait des foins, donc plus la période de foins dure longtemps, donc on finit les foins en juillet alors avant on les finit en juin.* ***À quoi ça sert de faire des foins en juillet pour donner le foin en août ?*** *»* (Hubert, entretien individuel 2023).

En résumé, la construction du schéma de réflexion d'Hubert s'est vue favorisée par l'agencement de différentes conditions, dont :

- des conditions d'organisation du travail (comme l'anticipation et la programmation de laisser une parcelle en report sur pied estivale) ;
- des conditions psycho-sociales (se sentir légitime, se conforter par les retours d'expérience des éleveurs du réseau qui font des tests concrets sur leurs fermes, se rassurer par un regard positif des voisins) ;
- des conditions d'apprentissage (s'approprier la technique du report sur pied tout en maîtrisant certains risques) ;
- des conditions de renormalisation (dépasser les normes externes provenant des voisins et concevoir ses propres normes tout en renversant celles des voisins) et la recherche de compromis entre ses normes et celles des voisins comme, par exemple, en fauchant la partie adjacente à la propriété d'un voisin qui ne tolère pas regarder l'herbe haute dans la parcelle.

Nous schématisons la dynamique de valuation d'Hubert dans la figure 22, ci-après.

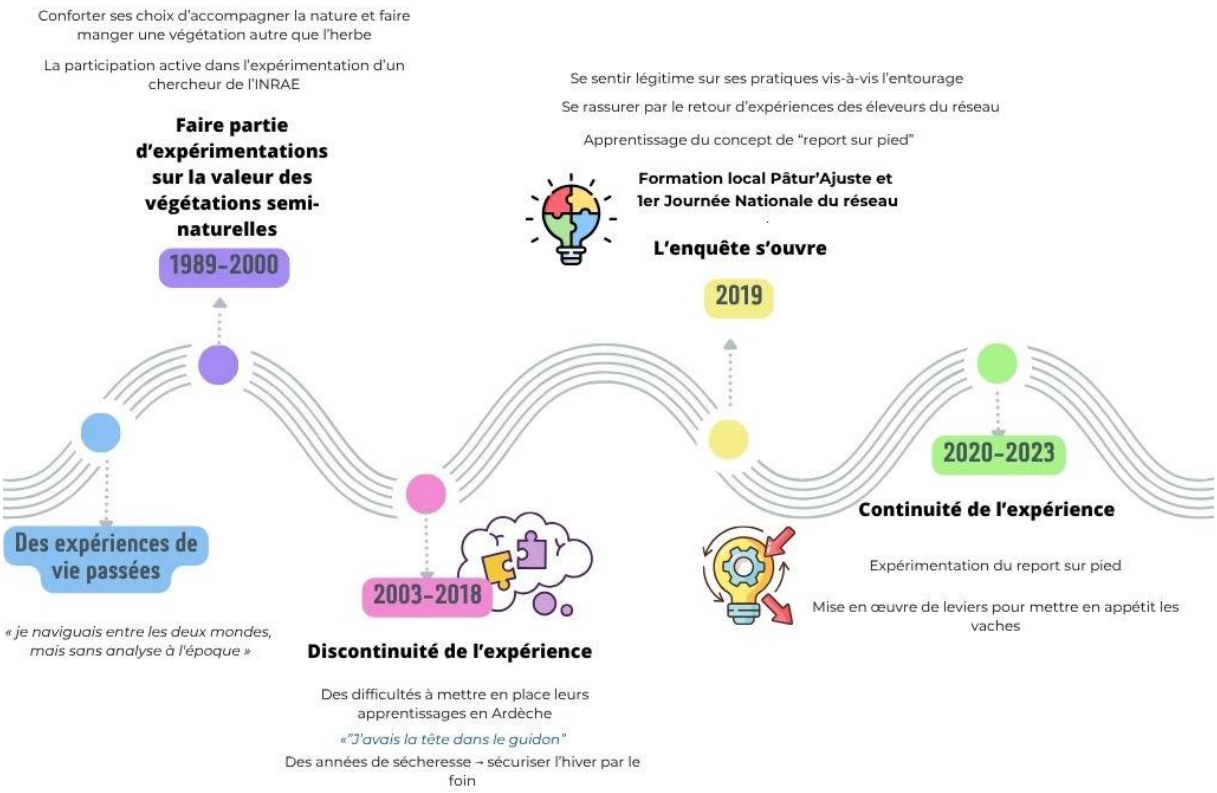


Figure 22. Schéma de la dynamique de valuation d'Hubert

2.4 Analyse inter-cas

Bien que deux des trois éleveurs (Arthur et Noémie) concernés par cette nouvelle analyse appartiennent à la même association « Pâtur'en Pilat », ils ont des trajectoires de valuation et des points de départ différents. Tous les deux (Arthur et Noémie) ont repris des fermes familiales et ont conservé, au début de leur installation, les systèmes qui étaient auparavant mis en place. Par contre, ces deux éleveurs diffèrent sur leurs niveaux d'adhérence aux normes portées par leurs collectifs (Schwartz, 2009) et sur la temporalité de l'enquête qu'ils ont menée au cours de leur processus de changement. Quant à Hubert, bien qu'il connaisse les origines de la démarche « Pâtur'Ajuste » depuis le début de sa carrière, les leviers appris s'alignent et prennent forme vingt ans après sa première installation.

Nous explorons ici 1) les temporalités différentes de valuation ainsi que 2) les conditions communes favorisant cette valuation.

2.4.1 Des temporalités variées d'émergence d'un désir, d'ouverture d'une enquête et de valuation

La fin-en-vue d'Arthur – le pâturage intégral – était présente dès son installation. De même, Arthur planifie les moyens dont il a besoin (matériels, de formation, d'expérimentation) pour atteindre sa fin-en-vue. Du côté de Noémie, un changement de regard s'est avéré nécessaire avant qu'elle puisse clarifier son désir d'ouverture du sous-bois par le pâturage. Une autre caractéristique propre à Noémie est que les moyens dont elle avait besoin se sont définis au fur

à mesure qu'elle mettait en place des leviers techniques ou qu'elle faisait des expérimentations. D'ailleurs, nous observons que même si le levier de réduction de la taille du troupeau n'a pas été volontaire, il a finalement eu un impact puisqu'il a déclenché le fait qu'elle puisse affecter ses vaches à la parcelle boisée. Dans le cas d'Hubert, nous observons la formalisation d'une fin-en-vue – avoir une ferme écologique – dès sa première installation en Ardèche, mais il n'a pu identifier les moyens que 20 ans après.

Les déclenchements de l'indétermination de Noémie et d'Hubert ont une origine similaire : donner du foin tout en souhaitant avoir un système économe en foin. D'ailleurs, la raison pour laquelle Arthur envisage le pâturage intégral est également d'être économe en foin. Cela suggère qu'être économe en foin est une fin-en-vue « non négociable » pour eux dans la construction de leur propre système d'exploitation. Tous les trois ont évoqué des normes provenant de l'habituation de leurs familles (Arthur, Noémie) et de voisins (Hubert) qui ont guidé leurs actions en début d'installation.

Néanmoins, nous observons également une temporalité différente de l'ouverture de l'enquête et de leurs processus de valuation. L'enquête d'Arthur s'ouvre plus rapidement que celles de Noémie et Hubert. Cela pourrait s'expliquer par le fait qu'Arthur continue le fil directeur de son père déjà engagé dans des pratiques priorisant le pâturage et fait des inférences sur les expériences passées de son père avant même son installation. Noémie, ne venant pas du milieu agricole, s'appuie sur les conseils de son beau-père au début de son installation, même s'ils allaient à l'encontre de sa vision de l'agriculture. Par conséquent, Noémie a d'abord dû se réinterroger et revoir ses propositions de valuation antérieures (l'herbe haute est du gaspillage ; la broussaille est sale) et celles de sa belle-famille provenant de l'habituation, ce qui entraîne des temporalités plus longues. Enfin, concernant Hubert, l'expérimentation en Ardèche a conforté la vision héritée de son grand-père pour identifier son fil directeur, mais il n'a pas pu la concrétiser immédiatement suite à son départ d'Ardèche.

Nous observons une distinction dans la durée de l'indétermination entre Hubert et Noémie. Chez Hubert, la rupture a été provoquée à la suite de son départ d'Ardèche et de la nécessité de reprendre à zéro la construction d'une ferme. Toutes les difficultés rencontrées, citées précédemment, ont suspendu la continuité de l'expérience pendant 20 ans. Chez Noémie, la rupture a été provoquée par la reprise de l'exploitation sans avoir de marge de manœuvre pour faire des changements dans sa ferme, en raison des enfants en bas âge et de la dépendance à l'aide de son beau-père.

Une fois que l'enquête est ouverte, nous observons chez les trois éleveurs l'enchaînement des expériences qui s'alimentent et se favorisent mutuellement. Par exemple, chez Arthur, l'expérimentation sur le report sur pied est complémentaire avec celle de laisser les génisses dehors en hiver. Chez Noémie, son expérimentation dans la parcelle du « Champ de peu » s'articule avec celle de l'ouverture du terrain boisée. Ainsi que pour Hubert, son expérimentation sur la mise en appétit favorise celle de laisser du report sur pied sur une parcelle pour l'été.

La continuité de l'expérience des trois éleveurs a été favorisée par la pragmatisation des concepts appris en formation en lien avec leurs fins-en-vue. Néanmoins, pour Hubert et

Noémie, il ne s'agissait pas seulement de pragmatiser des concepts ; il était également nécessaire de construire son propre schéma de réflexion. Les questionnements réflexifs des formateurs ont favorisé cette construction.

2.4.2 Une diversité de conditions favorisant les processus de valuation

En guise de synthèse, nous décrivons comment les processus de valuation d'Arthur, de Noémie et d'Hubert ont été favorisés par une diversité de facteurs ou d'inducteurs communs, mais de diverses natures. Nous désignerons ces éléments sous le terme de conditions favorisant la valuation, comme détaillé dans le tableau 10 ci-après.

Tableau 10. Illustration de conditions favorisant les processus de valuation

Conditions favorisant les processus de valuation	**Illustration avec les trois cas d'étude**
La reconfiguration organisationnelle et temporelle de l'élevage	Rendue possible dans le cas d'Arthur, par la planification de parcelles à laisser en report sur pied hivernal, en organisant le troupeau en un seul lot de génisses laitières et allaitantes,-en passant à la mono-traite l'été. Dans le cas de Noémie, par la réduction du cheptel, et en changeant le circuit de pâturage. Dans le cas d'Hubert, en anticipant et programmant une parcelle en report sur pied estivale.
La reconfiguration matérielle et spatiale de l'élevage	Rendue possible par l'achat d'une salle de traite mobile (Albert) ; par l'installation de clôtures fournies par le parc, par l'achat d'une bétaillère (Noémie) ou par la location d'une parcelle boisée (Noémie)
La mobilisation dans l'action des concepts appris en formation (pragmatisation)	Rendu visible par : la prise en compte du mimétisme entre animaux, l'usage des concepts de chargement instantané, de capacité de report sur pied de la végétation, l'identification du type de végétation à laisser sur pied sur une année (Arthur/Hubert), la prise en compte du ~~le~~ fonctionnement de la ronce, ou encore la conceptualisation du ~~le~~ moment de pâturage d'une parcelle précoce (Noémie)
L'expérimentation	Traduite par la tentative de laisser une parcelle sans y toucher pendant un an, de laisser les génisses dehors en hiver (Arthur), ou par l'articulation des expérimentations et la constatation des résultats tels que : le fonctionnement de la ronce après la fauche et le fait que les vaches ne se couchent pas sur l'herbe épiée (Noémie), ou encore par essayer le report sur pied sur une parcelle (Hubert).
La reconfiguration des référentiels de jugement	Passant par la reconception des critères qui définissent ce qui est « possible » (comme le pâturage en hiver ou le maintien des bêtes en état malgré le pâturage hivernal pour Arthur, ou le maintien des vaches sur une parcelle boisée « sans meugler » pour Noémie) ; ce qui est « sale » (par exemple, en redéfinissant sa propre norme de parcelle salle pour Noémie) ; et de ce qui est « convenable » (comme dépasser les normes imposées par les voisins quant à la fauche pour Hubert)
La légitimation sociale et professionnelle	Rendue possible par le fait de se sentir légitime (Hubert), de conforter ses choix grâce aux retours d'expérience des éleveurs du réseau (Arthur), de se rassurer par le regard positif des voisins (Hubert) ou de la belle-famille (Noémie)

3. Conclusion du chapitre

Ce chapitre propose deux approches méthodologiques distinctes, mais complémentaires, pour appréhender la reconception de normes et de valeurs des éleveurs enquêtés : une analyse transversale de processus de renormalisation et une analyse longitudinale de processus de valuation. L'analyse transversale réalisée dans le volet I nous a permis d'avoir une vision d'ensemble des processus de reconception de normes ainsi que d'accéder à des normes entourant l'activité des éleveurs dans une configuration particulière de l'activité. À l'inverse, l'analyse longitudinale du volet II nous a permis de suivre l'émergence du désir, de tensions et de reconfiguration de normes et de valeurs dans le temps. Elle s'attache au moment où des indéterminations apparaissent, appelant à des évaluations et des ajustements. Elle rend compte comment les normes elles-mêmes sont mises à l'épreuve, discutées et transformées.

L'articulation de ces deux analyses nous a permis d'embrasser à la fois la dimension structurée et contextualisée des normes et des environnements normatifs, et à la dimension dynamique de la manière dont les normes et valeurs sont mises à l'épreuve, discutées dans l'action et étalées dans le temps.

Enfin, nos résultats montrent que l'une des conditions de renormalisation et de la valuation réside dans l'adoption d'une posture d'enquête, chez les éleveurs enquêtés, fondé sur l'expérimentation, la réflexivité, et l'acceptation des risques. Une posture permettant d'agir dans l'incertitude (Dedieu *et al*., 2013), permet aux éleveurs d'avoir un autre rapport à l'incertitude, la transformant en catalyseur d'expérimentation. Cette posture, construite individuellement et collectivement, pourrait devenir un objet d'apprentissage dans les dispositifs de formation ou l'échange informel entre pairs. S'agissant par exemple de réflexivité, Gouttenoire *et al*., (2019) proposent des repères pour la conception de dispositifs pédagogiques visant le développement de la réflexivité en situation professionnelle. Nous verrons dans le chapitre V comment nous pouvons nous appuyer sur ces constats pour imaginer et tester des dispositifs de formation qui favorisent le développement de telle posture.

Chapitre V. Les conditions formatives favorisant la capacité de doute, d'enquête et de penser

L'objectif de ce chapitre est d'analyser ce que produisent les ateliers testés (cf dispositif décrit chapitre III section 3.2.2) en termes de renormalisation et de valuation. Plus précisément, nous chercherons à analyser en quoi les discussions produites grâce au dispositif sont entrées en résonance avec les situations, préoccupations et expériences des éleveurs, afin d'esquisser ce que seraient des conditions formatives qui favorisent la capacité d'enquête, de doute, de penser.

Nous avons divisé ce chapitre en deux parties. Dans le volet I, nous analysons les 3 ateliers mobilisant des récits professionnels et leurs effets sur le collectif. Dans le volet II, nous examinons l'atelier de codéveloppement et ce qu'il a pu produire chez l'éleveur « client », conjointement à sa participation à d'autres étapes du dispositif de recherche-intervention. Chaque méthodologie d'analyse est présentée dans le volet qui lui est dédié.

Volet I. Ce que produisent les ateliers « récits » à l'échelle collective

1. Méthodologie d'analyse des données

Les corpus des données des trois ateliers mobilisant des récits ont été traités via le logiciel NVIVO, en suivant une lecture de nos données. L'objectif est d'identifier les discussions, suggestions et propositions discutées lors des ateliers, qui sont entrées en résonance ou en connexion avec les situations vécues des éleveurs participants à ces ateliers. Pour cela, nous nous sommes inspirées de certains marqueurs observables dans notre corpus sur la base de la grille de Mayen (2017), elle-même inspirée de Dewey afin de déterminer le pouvoir pragmatique des propositions d'autrui (cf. tableau 11). Il est important de signaler que notre analyse a été menée exclusivement sur la communication verbale, sans prendre en compte les indices non verbaux.

Afin d'évaluer ce pouvoir pragmatique des récits auprès des publics de ces ateliers, nous avons cherché à identifier si le récit ou les discussions suscitées en cours d'atelier produisaient chez les participants de l'étonnement, un sentiment d'évidence, du soulagement, de l'appropriation, etc. (voir tableau 11). Ces marqueurs indiquent le pouvoir pragmatique des suggestions formulées par autrui, lesquelles selon Mayen (2017), peuvent potentiellement contribuer au développement des individus, soit en les aidant à reconstruire leurs idées et leur l'activité, soit en mettant en lumière ce qui empêche d'agir ou de penser. Pour nous, ils sont un indicateur du développement de la capacité de doute, d'enquête et de penser.

Tableau 11. Grille de marqueurs de pouvoir pragmatique construite à partir de celle de Mayen (2017)

Marqueurs de pouvoir pragmatique de récits	Description
a/d'étonnement	Il est manifesté ou exprimé par les acteurs. Il traduit l'expression de l'écart créé par l'étonnement entre l'idée nouvelle suggérée et l'idée ancienne ou encore par l'élargissement de l'environnement perçu et pris en compte (Mayen, 2017)
b/ d'évidence	qui conduit les acteurs à manifester et exprimer l'évidence de ce qu'on aurait dû penser, percevoir ou comprendre. Vergnaud (2007) utilise la belle formule : « l'évidence change de camp » pour qualifier les réorganisations cognitives qui concrétisent le développement des enfants ou des adultes et marquent le passage d'une connaissance à une autre, d'une proposition tenue pour vraie à une nouvelle proposition tenue pour vraie (Mayen, 2017)
c/ d'intérêt	qui se manifeste par une relance et un accroissement de l'attention, des questions et des besoins d'explicitation, des mises en relation avec des événements vécus (Mayen, 2017). La manière dont le récit suscite un dialogue interne avec l'histoire passée, présente et future de l'éleveur.
d/ d'appropriation	Indiqué par un usage de l'idée, une reprise de celle-ci dans l'interprétation d'un événement, d'une situation, d'un problème, la projection de l'idée dans des actions possibles et à venir (Mayen, 2017)
e/ pragmatique	au sens où « des parties absentes de l'environnement » entrent dans la situation et deviennent des paramètres agissants qui peuvent être perçus, pris en compte, interprétés et devenir objet d'action, puis entraîner des actions efficientes dont les acteurs peuvent constater et rapporter les effets (Mayen, 2017)
f) de soulagement	ou encore de relâchement d'une tension résultant de longues périodes d'expériences de difficultés, d'embarras, d'incertitude, d'inquiétude, d'impuissance ou d'échecs. Les indicateurs de cette transformation des états affectifs sont d'abord corporels : changements du tonus, sourires, exclamations, et ensuite, plus intellectualisés avec l'énoncé de compréhension nouvelle de la situation, ou de projections d'action qualifiées de manière positive (Mayen, 2017)

Après avoir repéré ces marqueurs dans les corpus de données (cf. chapitre III – tableau 5), nous avons identifié les conditions propres à chaque atelier qui ont favorisé leur survenue.

Nous présentons les résultats de l'analyse de chaque atelier de manière chronologique, en suivant l'ordre des ateliers (sections 2, 3, 4). Enfin, dans la section 5, nous proposons une analyse transversale des trois ateliers afin d'esquisser les conditions formatives favorisant la capacité de doute, d'enquête et de penser.

2. Pouvoir pragmatique d'un récit d'apprentissage (atelier 1)

Le déroulement et l'animation de l'atelier est décrit dans le chapitre III, et en particulier en figure 7 – les quatre « situations-problème » – abordées dans le récit d'Émilie. Nous analysons ci-après successivement les discussions suscitées par chacune de ces situations-problème.

2.1 Situation-problème 1 : rendre visibles de nouveaux éléments de l'activité

Dès la fin du récit d'Émilie sur la manière dont elle a appris, grâce aux brebis, qu'une végétation spontanée est « mangeable », s'est instauré un dialogue entre Jehanne et Émilie concernant leurs points de vue différents sur leur vision du « refus » (annexe 3 : extrait 1). Cet échange a rendu explicite un **marqueur d'intérêt** de la part de Jehanne et l'apprentissage d'Émilie sur sa vision des refus, notamment en prolongeant le temps de pâturage et en s'appuyant sur le comportement de son troupeau (*« Je me retrouve avec un troupeau, hyper là…, en attente. Il est très fixé sur moi. C'est "Qu'est-ce qu'on va faire aujourd'hui ? Qu'est-ce qu'on va aller manger ?". Et ça m'aide pour leur apprendre à manger d'autres choses »*). Dans cette relation de confiance qu'elle a construite avec son troupeau, Émilie affirme négocier avec ses animaux pour les amener à consommer une végétation diverse (annexe 3 : extrait 2), ce que semble remettre en question un technicien avec un **marqueur d'étonnement**. À l'inverse, nous identifions un **marqueur d'évidence** pour l'éleveuse Florence qui comprend le rôle important que jouent les trajets pour Émilie pour proposer une végétation « appétente » et négocier avec ses brebis pour qu'elles acceptent de manger la végétation d'une zone humide.

Une question du technicien David (*« Quand tu es dans le troupeau, qu'est-ce que tu observes ? »*) incite Émilie à préciser comment elle s'appuie sur le comportement du troupeau pour leur apprendre à manger une végétation autre que celle qu'elles ont l'habitude de manger. Ainsi, observer que certaines brebis se mettent à prélever une végétation nouvelle est un indicateur pour elle pour arrêter le troupeau et les laisser découvrir cette nouvelle espèce : *« J'observe qu'elles vont commencer à chercher…, à s'écarter et à chercher des choses un peu différentes de d'habitude. Et quand j'ai ça, j'essaye de freiner le mouvement pour que les autres…, parce que ce sont souvent les premières qui commencent à…Si je ne freine pas, l'arrière pousse tout, et ne part pas observer, découvrir… »*, mettant ainsi en avant l'éducabilité de ses brebis.

Ces deux types de discussion nous permettent de suggérer que le fait de donner à voir une situation nouvelle aux participants a suscité leur intérêt et les a amenés à interroger plus finement la situation. Cela a permis d'accéder à de nouveaux éléments clés de l'activité, tels que certaines variables (les trajets) ainsi qu'un indicateur (le prélèvement d'une nouvelle espèce), qui jusque-là n'avaient pas été explicités dans le récit et n'avaient pas été rendus visibles aux participants lors de la visite de terrain (réalisée en amont du récit) (annexe 3 : extrait 3).

2.2 Situation-problème 2 : donner à voir des stratégies pour dépasser le regard des autres

Le récit de cette situation-problème, d'arrêter de broyer et redéfinir un seuil d'embroussaillement tolérable par l'entourage (voir annexe 3), a fait exprimer un **marqueur d'appropriation** de l'éleveur Jean-Marc qui reprend l'expression d'Émilie sur *« la forêt amazonienne »* et oriente la discussion sur le regard d'autrui sur la pratique de laisser les genêts pousser en faisant référence à la norme *« de terrain propre »* (annexe 3 : extrait 4). Dans cet extrait, nous identifions également un **marqueur d'évidence** chez Hubert, qui permet de déplacer la discussion entre les éleveurs, de l'évolution de la parcelle vers l'évolution du comportement des animaux, qui joue également un rôle dans la renormalisation de l'ancien propriétaire (*« Oui, donc, lui, il voit à la fois l'évolution des parcs, mais aussi du comportement de tes animaux ? »*).

Dans la suite de cette discussion, nous avons identifié un **marqueur d'intérêt** chez quatre éleveurs concernant la relation entre Émilie et ses propriétaires fonciers (annexe 3 : extrait 5). Leurs questions, et notamment celles d'Hubert, permettent de comprendre que même si elle n'a pas les mêmes normes de « propreté » qu'eux, elle cherche quand même à protéger l'ancien propriétaire de la ferme des regards des autres et à maintenir un climat calme avec les propriétaires du terrain. Nous avons également observé **un marqueur d'intérêt** chez Hubert qui fait le lien avec sa situation passée et exprime un moyen de renverser la norme en s'appuyant sur le changement climatique qui rend nécessaire un changement de pratiques. Dans l'extrait 5, nous identifions également un **marqueur d'étonnement** chez Hubert et chez le formateur Cyprien lorsqu'Émilie précise que la parcelle en question était auparavant labourée (*« Tu passes du pré à la broussaille, ça va. Du labour au pré, ça va. Mais du labour à la broussaille… C'est un gros changement »*).

Ainsi, les échanges ont permis de mettre en évidence certains éléments en jeu, comme inclure le propriétaire dans son propre processus de renormalisation d'Émilie et les normes issues de propriétaires fonciers, qui se sont révélés surprenants ou au contraire évidents aux yeux de certains éleveurs.

2.3 Situation-problème 3 : rendre visible l'activité inquiète de l'enquête

Donner à voir par le récit un processus long d'appropriation et d'adaptation de la démarche « Pâtur'Ajuste » a suscité **des marqueurs d'étonnement** chez les formateurs de Scopela, qui ont cherché à comprendre les circonstances de ce processus (annexe 3 : extrait 6). Émilie met alors en évidence sa difficulté à avoir confiance en une connaissance lorsque celle-ci s'écarte de sa norme. La vérification étant pour elle un moyen de valider cette norme « originale » et d'obtenir des preuves concrètes démontrant concrètement que ses brebis peuvent manger cette végétation qui lui est inhabituelle (*« Elles commençaient à manger un peu des trucs bizarres »*).

Plus tard dans la discussion (annexe 3 : extrait 7), l'éleveur Hubert a proposé un autre élément de compréhension du décalage exprimé par Émilie entre « j'apprends de nouveaux leviers » et « je les mets en place ». Il explique qu'Émilie était alors encore en phase d'installation et fait le lien avec son expérience passée lors de son installation **(marqueur d'intérêt)** pour exprimer que ce qui est **évident (marqueur d'évidence)** pour les éleveurs récemment installés. Ils

doivent d'abord comprendre et s'approprier les pratiques passées dans la ferme pour acquérir de l'expérience avant de penser à d'éventuels changements (*« On doit trouver quel est le curseur qu'on peut se permettre de bouger chez soi »*).

Dans l'extrait 8 (annexe 3), la déclaration d'Hubert révèle un **marqueur d'intérêt** chez Jehanne, qui fait le lien avec sa situation et verbalise sa difficulté à transposer une pratique à tester dans les conditions singulières de sa ferme (*« Comme mon modèle, il est différent, ce n'est pas forcément faisable »*). Le technicien David a cité la déclaration d'Hubert (*« Il y a plein de curseurs qu'on peut bouger sur une ferme »*), indiquant ainsi **un marqueur d'appropriation**, pour éclaircir le témoignage de Jehanne et a proposé que tout changement devrait être effectué en temps voulu afin d'identifier le moment le plus opportun pour effectuer d'autres ajustements (*« Ce n'est peut-être pas le moment de bouger celui-ci à ce moment-là »*).

Cédric révèle un **marqueur d'intérêt** concernant la difficulté de transposition ; il présente un contre-exemple (annexe 3 : extrait 9) qui argumente l'intérêt pour les éleveurs d'établir des analogies avec les expériences des autres. Un de ses arguments est en effet qu'en agriculture, cela apparaît comme une stratégie qui leur permet de gagner du temps, car leur activité dépend fortement des saisons climatiques (*« Tu ne peux tester qu'une fois par saison des trucs, là, tu as… Tu gagnes des siècles »*). Pour Cédric, la transposition de connaissances génériques semble être **évidente (marqueur d'évidence)** en raison de pratiques communes et partagées en gestion de pâturage.

2.4 Situation-problème 4 : un débat déclenché sur les « ressentis » qui amène les éleveurs à verbaliser la façon dont ils vivent l'indétermination

Après l'exposé par Émilie de la quatrième situation-problème, de s'appuyer sur des outils objectivables pour déclencher des changements (chapitre III – figure 5), l'éleveur Hubert, s'est **approprié (marqueur d'appropriation)** le discours d'Émilie sur sa manière d'accompagner les brebis pour argumenter que l'objectivation des pratiques concerne l'apprentissage dans l'enseignement initial visant à « maîtriser » le vivant alors que les éleveurs ont plutôt une vision d'accompagnement du vivant en faisant confiance aux savoir-faire des animaux : *« C'est qu'on est dans l'accompagnement du vivant, et qu'on n'a pas à maîtriser nos brebis, ou nos animaux. C'est d'être assez intelligent de les accompagner, de leur offrir le panel, et qu'elles ont un sacré savoir-faire. »* Béatrice répond à son tour et exprime que la prise de décision en matière de gestion de pâturage doit prendre en compte une diversité d'objectifs, tant en ce qui concerne la végétation que l'alimentation des animaux. Ce sont des choix qui sont rarement explicites et parfois incompréhensibles compte tenu de la diversité des objectifs à atteindre. Ainsi trois éleveurs réagissent en exprimant le fait qu'il y a des choix de l'ordre du ressenti difficiles à expliquer, voire même non réfléchis, qui s'appuient notamment sur la confiance qu'a construite l'éleveur dans son troupeau (annexe 3 : extrait 10).

Suite au débat sur les critères de décision, l'éleveur Jean-Marc partage son expérience passée pour faire part d'une expérimentation ancienne sur la bruyère afin d'argumenter son accord avec les éleveurs (**marqueur d'intérêt,** annexe 3 : extrait 11). Nous constatons un **marqueur d'appropriation** chez le formateur Vincent et chez Laure qui reprennent des éléments de discours d'Émilie pour argumenter que les éleveurs s'appuient d'abord sur des indicateurs

objectifs (*« pour se rassurer »*), et reconstruire ensuite leurs propres méthodes et indicateurs d'observation.

Suite à ce débat entre ressentis et indicateurs mesurables, l'éleveuse Béatrice a l'occasion de faire part d'un ressenti d'un autre ordre, quelque chose qui lui *« trotte dans sa tête »* (annexe 3 : extrait 12). Béatrice affirme en effet qu'elle ne peut s'engager dans une transformation perpétuelle, car il est essentiel pour elle de trouver un équilibre entre le confort apporté par la stabilité et l'inconfort associé à la quête de nouvelles expériences. Dans cet extrait, un **marqueur de soulagement** transparaît lorsque Béatrice exprime et verbalise son inconfort émotionnel face à l'enquête perpétuelle. De plus, Émilie et deux éleveuses manifestent des **marqueurs d'intérêt** en validant les propos de Béatrice.

Donner à voir une pratique qui sort de l'ordinaire[49], comme le gardiennage de ses brebis, provoque des **marqueurs d'intérêt** des éleveurs, voire même **d'appropriation,** pour donner cours à un débat.

3. Pouvoir pragmatique d'un récit d'autonomisation (atelier 2)

À l'inverse de l'atelier 1, nous n'avons pas laissé de temps pour les échanges entre éleveurs après chaque « situation-problème ». Nous avons enchaîné le récit des situations-problème, et c'est seulement suite à cela que la réflexion collective a été organisée en deux sous-groupes (cf. chapitre III – figure 9). Nous abordons ci-dessous la manière dont le récit est entré en résonance avec les participants de chacun des deux sous-groupes.

3.1 Premier sous-groupe de l'atelier : une appropriation du récit par les éleveurs qui produit du soulagement et une exploration de ce qui empêche l'action

Au début de son récit, Hubert, 4e de la famille à reprendre la ferme familiale, raconte comment il a navigué entre les normes de son grand-père et celles de son père. Nous avons décrit finement cette situation du point de vue individuel dans le chapitre IV (volet II). Ce moment a été vécu comme particulièrement touchant par les éleveurs présents, et le questionnement de l'animatrice invitant à la réflexivité : *« Est-ce que d'autres ont ressenti la même chose ? »,* a encouragé certains éleveurs à partager avec le groupe leurs propres « navigations ».

Dans l'extrait 1 (annexe 3 : extrait 13), nous observons des **marqueurs d'intérêt** chez deux éleveurs, Romain et Paul, tous deux issus du milieu agricole, qui identifient des parallèles avec leurs propres situations. Ce lien leur a permis de verbaliser la pression sociale à laquelle ils sont confrontés au sein de leur entourage familial. Paul, en particulier, évoque des souvenirs anciens pour exprimer l'idée qu'il n'a pas eu le choix dès son jeune âge et qu'il a dû assurer la transmission intergénérationnelle.

La présence d'Hubert dans ce sous-groupe a permis d'approfondir sa situation et, à plusieurs reprises, il a répondu aux questions des éleveurs concernant son héritage familial. De plus, la question posée par l'animatrice sur la manière dont chacun vit l'assujettissement aux normes externes (annexe 3 : extrait 14) incite l'éleveur Clovis, chez qui nous repérons **un marqueur**

[49] Dans la filière laitière pour la fabrication du Roquefort

de soulagement, à témoigner de la difficulté qu'il rencontre à renverser un passif familial lorsqu'il décide de faire autrement de ce qui est prescrit par sa famille, ce qui est perçu comme un acte marginal.

À l'inverse, nous constatons un **marqueur d'intérêt** chez trois éleveurs, non issus du milieu agricole, qui ont repris le sujet du poids des normes par un autre angle. Dans leurs situations, ils affirment que la pression viendra principalement des voisins, des propriétaires des terrains, des anciens propriétaires à qui les éleveurs doivent prouver qu'ils sont éleveurs. Dans leur cas, il y a moins de pratiques ou de normes issues de la famille à déconstruire, mais une légitimité à construire vis-à-vis des pairs pour être considérés comme éleveurs : *« Bon, bref, c'était aussi pour prendre un autre biais, dans le regard de l'autre. Et nous* [non issus du milieu agricole], *ce n'est peut-être pas par le regard de notre famille, mais c'est le regard des autres éleveurs »* (Lina). Un autre éleveur révèle un **marqueur d'intérêt** pour la discussion et évalue positivement cet héritage agricole, car il offre une base existante sur les plans économique, matériel et de savoir-faire : *« J'ai envie de dire, c'est plus dur de démarrer de rien que de démarrer « de générations »* (Georges).

D'autre part, une autre discussion a été déclenchée par Jean sur la manière dont l'entourage de proximité évalue le travail des éleveurs sur la base des critères observables. Cela amène Jean à raconter dans une sorte de récit secondaire comment il a rompu avec son entourage en raison de leurs différences de visions concernant l'entretien de parcelles : *« Nous, on est regardés de travers. Si, en fait, une parcelle, ce n'est pas 2 haies avec de l'herbe rase entre les 2 haies, ben en fait, ça veut dire qu'on ne fait pas notre métier de fermier correctement. Donc, du coup, on est catégorisés. Et on a beau expliquer, argumenter, ça ne suffit pas. Et il faut aller plus loin que ça, c'est-à-dire que… Enfin, moi, je suis obligé d'outrepasser ça et se dire "Je ne vais pas trop les écouter, un peu moins dialoguer avec eux." Du coup, forcément, des fois, ça n'arrange pas les affaires. Enfin, c'est compliqué. »*

Ce récit en a entraîné un autre, celui de Gaspard **(marqueur d'intérêt)** qui lui permet d'expliciter auprès de ses pairs comment ses nouvelles pratiques renversent sa propre appréciation négative qu'il avait de son travail, évaluée notamment par la qualité de la viande, en une appréciation positive : *« Maintenant, j'essaye d'en vendre aux particuliers, en circuit court. Ce que je ne faisais pas avant, parce que je pensais… Mais je n'en mangeais même pas moi-même. Mes agneaux, pour moi, n'étaient pas de bonne qualité. »* Dans l'extrait 15 (annexe 3), il a un regard positif sur ce changement de pratiques (*« difficultés, non. Moi, ça ne m'a apporté que du bonheur »*).

Ces récits en cascade amènent des **marqueurs de soulagement** chez trois éleveurs qui affirment ouvertement se sentir influencés par ce regard d'autrui qui les empêche d'agir selon leurs normes et visions de l'agriculture. Par exemple, dans l'extrait 16 (annexe 3), Lina affirme qu'elle souffrait du *« syndrome de l'imposteur »* en raison d'un *« manque de confiance »* en elle, car elle et son mari ont des pratiques « hors norme » : *« Mais, encore aujourd'hui, je crois qu'on a du mal à dire qu'on est éleveur, en fait. Même après 15 ans. Et aussi, peut-être parce qu'on a une façon particulière de travailler. C'est qu'on ne suit jamais le droit chemin. Enfin, pas le droit chemin… Je ne suis jamais la tendance générale, en fait. Donc, on est toujours en marge. Toujours. Ça, ça vient surtout d'Yves* [mari de Lina]. *»* Pour Lina, le fait de vivre « en

marge » rend difficile, pour elle, le fait d'assumer de faire autrement alors que son mari ose *« tracer son chemin, et n'avoir rien à faire de ce que pense le voisin ».*

À l'inverse, Damien explicite sa manière de s'affranchir du regard d'autrui grâce à son expérience passée avant son installation, notamment en tant que stagiaire : *« Pour moi, dans ma tête, c'était sûr que ça marchait. »* De plus, le fait d'être dans un système de production « en marge » (*« Je suis installé avec des moutons dans un endroit où on ne fait que des céréales" le libère sans doute d'une certaine pression que d'autres peuvent ressentir par rapport aux pratiques les plus courantes dans le voisinage, pour un même type de système de production »* (annexe 3 : extrait 17). Ce moment, suscité par la formatrice de Scopela, montre comment on peut réinterpréter une situation, ici la pression de l'entourage, en mettant l'accent sur la diversité des rapports face aux normes de l'entourage.

L'identification d'analogies entre sa propre situation et les récits des autres, les incitations à la réflexivité de la part de l'animatrice de l'atelier, ainsi que la sincérité du discours d'Hubert et sa présence dans ce sous-groupe, semblent ainsi avoir favorisé la verbalisation des facteurs qui entravent l'action, comme le poids des normes, ou la difficulté à se construire une légitimité dans le métier, ou encore à mettre en place des pratiques alternatives. Ces verbalisations de ce poids ont été une source de **soulagement** non seulement pour le narrateur du récit, mais également pour certains auditeurs qui s'engagent et deviennent acteurs de récits secondaires.

3.2 Deuxième sous-groupe de l'atelier : La diversité des postures pour faire face au décalage par rapport aux normes externes

Dans le deuxième sous-groupe, le récit sincère de Hubert et la manière dont il exprime ses craintes en lien avec des questions de légitimité a incité d'autres éleveurs à avouer ressentir la même chose et exprimer ouvertement leurs difficultés. Nous pouvons notamment identifier des **marqueurs d'appropriation** de ce moment raconté par Hubert chez certains éleveurs de ce sous-groupe. Par exemple, David, récemment installé comme éleveur, partage qu'il retient, du récit d'Hubert, le décalage et l'incommunicabilité des pratiques lorsqu'il y a une distance avec l'entourage. David a comparé le récit d'Hubert avec la situation d'un autre éleveur, Jean-Marc, afin d'illustrer le réseau « Pâtur'Ajuste » comme un moyen de sortir de l'isolement : *« Mais ça me fait penser à un ancien éleveur, là, Jean-Marc qui avait des pratiques très différentes de tout le monde. Et il a dû attendre les années 2000, un peu comme Hubert, pour trouver un…, comment dire, un public, enfin, un endroit où en parler, et se faire entendre, en fait. Et pendant ces 20 ans, on lui a plutôt tapé dessus, ou critiqué. Enfin, il était ostracisé. Et ça me fait…, ouais, ça me fait écho. Enfin, il a toujours été assez têtu, donc il a fait toujours à peu près la même chose. Mais ça me…, comment dire, j'en retiens la difficulté d'être trop en décalage, en fait. Et l'incommunicabilité quand il y a trop de distance »* (David, atelier 2).

J'ai donc décidé de m'approprier le terme de « décalage » utilisé par David pour demander aux autres participants s'ils ont vécu la même chose (annexe 3 : extrait 18). C'est ainsi qu'Arlette a expliqué avoir été considérée comme *« des ringards »*. Néanmoins, la reconnaissance de son travail, par un prix décerné au salon de l'agriculture pour ses prairies, a renforcé sa légitimité vis-à-vis de l'entourage. Ce témoignage a été **approprié** par Jean, qui fait le lien avec son expérience et explicite le regard pesant des pairs. *« Donc, du coup, après, les premières*

modifications, je les ai faites doucement, quand même, sur ma ferme. Et c'est vrai que ce que je retiens quand même…, enfin, le milieu agricole, globalement, il est assez…, comment dire, le regard des confrères est assez dur, c'est quelque chose de pesant, je pense. Par rapport à notre métier, il est sûrement plus pesant et plus présent que ce qu'on pense. Donc, du coup, ça peut être… Moi, ça ne m'a pas freiné, ni embêté, un peu comme Madame [Arlette] *qui dit "On passe outre", mais c'est vrai que quelque part, ça peut être un frein »* (Jean, atelier 2). Ces extraits révèlent ainsi les résonances qui se produisent en cascade à partir du récit d'un éleveur.

Dans l'extrait 19 (annexe 3), nous constatons un **marqueur d'appropriation** chez Marc du constat fait par David quant aux postures propres à Hubert et Jean-Marc pour faire face au « décalage » avec les normes. Marc fait le lien avec sa situation actuelle de nouvel installé, révélant un **marqueur d'intérêt**, et pour qui le réseau « Pâtur'Ajuste » est un moyen de soutenir la réassurance professionnelle, qui est favorisée par le fait de ne pas se sentir seul, de constater qu'il y a d'autres éleveurs qui arrivent à faire différemment et de se sentir épaulé par l'appartenance à une communauté. Deux éleveuses, Arlette et Danielle, révélant des **marqueurs d'intérêt**, se sentent concernées par l'idée partagée par Marc.

Cette discussion sur la façon dont les éleveurs vivent l'assujettissement aux normes externes m'a amenée à formuler une question de relance : *« Est-ce que vous avez…, à un moment de votre vie, est-ce que vous avez senti que vous avez fait des choses parce que c'était comme ça qu'il fallait faire ? Parce que c'était dans la norme, vous ne l'avez pas trop choisi ? »* Cette question a permis de révéler deux types de postures face aux normes externes avec ces éleveurs :

- Résister face aux normes externes. C'est la posture adoptée par Marc, qui affirme résister aux normes imposées par l'entourage, même si c'est difficile depuis qu'il est installé : *« Et donc, du coup, je me bats contre cette représentation que se font un peu les gens qui sont hors cadre agricole* [les habitants de la commune], *et qui ont une idée de ce que je dois faire. Et de ce à quoi je dois arriver surtout »* (Marc). C'est aussi celle de Danielle qui témoigne (extrait 8) de son choix de s'affranchir volontairement des aides financières de la PAC comme un moyen de décider librement sur sa ferme ;
- Suivre de manière consciente une norme pour maintenir une cohésion sociale locale. C'est le cas par exemple de David qui choisit de faucher les parcelles alors qu'il voudrait les garder avec l'herbe sur pied : *« Donc là, on suit une norme, consciemment, malgré nous, mais pour avoir quelque chose derrière, au titre de la paix sociale en fait… Et en fait, la discussion a tourné assez court parce que, eux* [ses associés] *avaient déjà changé pas mal de pratiques, avaient déjà essuyé pas mal de critiques de nos voisins, avec qui on s'entraide. Il faut quand même aussi maintenir un minimum de cohésion sociale dans un milieu rural, où n'importe qui est quasiment éleveur ou éleveuse. Et il faut arriver à s'entendre. »*

4. Pouvoir pragmatique d'un « Débat de normes » (atelier 3)

L'atelier 3 a consisté à mobiliser le récit d'autonomisation d'Hubert (atelier 2) pour introduire une réflexion sur les normes au sein du collectif local Patur'en Pilat (cf chapitre III –

section 2.2.2), en utilisant à la fois le schéma de la trajectoire d'autonomisation d'Hubert (chapitre III – figure 8) et une illustration sous forme de métaphore (chapitre III – figure 10). Nous analysons ci-après les deux premières étapes[50] de cet atelier (cf. chapitre III – figure 13).

4.1 Première partie : un récit qui fait fortement écho chez les participants

Suite à mon explicitation de la trajectoire de l'éleveur Hubert et mon appel à la réflexion, les éleveurs partagent la manière dont le récit a résonné chez eux. Marie, non issue du milieu agricole, révèle un **marqueur d'intérêt** (annexe 3 : extrait 20) et explicite la résonance sur le poids du regard des autres, notamment les anciens qui sont autour de sa ferme. Trouver des analogies entre le récit d'Hubert et leurs propres situations a permis aux éleveurs Marie, Pierre et Noémie, de se situer par rapport à une communauté d'appartenance issue de la période d'avant la deuxième guerre mondiale. En constatant que les éleveurs adhèrent aux normes d'avant-guerre, Marie a exprimé par la suite que le partage de ses valeurs avec le collectif Pâtur'en Pilat lui permet de faire face à une certaine « dualité » avec son entourage. L'extrait 21 (annexe 3) renforce ce point avec Albert qui met en avant que le sentiment d'appartenance à ce collectif lui a permis de maintenir son système sans basculer vers un modèle plus conventionnel **(marqueur d'intérêt)**, ce que confirme Fabien en exprimant que, finalement, le collectif réconforte de manière individuelle.

Dans l'extrait 22 (annexe 3), en s'appuyant sur mon illustration sur les dimensions de travail **(marqueur d'appropriation)**, Fabien apporte un autre élément de lecture en renvoyant à une dimension plus individuelle du travail qui passe par l'expérimentation et par se faire confiance à soi-même ainsi qu'à ses animaux. Il exprime également l'importance de se rassurer, non seulement par le collectif, mais aussi grâce aux retours d'expériences des autres éleveurs du réseau « Pâtur'Ajuste », qui constituent une source d'inspiration.

Comme Pierre exprimait un goût pour l'expérimentation similaire à Fabien, j'en ai profité pour questionner leurs postures « d'enquête, de doute, de penser ». Pour tous les deux, expérimenter est une manière de sortir de la routine, ou de profiter de certaines conditions climatiques moins risquées comme, par exemple, une année pluvieuse qui favorise la pousse de l'herbe. C'est le cas de Pierre (annexe 3 : extrait 23), qui affirme avoir expérimenté de laisser une parcelle sans la faire pâturer pendant un an à des fins de production de données sur l'évolution de la végétation d'une prairie, et non pas à des fins utilitaires pour son exploitation.

Nous observons, par la suite, un **marqueur d'intérêt** chez Pierre, qui fait le lien entre les propos de Fabien et sa propre situation, pour apporter un autre élément sur la difficulté de transposer l'expérience d'autrui sur l'exploitation en raison de l'adaptation permanente face aux conditions climatiques toujours changeantes : *« Par exemple, le calendrier, j'ai essayé de faire le calendrier, mais je ne m'y…, enfin… Ou alors, je le fais très mal. Ça se peut très bien aussi. Mais ce n'est pas facile à respecter, son calendrier de pâturage, parce que d'un coup, on va avoir beaucoup de pluie, donc ça pousse de partout, nickel. Et le printemps d'après, ça va être hyper sec. Tu vas faire courir tes bêtes parce que ça va être chaud pour les faire pâturer. Donc, c'est…, ouais. Ce n'est pas facile, la mise en pratique, des fois »* (Pierre, atelier 3).

[50] La troisième partie n'était pas de l'ordre d'une animation à partir d'un récit professionnel : il s'agissait d'initier la conception d'une formation.

Je mobilise l'exemple de l'adaptation permanente aux aléas climatiques comme une composante du travail pour demander aux éleveurs leur avis sur d'autres composantes. À la suite de cette question, une discussion s'est déclenchée sur le jugement des propriétaires et le rapport de forces qui existe entre Samuel, Fabien, Albert et Marie et les propriétaires fonciers. Pour ces éleveurs, la définition d'un « bon éleveur » et celle de l'agriculture seront façonnées par les perspectives d'autrui et par ce qui est admis généralement. Plus précisément, le travail d'un éleveur sera défini et évalué par l'entretien des parcelles louées, qui passe principalement par le broyage. Un mauvais entretien des parcelles en location pourrait, pour Fabien, entraîner une augmentation du prix de la location, voire même la perte des parcelles (*« Je n'ai pas un bail signé, et le propriétaire, il pourrait me mettre dehors du jour au lendemain »*, Fabien). Ou, comme l'explique Samuel, cela pourrait compromettre ses chances de louer d'autres parcelles en raison de la mauvaise réputation qu'il pourrait se construire auprès du voisinage : *« Mais voilà, moi, ce qui me fait peur…, je ne suis pas le seul, mais moi, nous, à mon territoire, ce n'est quand même pas très productif, les terrains, et j'ai besoin un petit peu de…, j'aurai besoin de trouver un petit peu mieux de terrain. Et moi, ce qui me fait peur, c'est que certains propriétaires disent « Attends, non mais tu as vu ? Samuel, il prend les terrains et il ne les entretient pas. Je ne vais pas aller lui louer. Si c'est pour que ce soit de la merde, je ne vais pas aller lui louer »* (Samuel).

Dans l'extrait 24 (annexe 3), nous observons un **marqueur d'intérêt** chez Pierre vis-à-vis du discours de Samuel sans qu'il ait un lien avec sa situation. À l'inverse, Pierre fait des propositions de renormalisation du métier d'éleveur : autrement dit, définir par eux-mêmes ce que signifie être un « bon paysan » comme un moyen de se passer de la définition d'autrui et de leur regard sur leur métier. Par exemple, il propose au collectif de parler de leur travail d'une autre manière que par l'entretien des parcelles et de revoir et renverser les indicateurs d'évaluation de leur entourage de proximité par un autre indicateur visible qui est l'état de leurs animaux ou le poids de leurs carcasses.

Par ailleurs, dans l'extrait 25 (annexe 3), nous observons un **marqueur d'appropriation** de la part de Samuel à travers l'analogie de la pièce du puzzle sur le « regard des autres », qui a permis également à Albert et Samuel de trouver des analogies entre leurs propres témoignages en verbalisant le poids que représente pour eux de faire des concessions qui vont à l'encontre de leurs visions de l'agriculture et de leurs propres normes. À la suite, dans l'extrait 26 (annexe), un débat s'est engagé entre Pierre et Marie, car Pierre ne se retrouve pas dans la problématique sur le « regard des autres », et illustre, avec sa situation, qu'il regarde son travail au lieu de se concentrer sur « le regard des autres ». Marie argumente à partir de sa situation que ce n'est pas si simple car elle vient de s'installer et qu'elle a moins d'expérience pour y faire face.

4.2 Deuxième partie (discussion sur les processus de renormalisation des participants) : des récits de renormalisation en cascade

Comme vu précédemment, les éleveurs se sont fortement appuyés sur leurs expériences personnelles dès la première partie de l'atelier. En deuxième partie d'atelier, j'ai souhaité les encourager à se recentrer encore davantage sur leurs cas singuliers, en leur laissant la possibilité d'approfondir. Ainsi, je leur ai demandé de réfléchir à un moment de leur trajectoire

professionnelle où ils ont pris conscience d'avoir suivi une norme externe (ils faisaient « comme les autres ») et fait le choix de reconstruire leurs propres normes par la suite.

En réponse à ma question et grâce à **l'appropriation (marqueur d'appropriation)** de la pièce du puzzle sur le regard des autres (cf. 4.1), Samuel partage son propre récit de processus de renormalisation concernant une parcelle qui, à ses yeux, n'avait aucune valeur. Son processus s'est déroulé par étapes. La première étape a consisté à composer avec les normes du père qui était présent dans la ferme, tandis que la seconde a consisté à les renverser. Les deux avaient comme pratique habituelle de broyer leur parcelle boisée, qui, à leurs yeux, n'avait aucune valeur : *« C'était une parcelle de merde »*. Suite à un accompagnement individuel par le formateur de Scopela, Samuel affirme ne pas avoir réussi à évaluer le potentiel de cette parcelle, estimant que le moment de l'accompagnement individuel était prématuré en raison de sa récente installation. Il a néanmoins décidé de mettre quelques vaches pour vérifier si elles mangeaient de la ronce, comme le formateur l'avait affirmé. Son père, peu familier avec cette approche, s'est inquiété du meuglement des vaches – indicateur associé au manque d'aliment disponible sur la parcelle – et a préconisé d'arrêter cette expérimentation. Samuel a réussi à le convaincre en lui faisant constater les résultats obtenus, à savoir la régression de la broussaille, qui montrait que les vaches arrivaient finalement à trouver de la ressource malgré le fait qu'elles se trouvaient sur un terrain boisé.

Grâce au récit incarné de Samuel et ma question de relance en lien avec ce récit secondaire, Pierre, qui jusque-là préconisait une posture plutôt indifférente vis-à-vis du regard des propriétaires fonciers, a également dévoilé sa trajectoire. Dans l'extrait 27 (annexe 3) il explicite qu'avant de « faire à sa sauce », il a dû faire des concessions pendant 10 ans avec l'éleveur avec qui il s'était installé en GAEC. Les deux installés ne partageaient pas les mêmes visions de l'agriculture, et cela les a amenés à construire une ferme plutôt intensive, telle que l'ancien associé le voulait. La non-correspondance avec la vision de l'agriculture de Pierre, la surcharge de travail, l'agrandissement, l'absence de temps pour regarder ses animaux, ont déclenché la rupture avec son associé. Il décide alors de s'installer à son compte puis en GAEC avec une nouvelle associée avec qui il partage les mêmes visions : *« Et la personne avec qui je travaille est plus dans mon regard à moi. »* Ce passage a suscité l'**intérêt** de la part de trois éleveurs (Fabien, Albert et Simon) qui ont demandé plus d'informations sur son système antérieur. Son témoignage a favorisé la compréhension de la posture qu'il a aujourd'hui construite sur la base d'une expérience antérieure d'assujettissement aux normes d'autrui.

Fabien a témoigné à son tour et fait part de ses problèmes avec le cédant de sa ferme qui l'obligeait, à la reprise de sa ferme, à faucher comme il en avait l'habitude. Pour Fabien, faucher systématiquement n'était pas envisageable, il a donc trouvé un compromis avec le cédant pour faucher certaines parcelles, mais pas toutes, en évitant surtout celles difficiles à mécaniser. Des **marqueurs d'intérêt** apparaissent chez Albert, qui à l'écoute de ce récit de Fabien, fait le lien avec sa propre situation et expose le problème qu'il rencontre avec son cédant, qui l'oblige à broyer les parcelles systématiquement (nous aborderons de manière plus approfondie cette situation dans le Volet II de ce chapitre). Par la suite, Samuel, qui révèle un **marqueur d'intérêt**, propose un contre-exemple en affirmant que, dans certains cas, comme lorsque les parcelles sont très fermées par la végétation, le broyage peut être une solution pour faciliter l'accès des animaux aux terrains boisés.

Nous observons avec les témoignages de Samuel, Fabien et Pierre, comment nous avons pu accéder à des récits en cascade grâce aux points communs repérés entre les éleveurs et à la consigne qui faisait appel à leur réflexivité.

Bien que ma question initiatrice de cette partie avait pour intention de faire expliciter les processus de renormalisation des éleveurs participant, elle n'a pas réussi à ouvrir la verbalisation de la part de Noémie, que j'avais interrogée lors d'un entretien individuel au cours duquel j'avais identifié des processus de renormalisation et de valuation. Noémie raconte brièvement son processus de valuation concernant l'arrêt de l'ammonitrate (chapitre IV – volet I), sans révéler la pression qu'elle avait de la part de son mari et de son beau-père, comme elle l'avait explicité en entretien individuel. Cela nous amène à formuler l'hypothèse que la confiance n'était pas encore instaurée de manière suffisante pour qu'elle partage son récit avec le collectif d'éleveurs ou qu'elle n'avait pas spécialement ressenti le besoin de témoigner à ce moment-là. Néanmoins, dans l'extrait 28 (annexe 3), nous observons un **marqueur d'intérêt** chez Marie concernant le témoignage de Noémie, qui essaye de comprendre ce qui l'amène à arrêter l'ammonitrate et qui permet finalement de dévoiler son processus de renormalisation.

À la fin, dans l'extrait 29 (annexe 3), nous constatons un **marqueur d'appropriation** chez Noémie de l'idée de Pierre sur l'adaptation permanente (cf. 4.1) qui leur a permis d'affirmer leur identité d'éleveurs privilégiant le pâturage et la végétation semi-naturelle.

En résumé, l'incarnation du récit par Samuel a permis à d'autres éleveurs de partager leurs récits de renormalisation et ainsi de discuter de leurs postures. De plus, l'intérêt manifesté par les éleveurs et, dans certains cas l'appropriation de leurs témoignages, a facilité un examen critique de leurs normes collectives, comme celle de ne pas broyer, et leur a permis d'exprimer leur propre identité d'éleveurs privilégiant le pâturage et la végétation semi-naturelle.

5. Analyse transversale des « ateliers récits »

Dans cette analyse transversale, nous mobilisons les « trois ateliers récits » et leur pouvoir pragmatique (cf 1. Méthodologie) pour esquisser les conditions formatives qui permettent de développer, chez les éleveurs participants, une capacité de doute, d'enquête, et de penser.

5.1 Rendre visibles des éléments implicites de l'activité par la mise en enquête et les témoignages en miroir

Au cours des trois ateliers, les aspects implicites ou moins visibles de l'activité des éleveurs ont pu être mis en lumière. Cette compréhension a été obtenue de deux manières distinctes, que nous détaillons successivement ci-après.

La première, lors de l'atelier 1, a été l'explicitation de processus de changement à travers des « situations-problème », ce qui a permis aux éleveurs de s'engager dans une position d'enquête et de compréhension de ces situations. Les éleveurs ont en effet été invités à interroger de manière approfondie la situation, en se mettant en posture d'enquête sur la situation. Cela a permis d'apporter de nouveaux éléments de l'activité d'Émilie (cf. 2.1, 2.2), d'élargir les variables ou des indicateurs pris en compte dans l'activité de gestion du pâturage (cf. 2.1) et de rendre visibles ses normes sur l'embroussaillement des parcelles (cf. 2.2). Des marqueurs

d'évidence chez Hubert, Florence et Cédric ont permis de changer le regard sur des éléments importants et évidents de leur travail ou de celui des autres. Cela a permis de rendre visibles des éléments implicites dans les échanges auparavant, tels que les indicateurs de l'ordre des ressentis que les éleveurs prennent en compte (Émilie, Béatrice, Hubert), ou encore la manière propre à chaque éleveur de se rassurer : de manière individuelle, notamment au début par des indicateurs objectifs puis la reconstruction de leurs propres méthodes et indicateurs d'observation (Émilie), ainsi que par les retours d'expérience des éleveurs du réseau comme source d'inspiration (Cédric). Ces éléments nous permettent de suggérer que les ateliers ont favorisé l'élargissement de l'environnement de l'activité à prendre en compte par les éleveurs. Les marques d'intérêt portées sur la situation racontée par un professionnel ont favorisé l'émergence d'éléments jusqu'alors invisibles de l'activité, contribuant à mieux appréhender ce qui empêche ou favorise l'action. Sur la base de Mayen (2017), qui cite Wittgenstein, nous pouvons expliquer ce passage comme le fruit du questionnement d'autrui, qui contribue à rendre moins aveugle l'ordinaire. En effet, selon Mayen, ce n'est pas seulement l'explicitation exhaustive de l'expérience vécue qui va aider à dévoiler une pratique, mais également la rééducation du regard pour englober des éléments de l'environnement qui ont été « aveugles » jusqu'alors.

Deuxièmement, lors des ateliers 2 et 3, l'analogie et les parallèles tirés du récit d'Hubert par rapport aux vécus des éleveurs, ont suscité des témoignages en miroir révélant des processus et/ou des éléments moins visibles ou non explicitement exprimés. Dans ces ateliers, l'intérêt porté par les éleveurs, voire leur appropriation, du récit d'Hubert a favorisé le fait que les éleveurs répondent par leurs propres récits réflexifs en établissant des liens avec leurs situations présentes et passées. Ces témoignages en miroir ont permis de révéler des processus de renormalisation passés (cf. 4.2), ainsi que les conditions qui les ont favorisés ou empêchés. Par exemple, en ce qui concerne les conditions qui favorisent la renormalisation et la valuation, l'expérimentation est un moyen de production de données, de nouvelles normes (Pierre, Fabien). L'expérimentation permet, pour ces deux éleveurs, d'éviter la routine et de renforcer leur confiance en eux et en leurs animaux. Le rapport des éleveurs à la nature et à son imprévisibilité (Hubert, Noémie, Fabien) ainsi qu'à leurs animaux (Émilie, Sébastien, Noémie) sont des normes et des valeurs qui redéfinissent leur métier d'éleveur. De plus, le collectif, porteur de même de normes et de valeurs, constitue une condition favorable à la renormalisation grâce au sentiment d'appartenance (Albert, Simon, Hubert), et permet la construction d'une réassurance professionnelle et d'une légitimité vis-à-vis d'autrui (Marc, Noémie, Albert, Simon, Fabien). De tels résultats avaient déjà été mis en évidence dans le chapitre IV, mais ici il est important de souligner qu'ils deviennent explicites également pour les éleveurs, qui en font un sujet de discussion assez inédit entre eux.

En ce qui concerne les conditions qui empêchent la renormalisation, les discussions des deux ateliers se sont majoritairement tournées vers le poids du regard et du jugement des autres. Pour les éleveurs qui louent des parcelles aux propriétaires fonciers (Lina, Arlette, Jean, Marc, Albert, Marie), le poids « du regard des autres » est plus fort lorsqu'ils n'ont pas beaucoup d'expérience dans le milieu, et/ou lorsqu'ils se trouvent en situation de précarité foncière du fait de l'absence de bail. Cela montre la vulnérabilité des transitions de pratiques ou de

renormalisations lorsque les moyens de production dépendent de jugements extérieurs sur ce qui « doit être fait ».

Les récits en cascades provoqués dans les ateliers ont permis de stimuler l'activité narrative des éleveurs. Cette activité narrative nous laisse suggérer que s'est construite une forme d'intelligibilité des activités des éleveurs, en organisant et en donnant du sens à leurs expériences, mais également en suscitant leur réflexivité à l'égard de leur activité passée ou présente. Nous pouvons supposer qu'en favorisant la lucidité sur les processus de renormalisation au sein des ateliers, les éleveurs pourraient trouver des éléments d'inspiration pour soulever leurs problématiques, renforçant leur capacité d'enquête, de doute et de penser, soutenant ainsi leur autonomisation.

5.2 Donner à voir des situations « décalées » favorise l'induction de la problématisation

Nous avons identifié des marqueurs d'étonnement chez les éleveurs lors de l'atelier 1, notamment à l'écoute de techniques ou de situations sortant des pratiques habituelles. Par exemple, la technique d'Émilie pour habituer ses animaux à consommer une végétation semi-naturelle, sa capacité à « négocier » avec eux, ou encore son passage radical du labour à la broussaille ont suscité des réactions d'étonnement. L'étonnement s'est également manifesté lorsque certains éleveurs ont pris conscience que seuls ceux qui accompagnent les éleveurs au quotidien sont en mesure d'orienter leur regard sur des élément moins visibles, comme le comportement des animaux ou l'évolution de la végétation (cf. 2.2). De la même manière, la situation décalée, comme le récit sur l'activité inquiète d'Émilie (cf. 2.3), a mis en lumière le processus long d'appropriation et de reconception de ses propres normes. Une temporalité qui, paradoxalement, est perçue comme « normale » et évidente par les éleveurs (cf. 2.4).

D'autre part, dans les ateliers 2 (cf. 3.1) et 3 (cf. 4.1), la problématisation a eu lieu sous la forme d'une mise en débat. Les éleveurs ont analysé un même problème, ici le « regard d'autrui », suivant différents angles révélant une diversité de rapports aux normes externes, dépendant notamment du moment d'installation et de l'expérience acquise qui en découle, ou selon l'origine des personnes qui portent ces normes externes : l'entourage familial (Romain, Paul, Clovis, Samuel), des anciens propriétaires de la ferme (Marie, Albert), les voisins (Hubert, Marie, Clovis, Laure), permettant aux éleveurs d'assumer plus ou moins facilement leurs choix face au regard d'autrui.

Dans l'atelier 3, la situation décalée, comme le récit d'Hubert sur la navigation entre deux mondes, a permis aux éleveurs de situer leurs pratiques par rapport à une communauté d'appartenance décalée historiquement, celle d'avant-guerre, autrement dit une agriculture peu mécanisée avec peu d'intrants extérieurs. Le problème, ici de « décalage », a amené les éleveurs à identifier par eux-mêmes en quoi leurs pratiques étaient différentes de celles des autres, assujettis aux aléas climatiques, renvoyant notamment à une discussion sur leur identité professionnelle d'éleveurs qui valorisent des milieux semi-naturels (cf. 4.2). Les éleveurs ont redéfini ensemble leur manière singulière de s'adapter à la nature, aux aléas climatiques, ainsi qu'aux animaux, en les écoutant et en essayant de comprendre leurs besoins. Ils reconnaissent

que cette adaptation n'est pas facile à anticiper dans des systèmes comme les leurs où ils sont plus tributaires des aléas en comparaison d'autres systèmes plus conventionnels où, du fait que les animaux sont en bâtiment, avec une distribution d'aliments à l'intérieur, les choses sont plus maîtrisées et il y a moins besoin de se questionner.

Ces éléments nous laissent conclure sur l'importance de cultiver la diversité dans les situations formatives, car celle-ci enrichit les moyens d'action des éleveurs ainsi que leurs représentations au sein d'un même métier. Cette diversité, qu'elle soit liée aux rapports aux normes, aux contextes de travail, ou façons de faire inhabituelles, constitue une ressource pour élargir le champ de possibles. Les situations décalées favorisent selon Thievenaz (2017) et Mayen (2017) une induction de la problématisation et une « défixation » par rapport à ce que les éleveurs sont habitués à entendre ou à faire, les incitant ainsi à de nouveaux processus de renormalisation et de valuation.

5.3 Partager des postures de renormalisation pour dépasser les évaluations d'autrui et valuer son propre travail

Discuter sur le décalage avec les pratiques et les normes portées par l'entourage a permis de mettre l'accent sur une diversité de postures adoptées par les éleveurs pour dépasser le regard d'autrui, entre ceux qui résistent aux normes externes et ceux qui choisissent de composer avec elles.

Pour les premiers, nous avons eu divers exemples dans les ateliers sur leurs manières de résister ou dépasser les normes externes : par la réassurance professionnelle acquise en amont de l'installation (Damien), en renversement des normes sociales entourant le métier d'éleveur (s'intéresser par exemple à l'état des animaux plutôt qu'à celui des parcelles) (Pierre), en s'affranchissant des regards et en leur résistant (Pierre, Marc), par le collectif comme soutien moral qui permet la construction d'une réassurance individuelle qui elle-même favorise la réassurance professionnelle en procurant un sentiment de normalité (Marc, Albert, Fabien), par le fait de parler de son travail autrement (Fabien), s'appuyer sur le changement climatique pour argumenter ses pratiques (Hubert), ou finalement en coupant tout lien de dépendance avec le système de la PAC (Danielle), voire même en coupant les relations avec l'entourage (Jean, Albert).

Pour les seconds, ceux qui décident de composer avec les normes externes, nous avons eu, par exemple, des témoignages sur leurs manières de trouver des compromis entre normes externes et internes comme un moyen de « cohésion sociale » avec l'entourage (David, Émilie, Fabien). Par ailleurs, renverser les normes externes ne s'avère pas simple pour les éleveurs récemment installés (Noémie, Albert, David, Émilie) ou pour ceux qui affirment se sentir moins légitimes lorsqu'ils adoptent des pratiques non conventionnelles (Simon, Albert, Laure, Clovis), ce qui peut les empêcher de bien vivre leur travail.

La manière dont les éleveurs font face aux normes de l'entourage de proximité va de pair avec la manière dont cet entourage évalue leurs activités. Nous avons obtenu des témoignages sur la manière dont les propriétaires fonciers évaluent le travail des éleveurs, en se concentrant sur

des critères visibles, comme l'entretien des parcelles (par la fauche ou le broyage) alors qu'il existe d'autres indicateurs qui leur sont moins visibles (changement du comportement des animaux ou de leur capacité à se maintenir en état avec une alimentation composée de végétation spontanée), mais plus facilement observables par ceux qui connaissent réellement le travail d'élevage, comme c'est le cas de l'ancien propriétaire d'Émilie. Cela montre que les éleveurs composent avec les valuations d'autrui, notamment par les regards portés sur leur travail. Ils sont négatifs dans la majorité de cas ou à l'inverse « rassurant » pour Émilie, pour qui le regard de l'ancien propriétaire, lui-même ancien éleveur, compte davantage que celui des propriétaires fonciers actuels.

Nous avons eu également accès à des témoignages d'autres valuations actuelles sur l'héritage familial (Georges), le « refus » (Émilie), le coût que cela représente de mettre de l'engrais sur des prairies (Noémie), ou encore leur propre travail à travers des indicateurs comme la qualité de la viande produite (Gaspard) ou l'état corporel des animaux (Pierre), ou encore, pour ceux qui font de la vente directe, la valorisation de leurs produits grâce aux feedbacks des consommateurs. Ces valuations faites par les éleveurs sur leur propre travail sont des moyens d'atteindre un système qui leur correspond, en fonction de leurs valeurs et de leur idéal du type de ferme qu'ils souhaitent construire.

Finalement, les questionnements sur leurs manières de faire à « leur sauce » ont révélé une diversité de postures et de manières d'évaluer leur travail, permettant de mieux comprendre les valuations actuelles des éleveurs. Le regard des autres peut s'avérer constructif à condition que les éleveurs *valuent* d'abord leur propre travail, ce qui est favorisé par le partage de postures de renormalisation et de moyens de *valuation* de leur travail.

5.4 Révéler les « capacités négatives » comme potentiel de renormalisation et de valuation

Questionner sur la manière dont les éleveurs vivent et ressentent leur travail a permis de faire émerger des « capacités négatives » (Mayen, 2017). Pour Mayen (2017), elles constituent une forme d'activité dite « passive » qui consiste à « éprouver les états affectifs » résultant des situations difficiles telles que le doute, l'indétermination, le trouble.

Nous avons observé des marqueurs de soulagement dans les trois ateliers, qui révèlent selon Mayen (2017) de telles capacités négatives. Ces marqueurs se sont manifestés lorsque les éleveurs ont exprimé un décalage entre leurs pratiques et celles de leurs voisins. Il ne s'agit pas seulement de constater le regard d'autrui posé sur soi mais d'exprimer le fait que les éleveurs vivent mal ce décalage, ou encore qu'ils ressentent de l'incommunicabilité avec les autres, comme l'ont fait Samuel, Albert, Laure, Hubert et Clovis. Cela nous laisse suggérer que le « regard des autres » fait partie de l'indétermination et peut empêcher l'activité de ces éleveurs.

D'autre part, dans l'atelier 1, se sentir concerné par la discussion sur les « ressentis » (section 2.4) a été une condition pour accéder à la manière dont les éleveuses vivent l'inconfort de l'indétermination (Béatrice, Émilie). Cela nous amène à penser que les individus ne peuvent pas s'engager perpétuellement dans des enquêtes, quel que soit leur goût pour les changements, car il devient difficile et coûteux d'éprouver l'inconfort dans la durée. Ce n'est pas tant l'idée de « lâcher prise » sur les indicateurs de performance qui est cruciale, mais plutôt d'accepter la

complexité et l'inconfort liés à l'indétermination, de s'aventurer dans la multiplication des causes, des indicateurs et des facteurs en jeu, qui peut être sans fin.

D'autres témoignages portant sur l'inspiration par les expériences d'autrui ont amené deux éleveurs, Jehanne (atelier 1) et Pierre (atelier 3), à affirmer leur difficulté de transposition soit par la difficulté à trouver des analogies avec les situations singulières de la ferme (Jehanne) et à prendre en compte une diversité d'objectifs quant à la gestion du pâturage (Béatrice), soit par l'adaptation permanente aux aléas climatiques (Pierre, Noémie). Il y a bien ici l'expression d'une difficulté, d'un trouble, une telle expression pouvant être vue, selon Mayen, comme une condition pour que l'individu trouve les moyens de construire la continuité de son expérience (Dewey).

C'est ainsi que notre dispositif, en permettant l'expression authentique des éleveurs sur leurs vécus respectifs de renormalisation, a favorisé l'émergence de capacités négatives. Pour Mayen (2014), la prise en compte d'une telle posture « passive » dans l'enquête, en articulation avec une posture plus « active », est un enjeu central pour repenser la formation professionnelle, surtout lorsqu'il y a un travail avec le vivant (Mayen, 2014). Ce sont en effet des environnements de travail de plus en plus instables et marqués par l'imprévu, dans lesquels il ne s'agit pas seulement de transmettre des savoirs mais aussi de former à la prise en compte de l'incertitude de manière constructive, en cultivant une intelligence de l'activité.

Volet II : Ce que produit l'atelier « codéveloppement » sur une personne en particulier : le cas d'Albert

L'objectif de ce volet II est d'analyser les effets de l'atelier « codéveloppement » sur une personne en particulier, plus précisément le « client » (cf. chapitre III – section 3.2.2.2) qui a proposé au groupe une situation problématique à travailler lors de l'atelier. Nous commençons par présenter notre méthodologie de traitement des données, avant d'exposer les résultats de notre analyse.

1. Méthodologie d'analyse des données

Deux corpus de données, l'atelier de codéveloppement et l'entretien individuel post-codev, ont été analysés de la manière suivante :

1) Nous avons analysé les discussions de l'atelier de codéveloppement autour de la situation problématique partagée par l'éleveur Albert. Pour cela, nous avons à nouveau mobilisé la grille inspirée de Mayen (2017), telle que présentée au chapitre V – volet I. Contrairement à la méthodologie d'analyse du chapitre V – volet I, nous avons fait le choix de focaliser notre analyse sur les effets de l'atelier sur un individu, car les discussions abordées se sont en effet majoritairement centrées sur la personne ayant soumis la situation problématique.

2) Nous avons ensuite regardé nos données à la lumière de notre objectif d'opérationnalisation de la notion de valuation dans les formations professionnelles, décrit dans le chapitre II - section 4.2, afin de comprendre comment l'atelier de codéveloppement et les échanges entre pairs qu'il a suscité ont alimenté ou soutenu les étapes du processus de valuation et d'enquête d'Albert. De plus, l'entretien post-codev nous a également permis de tracer d'autres conditions et moyens mis en place par Albert, au-delà de l'atelier, qui ont favorisé ces processus.

Tout d'abord, nous présentons l'origine de notre démarche, qui nous a conduit à tester la méthode du codéveloppement, à la croisée de la demande du terrain et des résultats préliminaires de la thèse (cf. chapitre IV – volet I). Nous avions identifié que la posture d'enquête adoptée par les éleveurs interviewés individuellement était une condition de renormalisation et de valuation. C'est ainsi que nous avons décidé de tester la méthode du codéveloppement, qui met l'accent sur la compréhension de situations problématiques et le développement de la réflexivité des participants davantage que sur le fait d'apporter des solutions. Nous avons donc décidé de mettre en situation d'enquête les éleveurs via le codéveloppement.

De plus, à la fin de l'atelier 3 « Débat de normes », Albert fait part de sa vision du collectif comme la somme de différentes compétences qui pourraient être mises au service d'un éleveur qui aurait besoin de résoudre un problème. Finalement, les éleveurs de Pâtur'en Pilat se sont mis d'accord sur le fait de continuer l'accompagnement individuel par le collectif sans faire appel à un intervenant technique extérieur (comme c'était le cas auparavant avec les formateurs Scopela). Partant de cette idée, je leur ai proposé de tester la méthode du « codéveloppement » (Payette et Champagne, 1997) décrite dans le Chapitre III, dont les étapes sont synthétisées dans la figure 23. Pour rappel, j'y étais en tant que participante et ma directrice de thèse Nathalie Girard, formée à la méthode, assurait le rôle d'animatrice de l'atelier.

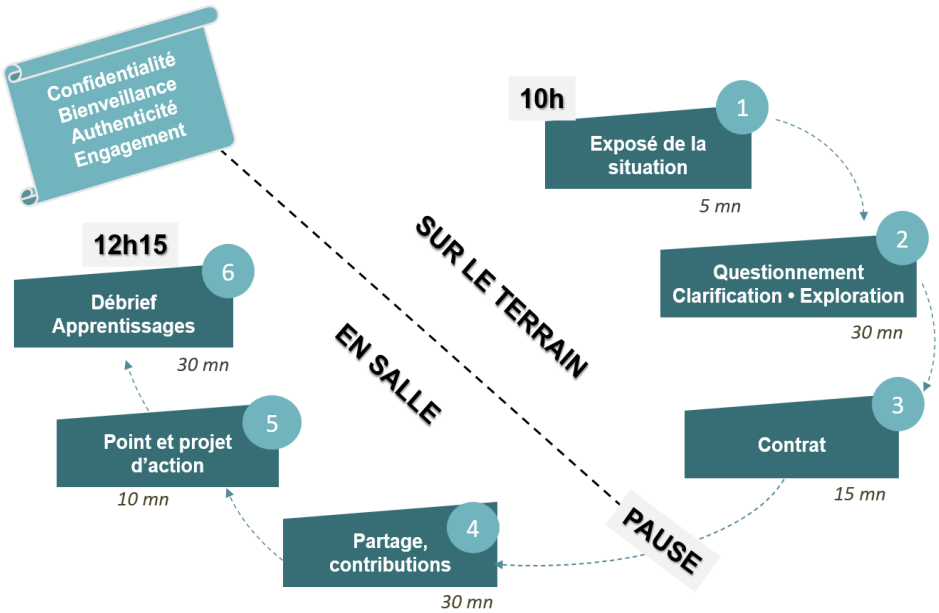


Figure 23. Étapes de la méthode du codéveloppement (Payette et Champagne, 1997)
Source : Présentation Nathalie Girard

- *Description du système d'Albert, sa parcelle problématique et ses objectifs principaux*

Pour comprendre la teneur des échanges lors de l'atelier de codéveloppement, nous décrivons ici le système d'Albert, ses objectifs ainsi que l'usage de la parcelle sur laquelle nous avons travaillé pendant l'atelier.

Albert, membre de l'association locale Pâtur'en Pilat, a participé à l'atelier 3, puis à l'atelier de codéveloppement comme « client ». Des éleveurs de l'association ont participé comme « consultants » et travaillé sur une parcelle problématique pour Albert.

Encadré 1 : Objectifs d'Albert pour sa ferme

La ferme d'Albert a deux types de production, principalement l'aviculture et sa vente directe. Son deuxième type d'élevage est celui des vaches allaitantes, Highlands, qui commence à se développer, et Albert a pour objectif d'en faire son principal type d'élevage, car l'idée d'investir pour construire un nouveau bâtiment pour les poules lui est désormais moins attrayante.

Albert a fait le choix d'avoir une race rustique « Highlands » qui a l'habitude de rester dehors, *« de se débrouiller »* (Albert, entretien post-codev) malgré des conditions climatiques difficiles et qui a une capacité à grossir lentement, ce qui évite une grosse consommation d'aliments. Néanmoins, le désavantage, selon l'éleveur, est de devoir les garder plus longtemps (36 mois) pour pouvoir les engraisser suffisamment en raison de cette temporalité et il doit apprendre à bien gérer le pâturage de ses animaux pendant tout ce temps.

Son objectif principal est d'avoir une ferme d'élevage bovin économe et autonome :

-Économe dans le sens d'éviter l'achat d'engrais, de limiter le chargement, de ne pas s'endetter pour refaire le bâtiment ou s'équiper de nouveaux tracteurs.

-Autonome dans le sens de ne pas dépendre d'achats d'aliments extérieurs, tel qu'il le fait pour les poules, par exemple, ainsi que d'éviter l'achat de foin. Jusqu'à présent, il sous-traite la fauche de 4 ha et demi, ce qui a un coût économique.

Nous décrivons ici la parcelle choisie par Albert pour cet atelier. Elle a une superficie de 14 ha, et se trouve sur une colline avec une forte pente. La parcelle a été clôturée par l'extérieur grâce au financement du PNR du Pilat via son plan pastoral territorial. Elle comprend une partie en bas, avec une pente moins prononcée, ainsi qu'une partie en haut plus embroussaillée et très en pente. La partie du haut était broyée pour éviter la fermeture de l'espace et faciliter la pose des clôtures. La partie du bas avait été utilisée une fois pour faire manger un troupeau de 4 vaches mères il y a deux ans. Il n'avait pas fait pâturer cette parcelle-là, car il avait jusqu'alors une surface suffisante ailleurs pour faire pâturer ses animaux. Il a laissé la parcelle toute ouverte, sans faire de parcs. Le problème auquel Albert était confronté et qui constituait une situation indéterminée pour lui, est qu'il ne savait pas comment utiliser cette parcelle ni à quelle période il faudrait y faire pâturer les animaux. C'est ainsi que nous avons commencé l'atelier de codéveloppement centré sur la problématique d'Albert à propos de cette parcelle.

2. Les conditions formatives favorisant une valuation et une enquête

Les résultats sont présentés ici de manière thématique, afin d'élucider les conditions qui favorisent la valuation et soutiennent l'enquête menée par Albert et ses pairs.

- *Resserrer la problématique de départ pour identifier et formaliser la situation indéterminée « axer directement sur les priorités…, et on ne part pas dans tous les sens » (Albert, entretien post-codev)*

Pendant l'étape introductive du codéveloppement, l'animatrice rappelle la consigne de partir d'une situation concrète qui pose actuellement problème à Albert en évitant que ce soit une problématique générale de la ferme. Bien que l'éleveur trouve difficile l'exercice de devoir resserrer sa problématique, il fait l'effort de passer d'un questionnement global du type : *« Comment organiser mon pâturage tout au long de l'année, en gardant une partie en pâture et une partie en fauche ? »* (Albert), à la question de comment utiliser sa parcelle de 14 ha : *« Mais si on veut réduire un petit peu* [la problématique]*, j'ai cette parcelle-là qui me pose un petit problème aussi, c'est "comment l'utiliser de manière intelligente ? »* (Albert, Atelier codev).

Commencer par une consigne claire, qui permet de passer d'une problématique générale à une problématique plus spécifique, a favorisé la formalisation de l'indétermination, sans que ce soit encore très précis à ce stade, étant donné qu'il était difficile pour l'éleveur d'ordonner ses idées : *« Alors, je me perds un peu. J'ai un peu tendance à partir dans tous les sens quand je réfléchis »* (Albert, Atelier codev).

L'extrait 1 (annexe 4) montre comment la verbalisation de l'indétermination nous a permis d'accéder à ses objectifs professionnels (articulation avec les parcelles de fauche qui se trouvent à côté, faire pâturer la parcelle afin d'éviter de donner du foin), aux repères manquants (à quel moment faire pâturer la parcelle séchante), ainsi qu'à ce à quoi il tient, à ses valeurs (éviter le broyage, concilier pastoralisme et biodiversité).

Dans l'étape suivante, dite de clarification (Annexe 4 : extrait 2), le questionnement visant à comprendre la raison pour laquelle il n'utilisait pas la parcelle a permis de clarifier ce qui a induit l'indétermination suite à l'explicitation de l'incohérence entre ses pratiques et son objectif principal d'économiser du foin. Cette incohérence a déclenché le désir d'utilisation de la parcelle, qui a été mis en évidence grâce au questionnement de l'éleveuse Marie.

Enfin, comme l'a exprimé Albert lors de l'entretien post-codev, comprendre l'indétermination et ce qui l'induit – la méconnaissance de l'utilisation de sa parcelle et l'incohérence de donner du foin alors qu'il y a des parcelles à pâturer – est une condition importante pour orienter l'enquête collective vers une cible précise et vers les priorités : *« Tu as des gens qui sont là pour t'aider. Pour t'aider, on va mettre en place une méthodologie, qui va aller axer directement sur les priorités…, et on ne part pas dans tous les sens »* (Albert, entretien post-codev). Nous observons dans cette première partie comment les questionnements ont permis non seulement la clarification de l'indétermination mais la structuration d'un problème à enquêter.

- *L'absence de solutions favorise l'identification des causes d'une activité interrompue : « Et cet accompagnement m'a vraiment montré où je pouvais pêcher, et où je pouvais avoir des lacunes »*

Une fois la fin-en-vue relativement définie dans l'étape précédente, les éleveurs ont fait l'expérience de mener une enquête dans l'étape 2 (clarification). Après une introduction en salle, cette étape a eu lieu directement sur la parcelle problématique pour Albert. La consigne de la part de l'animatrice (annexe 4 : extrait 3) était de clarifier la situation problématique, et non de donner des suggestions, afin de se mettre à la place d'Albert et comprendre son regard.

Dans l'étape 2 (clarification), les questionnements tels que l'exploration de son « scénario catastrophe » (cf chapitre III – les aires de questionnement dans le codéveloppement), ainsi que le rappel de ses objectifs, ont permis à différents moments de verbaliser et de repérer le manque de concepts dont Albert avait besoin pour affecter des animaux sur cette parcelle. Par exemple, dans l'extrait 4 (annexe 4), nous observons que le moment de pâturage semble être un concept qui pourrait l'aider à organiser l'activité d'affectation de ses animaux à la parcelle. Les éleveurs soulèvent certaines hypothèses quant au moment d'utilisation de la parcelle (été, hiver), ce qui a suscité un marqueur de pragmatisation chez Albert. Ce dernier commence alors à construire sa propre règle d'action pour l'affectation de ses vaches en été, en tenant compte de l'ombre disponible malgré la contrainte de la distance qui est une variable cruciale de son action.

Les questions concernant le type de végétation qu'Albert a sur la parcelle (Annexe 4 : extrait 5) ont soulevé un **marqueur d'évidence** : Albert ne connaissait pas la végétation qu'il y avait dans la partie haute de la parcelle, car il n'y était pas monté depuis 1 an et demi à cause de problèmes de santé qui l'empêchent de se déplacer dans des zones pentues. Suite à ce constat, l'éleveur Fabien soulève une hypothèse que là-haut la végétation pourrait être différente et décide avec Pierre de s'y rendre, à la recherche d'indices et pour observer précisément la végétation afin de l'identifier. En effet, le savoir-faire d'identification de la botanique est une compétence que les formateurs de Scopela, via leurs formations à la méthode « Pâtur'Ajuste », essayent de développer chez les éleveurs, formations dont ont bénéficié Fabien et Pierre depuis plusieurs années.

Après avoir repéré le brachypode dans la partie haute de la parcelle (annexe 4 : extrait 6), Fabien et Pierre proposent des pistes pour l'utiliser pour l'alimentation des animaux. Par exemple, Pierre illustre son propos en précisant que le brachypode est appétente et consommé par ses animaux, ce qui induit un potentiel d'utilisation pour ceux d'Albert. De même, Fabien engage un raisonnement de causalité en observant les effets d'une pratique – le broyage – sur le brachypode. Nous constatons un marqueur d'étonnement chez Albert (annexe 4 : extrait 7), suite aux discussions de ses pairs, sur l'existence du brachypode à un endroit où il croyait ne voir que des arbustes.

Dans l'extrait 7, nous observons ainsi comment le regard d'autrui ainsi que la compétence des autres éleveurs à repérer la végétation mettent en évidence ce qui empêche l'éleveur de « percevoir et d'agir » (Mayen, 2017). Cet extrait illustre comment le repérage de la végétation permet à Albert, dans un premier temps, de circonscrire l'indétermination qui caractérise cette situation, le manque de références pour identifier la végétation disponible. D'autre part, il contribue à lever une part de l'indétermination résultant d'un changement de représentation

concernant l'utilisation potentielle de la parcelle problématique. Ce passage donne ainsi à voir le cheminement qui va de l'identification des freins à l'action vers l'exploration de pistes d'actions possibles.

Dans l'extrait 8, nous repérons des marqueurs de prise de conscience ainsi que **d'appropriation** des suggestions formulées par ses pairs quant à la ressource disponible, ainsi que de ma suggestion d'identifier ce qu'il ne savait pas faire avant l'atelier. Par conséquent, Albert explicite ce qu'il sait faire (reconnaître les arbres, les oiseaux) et ce qu'il ne sait pas faire (regarder l'impact du pâturage sur la végétation et l'identification de la végétation) : *« C'est cet accompagnement* [atelier codéveloppement] *qui m'a permis de repérer qu'il y avait des ressources que je ne connaissais pas. Alors, autant sur les chiffres, sur la gestion, ça va, autant en technique, il y a des choses que je ne maitrise pas du tout, où je suis nul. Et cet accompagnement m'a vraiment montré où je pouvais pêcher, et où je pouvais avoir des lacunes »* (Albert, entretien post-codev).

D'autre part, suspendre les certitudes ou jugements (Mayen, 2017), dans le sens d'éviter les conseils prématurément, a été une condition pour que les éleveurs « consultants » se forcent à adopter une posture de compréhension de la situation du point de vue du « client » avant de penser à échanger des conseils, retours d'expérience et ressentis. Cet exercice, d'apprendre à mener une enquête, s'est avéré difficile pour les éleveurs et l'animatrice a dû intervenir plusieurs fois pour rappeler la consigne propre à cette étape de clarification. Par exemple, dans l'extrait 9 (annexe 4), lors de l'étape du débrief, les éleveurs ont reconnu leur tendance à fournir des conseils et des recommandations rapidement, souvent sans examiner en profondeur la situation problématique.

Forcer les éleveurs à contrôler leur tendance à donner rapidement des conseils a été une condition pour permettre à Albert de mettre lui-même en évidence qu'il lui manquait des compétences pour aller vers sa fin-en-vue, sans que ce soit une injonction d'autrui. Selon Mayen (idem), ce qui relève du processus formateur est la mise en évidence en acte par les individus de ce qu'ils savent et ne savent pas faire, de leurs doutes, qu'il considère comme leur *« droit à ne pas savoir, de ne pas savoir faire, de douter de son savoir et savoir-faire, ou encore d'hésiter vis-à-vis de son action qui est importante »*, c'est ce que Dewey appelle « l'immaturité ». Selon les auteurs, il est nécessaire de mettre en évidence *« l'état d'immaturité »* des individus face à de nouvelles situations ou des situations problématiques ; pour Mayen c'est le point de départ du développement de l'individu.

- *L'accompagnement à l'identification du potentiel d'une parcelle : « J'ai appris à connaître ma parcelle, et à voir ce que je ne pouvais pas voir »*

La prise de conscience de l'éleveur, sur le fait qu'il avait une végétation diverse (aubépine, brachypode, genêt purgatif ainsi que de l'herbe sous les arbres) à faire manger aux animaux, a déclenché une nouvelle orientation de son regard vers ce type de végétation. Ce changement de regard est lié au changement de la représentation et des connaissances qu'il avait de ce type de végétation : *« J'ai appris à connaître ma parcelle, et à voir ce que je ne pouvais pas voir, parce que mes connaissances sont limitées sur certaines choses, parce que mon regard, il n'est peut-être pas orienté de telle ou telle manière, pour plein de raisons. Pour plein de raisons, je n'ai*

pas vu le potentiel de cette parcelle. Elle a été démontrée par plusieurs personnes [les éleveurs participants du codéveloppement] *»* (Albert, entretien post-codev).

Néanmoins, il ne s'agit pas seulement d'apprendre à repérer une végétation intéressante au sein d'une végétation complexe, mais de lui accorder une valeur, d'apprendre à *valuer* la végétation, et par conséquent la parcelle (Girard, 2024). Comme l'indique Albert dans l'extrait 10 (annexe 4), la valeur de la parcelle a été démontrée par ses pairs, ce qui a déclenché chez lui le désir de faire usage de la parcelle et ainsi lui accorder une valeur par l'action. Le passage de *« je peux utiliser différemment la parcelle »* à *« j'utilise différemment la parcelle »* s'est fait de manière progressive, avec une succession de conditions décrites ci-après.

- *S'approprier les suggestions de ses pairs ; les traduire en moyens au service de sa propre action - « Un terme que j'ai bien aimé, réappropriation de la parcelle »*

Pendant l'étape 5 de l'atelier de codéveloppement, consacrée au plan d'action, Albert identifie des pistes d'action après avoir entendu les suggestions de ses pairs. Ces pistes d'action sont le résultat de l'appropriation des suggestions des pairs, qui sont entrées en résonance avec sa situation problématique, et de leurs traductions en moyens à mettre en œuvre afin d'atteindre sa fin-en-vue désormais clarifiée : appropriation et utilisation de la parcelle. Nous illustrons ci-dessous le processus par lequel Albert s'est approprié les suggestions des autres éleveurs :

- Fabien, Marie, Pierre et Armand font le constat que la partie basse de la parcelle a été surpâturée d'après ce qu'ils ont vu de la nanification des plantes, conséquence de la présence des ânes. Ils suggèrent une utilisation de cette parcelle pour plus tard, voire en hiver selon Fabien et Armand, qui argumentent ce choix en fonction de l'exposition de la parcelle (sud) qui est séchante en été *« Je disais l'hiver, pour l'exposition. Tu as l'air d'avoir une parcelle qui va bien pour ton été, c'est-à-dire… Je les vois mal l'été là-dedans. C'est plein sud »* (Armand, Atelier codéveloppement étape 5). Ce à quoi Pierre ajoute une nouvelle configuration de la situation, suite au constat d'une grand quantité de brachypode dans la partie débroussaillée : il propose un pâturage de printemps et d'été selon sa connaissance de la mise en réserve de la plante qui supporte bien le pâturage estival : *« C'est une plante qui supporte très bien le pâturage d'été »* et qui, une fois sèche, aide à la rumination des animaux : *« Pour moi, pour compléter ce que dit Fabien, là, ton brachypode, en fait, il est énorme, dans la broussaille. Pour moi, il faudrait y aller maintenant, pour le faire nettoyer. Donc en gros, ce serait tu fermes tout le bas, là où il y a les ânes. Ils sont très présents. Et tu fais manger cette partie-là tout de suite, là, parce qu'ils ont du piquant tendre, encore. »* Pendant l'étape 5, consacrée au plan d'action, Albert s'est approprié et a pragmatisé leurs suggestions : il décide donc de planifier l'affectation le plus vite possible des vaches sur la partie haute de sa parcelle et de laisser la partie basse tranquille : *« Par rapport à la découpe, si après une espèce de consensus qu'il y a eu, se dire "Tiens, on utilise la partie haute en premier". Donc, peut-être commencer à faire mon…, ma séparation comme ça, sur la partie haute à faire manger en premier … C'est quelque chose qui peut se faire assez rapidement. Et moi, ça me permettrait, en bas, d'être bien plus tranquille »*. (Albert, Atelier codev, étape 5). Néanmoins, il reste à définir s'il utilisera la partie basse au printemps ou en hiver.

- Fabien propose à son tour d'installer des clôtures mobiles et de couper en 2 ou en 4, et voir si les vaches mangent et, si besoin, recouper à nouveau la parcelle. Pierre suggère à son tour de couper en 2 (partie haute et partie basse) et faire des refends. Albert décide alors de refendre sa parcelle et d'installer des clôtures mobiles à l'intérieur de la parcelle afin de la couper de manière horizontale soit en 2, soit en 4. Finalement, une utilisation de la parcelle basse est envisagée pour l'hiver suite à la proposition de Fabien et Armand : *« Il y a les refentes à refaire, pâturage hivernal qui peut être aussi pas mal, la découpe plutôt horizontale »*. (Albert, Atelier codev, étape 5).

- Pour ouvrir l'espace, Pierre suggère de faire un chargement instantané avec les animaux afin de les contraindre à consommer des espèces qu'elles n'ont pas l'habitude de manger, comme la callune, le genêt purgatif : *« Pour rouvrir l'espace. Et donc, il va falloir les contraindre, en fait, et forcément, elles ne vont peut-être pas apprécier, mais… Enfin, pour moi, c'est vraiment la solution de facilité de venir là. Alors que là, tu as un gros boulot d'éleveur »*. Bien que cette suggestion entre en résonance avec Albert, qui se l'approprie en décidant d'apprendre aux vaches à manger d'autres espèces, il la met en dialogue avec sa propre expérience : élevant des vaches rustiques, il considère que cet apprentissage est en partie déjà acquis : *« C'est exactement ça, pour que j'inviterai les vaches à manger tout ce qui n'est pas utilisé, parce qu'elles vont sur le plus simple maintenant. Après, que ce soit Angus ou Highlands, Angus, ça mange tout aussi, donc je ne me fais pas de souci pour apprendre à manger là-haut »* (Albert, Atelier codev, étape 5).

- Pierre propose de faire du report sur pied sur la parcelle du bas, Armand s'approprie cette idée pour suggérer la même chose en lien avec l'objectif d'Albert d'économiser du foin : *« En écoutant ce que tu* [Pierre] *dis, je ne vois pas ce qu'il y a derrière, là, la parcelle que tu disais. Mais l'idée n'est pas bête de faire du report sur pied. Tu disais, tout à l'heure, que tu as été limite à l'automne ? »* (Armand). Albert ne s'approprie pas cette suggestion, mais il fait part d'une autre parcelle sur laquelle il a déjà essayé du report sur pied et qu'il pourrait mobiliser à nouveau.

- L'allotement d'animaux reste encore à définir (constituer 2 ou 1 seul troupeau). Marie a suggéré de n'en faire qu'un seul pour simplifier l'organisation du travail et avoir un chargement important. Nous observons un marqueur d'appropriation de cette suggestion de la part d'Albert, qui formule une nouvelle règle d'action : *« Donc là, il faut que je détermine déjà si je fais 1 troupeau ou 2 troupeaux. Parce que je mettrais un animal avec partie viande, et après, que mes Highlands de l'autre côté. Enfin, si je n'ai qu'un seul taureau, ce n'est pas bien gênant. Même s'il me saillit mes Angus, ça fait des croisements, je m'en fous. Et ça fait une gestion encore simplifiée »* (Albert, Atelier codev, étape 5).

Si nous devons traduire toutes ces suggestions que nous venons de citer en concepts organisateurs de l'activité (Mayen (2017), citant Pastré et Vergnaud), nous pouvons dire que l'éleveur est en train d'identifier les « concepts pragmatiques » dont il a besoin pour agir, tels que le « moment de pâturage », le « chargement instantané », l'« allotement », la « capacité des vaches à manger une végétation diverse ». Ces concepts clés pour la gestion de sa parcelle font écho avec nos résultats sur les concepts pragmatiques des éleveurs (M. Mirabal-Cano *et al*, 2024) qui s'avèrent particulièrement importants pour la gestion des milieux embroussaillés.

Néanmoins, Albert s'approprie non seulement des concepts pragmatiques, mais également une idée de redéfinition du métier d'éleveur faite par Pierre, celle d'une réappropriation de la parcelle comme symbole du travail d'éleveur : *« Un terme que j'ai bien aimé, réappropriation de la parcelle … Et un truc qu'a dit Pierre, c'est vraiment ça, là, il y a un vrai travail d'éleveur à faire. Et ça, c'est super intéressant, en fait ».* Une autre suggestion de la part de Pierre, dans le même sens, mais cette fois-ci pour renverser les normes des voisins, qui lui propose de se donner le « challenge » d'essayer de faire pâturer ce terrain boisé et que ce soit une manière de montrer son travail par ses résultats. *Pierre : « Ça peut être un bon challenge pour montrer aux voisins. "Vous avez vu ce que je fais, là ? Je nourris des bêtes, je vis avec, et je gère le truc, je n'ai pas besoin de gyrobroyer". Je ne sais pas le résultat que tu en auras, mais j'imagine le…, j'aime bien le challenge. »*

Pour résumer, les conditions mises en synergie qui ont favorisé une valuation de la parcelle sont :

- les suggestions qui entrent en résonance avec les préoccupations d'Albert, lui permettant de les traduire en moyens à mettre en œuvre ;
- s'approprier des concepts pragmatiques en lien avec la gestion du pâturage ;
- se donner des défis et développer une confiance pour faire de nouvelles expérimentations.

C'est l'ensemble de ces conditions qui assure la continuité de l'expérience, que nous décrivons ci-après.

- *Accorder de la valeur par l'articulation des expérimentations « Je vais essayer de voir si je peux faire autrement »*

Une prise en main progressive, via le test ainsi que l'évaluation des résultats, a été effectuée par Albert suite à l'atelier de codéveloppement. Pendant l'été 2024 et jusqu'à décembre[51], Albert a testé de mettre 5 vaches sur la parcelle en question, ce qui lui a permis d'observer ses vaches manger l'herbe sous les arbres et d'avoir une appréciation positive de cette parcelle : *« J'ai mis les animaux l'été, qui y sont encore d'ailleurs, et en fait, qui valorisent vraiment bien, tout »* (Albert, entretien post-codev). Ainsi, la valorisation de la parcelle se fait de la part de l'éleveur, mais également de la part des animaux (annexe 4 : extrait 11), ce qui nous laisse suggérer que le processus de renormalisation/valuation est distribué avec les animaux. Ce résultat rejoint nos résultats sur la pragmatisation distribuée (Mirabal-Cano *et al.*, 2024) : ici l'évolution du regard porté sur la végétation et la définition de son caractère « mangeable » s'effectue à la fois par l'éleveur et les animaux.

De nouvelles inférences issues de la nouvelle expérimentation se profilent suite à l'observation selon laquelle les vaches aiment la diversité alimentaire, comme le décrit l'extrait 11 (annexe 4). Cette constatation pourrait potentiellement se transformer en nouvelle norme, du fait qu'Albert a constaté que les animaux sont capables de manger une alimentation diversifiée (herbe, feuilles des arbres, ronce).

[51] À noter que les conditions climatiques ont également favorisé ce test, puisqu'il a bénéficié d'un été pluvieux qui a permis une abondance d'herbe pour nourrir ses animaux.

D'autre part, nous avons identifié lors de l'entretien individuel post-codev que deux nouvelles fins se dessinent :

- La première est de passer l'hiver sans foin. Pour cela, il planifiera plus tard l'affectation de ses vaches articulant la parcelle boisée de 14 ha (parcelle problématique) et les parcelles où il a testé le report sur pied. Sa nouvelle expérimentation en vue s'articulera donc avec l'expérimentation précédente du report sur pied. Cela montre l'importance de la continuité des expérimentations adaptées et leur articulation entre elles.

L'expérimentation précédente du report sur pied a été effectuée de manière progressive à partir de 2023 (avant l'atelier de codéveloppement). Elle a commencé sur une parcelle de 2 ha sur laquelle Antoine a laissé pousser l'herbe jusqu'à son épiaison. À la suite des résultats positifs qu'il a observés, dont le fait que l'herbe haute pouvait se garder et que ses animaux la mangent, il étale le test en 2024 sur une parcelle de 7 ha, puis de 9 ha. Il n'a pas fait de formations sur le sujet, il a adhéré de façon informelle à la technique du report sur pied avec les éleveurs de l'association Pâtur'en Pilat puisque cette technique va dans le sens de ses objectifs de réduction de la distribution de foin aux animaux et de réduction du temps de travail : *« Ça correspond vraiment à ma philosophie d'élevage. Le moins de mécanisation possible, le plus…, on ne va pas dire le plus naturel possible, mais… Ça va dans le… C'est dans la simplicité »* (Albert, entretien individuel post-codev). Cela nous montre comment la rencontre entre les techniques mises en place par d'autres éleveurs, qui rejoignent ses objectifs propres, et sa philosophie d'élevage, favorise la pragmatisation de la technique via l'expérimentation progressive.

Cependant, le regard des voisins, qui considèrent qu'il gaspille son herbe, est toujours présent dans ce test, sans que cela représente un obstacle à la poursuite de son expérimentation : *« Je vois, tout ce que je laisse en report sur pied, j'ai une remarque systématiquement "Tu gaspilles la nourriture". Tu leur expliques que c'est du report sur pied, ils te disent "Ouais, vous faites marrer, les écolos »* (Albert, Atelier codéveloppement, étape 5 point d'action).

- Sa deuxième fin qui a émergé est d'expérimenter la stratégie d'exercer une pression sur les petits ligneux par les vaches sur la partie haute de la parcelle. Pour cela, il réfléchit à broyer une petite partie en hiver et à affecter tous les animaux au printemps afin de faire un chargement instantané, concept approprié de la proposition de Pierre, et d'évaluer si la pression a été suffisante. Lors de l'entretien individuel post-codéveloppement, nous avons accédé à une appréciation positive (Dewey, 2011) après avoir mis les animaux sur la parcelle haute et avoir observé que les vaches sont allées où elles n'avaient pas l'habitude d'aller : *« Et ça, c'est super intéressant, parce que ce que je ne pensais pas que les vaches puissent utiliser, les collègues* [éleveurs participants à l'atelier de codev] *m'ont dit "Si, elles vont pouvoir l'utiliser si tu fais…, si tu laisses un peu de pression, si tu les…", comme Pierre, il dit souvent "Si tu leur fais tirer un petit peu la langue". Eh ben ouais. Donc, systématiquement, elles sont allées chercher les ressources qu'il y avait sous les arbres, qu'elles ne seraient pas allées chercher naturellement »* (Albert, entretien post-codev).

Un moyen a été réévalué concernant la pose de clôtures qu'il n'a pas pu réaliser à cause de problèmes de santé. Il a donc reprogrammé d'installer les clôtures mobiles pendant l'hiver 2024-2025 et de couper en deux la parcelle de manière horizontale (cf. extrait 12 – annexe 4). De même, des indéterminations restent encore à explorer comme l'allotement des vaches et la

surface à laisser aux animaux pour exercer une pression sur la végétation.

Ces nouvelles fins-en-vue montrent comment Albert se donne des moyens étalés dans le temps pour les atteindre sans que les résultats qu'il en attend soient encore clairement définis. Casser des habitudes, comme celle de broyer systématiquement, demande donc de se lancer dans l'incertitude et l'expérimentation.

Lors de la dernière étape de mon dispositif, le bilan avec les acteurs (cf. chapitre III – section 2.2.3), Albert a exprimé son appréciation immédiate positive de son expérimentation passée, qui lui a permis de passer l'hiver sans foin et d'avoir des animaux en meilleur état de santé que l'année dernière. Ce feedback de son action, le constat de ses résultats, sont, selon Mayen (2017), un moyen d'éprouver les effets des actions des individus qui serviront d'élan pour tirer les conséquences de cette action et ses effets : *« C'est-à-dire de la relation entre les fins visées, l'action mise en œuvre et les conséquences de celles-ci. Il en va de même pour l'immaturité qu'il faut avoir l'occasion de subir, pour pouvoir l'éprouver puis la penser »* (Mayen, 2017).

- *Questionner d'autres dimensions du travail pour rendre visible ce qui empêche d'agir « Je ne fais plus de concessions. Stop »*

Décentrer les discussions de la technique et donner de la place pour parler de la manière dont les éleveurs vivent leur travail a été une opportunité pour Albert d'expliciter d'une part sa situation problématique avec son entourage de proximité, plus précisément ses voisins, et d'autre part les blocages qui l'empêchent d'agir.

Dans l'extrait 13 (annexe 4), deuxième étape du codéveloppement (clarification), les éleveurs ont décidé de regarder la carte spatiale de la ferme afin de situer la parcelle en question. En la consultant, Pierre met en évidence que l'éleveur avait beaucoup de superficie peu exploitée pour le pâturage. Cette mise en évidence amène Albert à expliciter ce qui empêche son action qui vient selon lui de sa tendance à procrastiner.

Comme observé dans l'extrait 14 (annexe 4), questionner ce qui pose problème dans la situation, en dehors de la technique, a incité l'éleveur à expliciter ses propres difficultés pour passer à l'action. D'une part, ses difficultés sont causées par une mauvaise relation avec son environnement social de proximité, plus précisément ses voisins, de qui il dépend, notamment parce qu'il n'a pas de contrat avec eux et doit traverser leurs terrains avec ses animaux. D'autre part, des dimensions subjectives, comme par exemple le fait que l'éleveur affirme se poser beaucoup de questions, se disperser, sont des difficultés propres qui l'empêchent d'agir.

Le propriétaire de 9 ha dont Albert parle dans l'extrait 14 (annexe 4), sur lesquels il n'a aucun bail, se trouve au milieu de la parcelle problématique. Albert exprime à plusieurs reprises la relation compliquée avec ce propriétaire en raison du décalage des visions sur l'agriculture. Le propriétaire du terrain critique constamment Albert pour ses pratiques « écologiques » (plantation des haies, laisser l'herbe épier, laisser certaines parties embroussaillées) et exerce une pression sur lui pour qu'il broie et laisse « propre » le terrain. Cet exemple montre concrètement que l'éleveur doit composer avec les normes du propriétaire du terrain qui l'empêchent d'aller vers ses objectifs. Le degré d'inconfort lié aux concessions faites est à l'origine d'un nouveau désir de « stopper » cette situation.

Dans l'étape 4 de contributions du codéveloppement, mon questionnement sur la volonté d'Albert d'arrêter de faire des concessions avec les voisins a été repris par 2 éleveurs (Pierre et Fabien) qui font des propositions d'une posture à adopter pour faire face à cet entourage compliqué. Fabien soutient Albert en lui renvoyant ses propres normes telles que *« c'est con de broyer »* qui viennent à l'encontre des normes du propriétaire et qui semblent faire écho avec l'intérêt d'Albert, sans que ce soit clair, à ce stade, s'il fera sienne cette nouvelle norme (annexe 4 : extrait 15).

C'est grâce à l'entretien post-codéveloppement que nous avons identifié la prise de position d'Albert face à cette situation. Il envisage de restituer les 9 ha de terrain au propriétaire afin d'arrêter de faire des concessions sur sa vision de l'agriculture et ses normes, et ainsi rendre son environnement de travail plus vivable : *« Oui. Justement avec mon voisin qui me prête des terrains, et c'est pour ça que je vais lui rendre ses terrains. Il dit "Non, l'agriculture, ce n'est pas ça". Moi, il me dit "Déjà, l'agriculture, tu devrais avoir un gros tracteur, un broyeur. Et tous les automnes, tu devrais broyer tout de partout". Je lui dis "Ce n'est pas du tout ça, l'agriculture. C'est peut-être ton agriculture à toi". Moi, je viens de "la ville", même si je suis un campagnard. J'arrive, je viens leur voler des terrains, et je leur donne des leçons de comment il faut faire. Et je n'ai jamais eu la prétention de vouloir leur donner des leçons. Je demande juste à me laisser faire comme moi j'ai envie de gérer mes terrains1. »*

Il est important de souligner qu'Albert a appris, après la séance du codéveloppement, qu'il souffre d'une maladie grave. Selon lui, cette situation a déclenché chez lui le besoin de remettre à plat ses priorités et de s'autoriser à « lâcher » des choses qui l'empêchent de bien vivre son travail et sa vie. Dans l'extrait 16 (annexe 4), nous avons repéré des **marqueurs de soulagement** lorsque l'éleveur fait part de sa réflexion sur le fait de rendre la parcelle de 9 ha et de vivre selon sa propre vision de l'agriculture. Plusieurs conditions réunies contribuent à la construction de sa réassurance professionnelle, notamment le collectif « Pâtur'en Pilat », un accompagnement individuel centré sur ses préoccupations (codéveloppement), ainsi que sur son état actuel de santé. Nous observons également une appréciation immédiate d'Albert suite à sa décision, ce qui lui permet de vivre son travail de manière plus sereine.

Nous observons des **marqueurs de soulagement** à deux moments :

- Le premier pendant l'étape 6 (débriefing collectif) du codéveloppement qui favorise l'explicitation de la part d'Albert de son sentiment de ne pas se sentir seul et de se sentir entouré par des personnes avec lesquelles il partage les mêmes valeurs (annexe 4 : extrait 17). Nous pouvons supposer que la condition de bienveillance et de non-jugement de la part des éleveurs crée un climat de confiance propice à ce type de partage. Ces conditions sont propres au collectif, mais cette règle a été annoncée par l'animatrice au début du codéveloppement.
- Le deuxième, pendant l'entretien post-codev, Albert verbalise la charge mentale qu'il ressent et qui l'empêche d'agir. Il exprime également les émotions éprouvées, qui montrent l'usage qu'il fait de lui-même face à son travail et nous observons un **marqueur de soulagement** après les avoir verbalisées : *« Je suis un hypersensible, et j'ai un cerveau qui ne se débranche jamais. Donc, tu es tout le temps, tout le temps, tout le temps en train de penser, de réfléchir sur plein de trucs, etc., et ça te bouffe la vie. Et*

quand il t'arrive un truc comme ça [sa maladie], *eh ben, il y a plein de choses que tu lâches, et qui se lâchent. J'en profite pour faire une analyse, et c'est hyper… C'est vraiment prenant, ce que je te dis, c'est vraiment dans les tripes. J'ai l'impression de…, que ma vie, elle commence. Tu vois, juste d'en parler, c'est… Émotionnellement, c'est super fort. »*

Pour conclure, parler d'autres dimensions du travail, en dehors de la technique, a été une opportunité pour Albert d'exprimer comment il vit et ressent l'indétermination dans son travail. Cela illustre que le travail est une extension de l'individu, englobant non seulement ses aspects physiques et cognitifs, mais aussi ses dimensions psychologiques et émotionnelles. Mayen (2017), en citant Dewey, affirme qu'éprouver le trouble ne renvoie pas qu'aux dimensions psychologiques, mais il est également le fruit de l'indétermination née de l'interaction entre l'individu et son environnement, dans le cas d'Albert, son environnement social de proximité, ses voisins.

Les éleveurs sont des humains engagés dans leur travail, et nos résultats révèlent la dimension subjective des processus de renormalisation et de la valuation ainsi que le besoin des éleveurs d'exprimer des problématiques émotionnelles, car les occasions de le faire sont rares, surtout dans ce métier où l'habitude est d'« être fort ».

3. Synthèse opérationnelle des différents ateliers

En guise de conclusion et pour ouvrir la discussion, nous réalisons une synthèse transversale des modalités mises en place dans les ateliers, de manière à les soumettre à des questionnements plus opérationnels en termes d'ingénierie de formation (cf. chapitre VI).

- *Composition des groupes*

La composition des ateliers, bien que contrainte par les profils des éleveurs disponibles, sur lesquels nous n'avions pas de marge de manœuvre, montrent l'importance de s'appuyer sur l'expérience d'un éleveur anciennement installé (Jean-Marc [atelier 1], Hubert [atelier 1 et 2], Pierre [atelier 3]). Leur participation a enrichi les échanges en apportant une perspective ancrée dans des trajectoires longues. Par exemple, dans l'atelier 1, Jean-Marc et Hubert analysent le cas de l'éleveuse Émilie et examinent les circonstances à travers leurs propres expériences passées, comme par exemple la durée du processus d'appropriation, les démarches de vérification, le moment opportun pour faire un changement ou introduire une expérimentation.

Dans l'atelier 2, nous nous sommes appuyés volontairement sur le récit d'un éleveur dont le parcours était marqué par des réussites et des difficultés. Cela a permis de faire émerger, au fil des discussions, la question du poids du regard de l'entourage sur ceux qui souhaitent « faire autrement ».

Dans l'atelier 3, c'est Pierre, installé depuis plus de 20 ans, qui occupe ce rôle d'éleveur anciennement installé. Son expérience lui a permis de formuler à son tour des propositions de renormalisation du métier d'éleveur, en décalage, avec la manière dont les éleveurs récemment installés subissent le regard extérieur.

La diversité de profils réunis, entre éleveurs issus et non issus du milieu agricole, a fait émerger une origine distincte des normes externes. Par ailleurs, la présence conjointe des éleveurs et des formateurs, notamment dans l'atelier 1, a favorisé un débat entre les normes des techniciens, faisant partie du système de prescription d'éleveurs, et les normes des éleveurs, celles qui sont construites dans l'action. Cela nous a permis d'accéder aux normes construites à la fois en désadhérence et en adhérence à l'action (Schwartz, 2009).

Enfin, dans l'atelier codéveloppement, ma présence a permis de questionner les dimensions souvent implicites du travail, du fait de ma position de non éleveuse. Comme le montrent les résultats, ce rôle a été important pour ouvrir de nouvelles pistes de réflexion et élargir les cadres de perception quant aux dimensions du travail.

- *Le format et les consignes permettant au dispositif de produire une capacité d'enquête, de doute et de penser*

Chaque atelier s'est tenu selon des modalités différentes. Le fait d'interrompre le récit d'Émilie après chaque situation-problème pour laisser place aux échanges a favorisé l'interaction entre l'éleveuse-narratrice et les participants. Les participants ont ainsi pu questionner de manière approfondie chaque situation explicitée par Émilie, et ils ont aussi pu apporter de nouveaux éléments basés sur leurs propres expériences, en laissant de la place au débat avec les formateurs (cf. atelier 1 – 2.4). Néanmoins, cette manière de présenter le récit nécessite donc plus d'encadrement dans les échanges et dans la distribution de la parole, afin de garantir une circulation équitable des points de vue et d'éviter que certaines prises de parole ne prennent trop de place au détriment de la diversité des expériences et témoignages.

Dans l'atelier 2, en raison d'un nombre plus important de participants, nous avons fait le choix délibéré de laisser Hubert raconter son récit et susciter l'écoute active de la part des participants. Dans une telle configuration, Hubert a pu se livrer sans être interrompu, ce qui a par la suite provoqué une libération de la parole chez les autres éleveurs, en sous-groupe, notamment dans celui où Hubert était présent. Sa présence dans ce sous-groupe a suscité de nombreux échanges avec les participants, pour répondre à leurs questions, expliciter davantage sa situation, et rebondir sur les expériences partagées par les autres. Dans ce contexte, le support utilisé (cf. schéma 6 – chapitre III) n'a pas eu l'effet attendu d'aide à la mémorisation. Après visionnage de la vidéo de l'atelier, nous constatons que les éleveurs regardent plus attentivement Hubert que le schéma présenté.

À l'inverse, dans l'atelier 3, nous avons mobilisé plus de supports visuels (cf. chapitre III – figure 6 et 8), car Hubert n'était pas présent pour incarner le récit. Comme observé dans l'analyse de l'atelier 3, c'est la métaphore du puzzle qui a le plus inspiré les éleveurs, notamment la pièce sur le regard des autres (cf. chapitre III – figure 8). Néanmoins, Simon a spontanément partagé son récit, sans que ce soit prévu, ce qui nous a permis, en plus des questionnements à visée réflexive, d'accéder à d'autres récits. Cela nous laisse suggérer que c'est l'enchaînement de ces deux conditions – questions réflexives et trouver des analogies sur le récit d'autrui – qui permet de reconstruire des processus de renormalisation et de valuation par l'activité narrative.

Dans l'atelier codéveloppement, à l'inverse des ateliers 1,2,3 les étapes de la consultation sont cadrées et ils sont réfléchis pour faire respecter les principes de chaque étape (cf. chapitre III) et avoir une distribution équitable de la parole pour accéder ainsi à la diversité d'expériences et de points de vue afin d'éclairer la situation problématique.

Les choix de situations-problème ont été pertinents et structurants pour animer des discussions potentiellement transformatrices pour les éleveurs. L'abondance des marqueurs d'intérêt, d'appropriation, de soulagement, etc., est sans doute le signe que les situations-problème avaient été bien choisies, de même que les questions posées aux participants et la façon de les faire réagir/interagir. Ces situations ont été identifiées à partir d'un travail préalable, soit par la compréhension de raisonnements via l'immersion dans la ferme d'Émilie, soit par ma compréhension des processus de renormalisation via les entretiens individuels. Il y a eu donc un travail en amont et une connaissance de terrain et du vécu des éleveurs qui l'a rendu possible et à ne pas négliger pour la conception des ateliers.

Le rôle de l'animation dans les quatre ateliers a été important pour l'encadrement des échanges. La méthode du codéveloppement a un cadre plus structuré spécifique. Néanmoins, elle demande d'être formée à la méthode pour l'animer. C'est la raison pour laquelle Nathalie Girard, formée à la méthode, a animé l'atelier. De même, les appels à la réflexion au sein de tous les ateliers ont contribué à susciter la réflexivité chez les éleveurs et à rendre les destinataires acteurs des récits, favorisant ainsi un contexte favorable aux interactions entre le narrateur et les destinataires, ainsi que par la manière dont nous nous sommes appropriés des discours d'éleveurs pour relancer la discussion avec leurs propres mots. Notre focalisation sur d'autres dimensions du travail a permis également de rendre visible l'invisible et de faire émerger des discussions qu'ils n'avaient pas l'habitude d'aborder dans le réseau national ni dans le collectif local.

Par ailleurs, il y a des propriétés intrinsèques, sur lesquelles nous n'avons pas de marge de manœuvre, qui appartiennent aux « savoir-être » des narrateurs du récit. C'est le cas d'Hubert, qui a assuré l'accroche de l'atelier 2 par sa manière d'incarner le récit, sa facilité de parole ainsi que sa capacité à se livrer en toute sincérité.

Finalement, au-delà du choix du contenu, supports et animation, une autre caractéristique déterminante tient aux dynamiques propres aux deux collectifs (Réseau Pâtur'Ajuste et Pâtur'en Pilat), où la confiance et la bienveillance sont instaurées suite à une longue habitude de travail ensemble, ainsi que par la participation active des animatrices des deux collectifs, Sophie la formatrice de Scopela pour le premier et la chargée de mission du PNR de Pilat pour l'autre, qui ont un rôle prépondérant dans l'animation de ces deux collectifs. Je me suis inscrite dans leurs dispositifs et je me suis imprégnée de cette culture du groupe et de leur manière de fonctionner, en incarnant ces principes de confiance et de bienveillance. Les choix de conception des ateliers contribuent à ancrer encore davantage dans le collectif cet état d'esprit, de confiance et de bienveillance nécessaires à une renormalisation et à une valuation.

4. Conclusion du chapitre

En guise de conclusion, nous présentons ci-dessous le tableau 12 comparatif analysant les ateliers menés sous la forme de récits et sous la forme d'une enquête collective via le codéveloppement.

Tableau 12. Tableau comparatif d'ateliers sous la forme de récits professionnels et sous la forme du codéveloppement

N° Atelier	Spécificités de chaque atelier	Conditions formatives	Ce qu'il provoque en termes de pouvoir pragmatique
1	Dynamique d'appropriation de normes au sein d'un processus d'apprentissage d'une éleveuse récemment installée	Mobiliser des situations « décalées » : activité inquiète	Mise en enquête et compréhension d'une situation Élargissement de l'environnement de l'activité Induction de la problématisation Soulagement quant à l'indétermination
2	Le récit de résistance, de détournement de normes, d'indétermination, de réflexivité d'un éleveur anciennement installé	Parler de normes externes Cultiver la « diversité » quant aux rapports aux normes, manières de faire Questionner d'autres dimensions du travail Révéler les « capacités négatives »	Analogies avec le récit, témoignages en miroir Élucider le processus de renormalisation et de valuation Problématiser le rapport aux normes externes Partager postures de renormalisation Soulagement quant au regard d'autrui Partager la manière d'évaluer son travail
3	Le récit de résistance, de détournement de normes, d'indétermination, de réflexivité d'un éleveur anciennement installé Débat de normes	Révéler et questionner d'autres dimensions du travail Susciter le débat et réflexion sur les normes	Élucider des processus de renormalisation et de valuation Identifier des normes propres au collectif et à l'identité d'éleveurs pâturant en milieux semi-naturels Partager des postures de renormalisation Partager les manières d'évaluer son travail
4	La mise en situation d'enquête collective sur une situation indéterminée	Cerner et resserrer la problématique située Empêcher la suggestion de solutions sans comprendre le problème Éducation du regard par l'accompagnement à l'identification du potentiel d'une parcelle Questionner d'autres dimensions du travail	Clarifier l'indétermination Rendre évidente « l'immaturité » (Dewey) Changement de regard sur une parcelle Appropriation et pragmatisation des suggestions d'autrui Soulagement quant au regard d'autrui et quant au manque de légitimité, réassurance. Rendre visible ce qui empêche d'agir

Chapitre VI. Discussion

Cette thèse visait à identifier comment accompagner le développement de l'autonomie au travail des éleveurs via des dispositifs de formation dédiés. À partir de cette question sociale, nous nous sommes interrogées sur la manière d'aborder l'autonomisation au travail : pour cela, nous nous sommes appuyées sur les travaux qui montrent le rôle central de l'accompagnement des changements axiologiques de l'activité des éleveurs dans le cas de la transition agroécologique. Grâce aux apports de l'ergologie et de la philosophie pragmatiste, et en articulant les cadres théoriques de la renormalisation et de la valuation, nous avons exploré la question de recherche suivante :

Quelles sont les conditions facilitant les processus de renormalisation et de valuation chez des éleveurs en transition agroécologique ?

Nous avons décidé de diviser cette question de recherche en deux sous-questions qui ont guidé notre travail. La première sous-question adopte une posture compréhensive et la seconde une posture d'intervention :

1. Quels sont les processus de renormalisation/valuation chez des agriculteurs engagés dans la transition agroécologique et quelles conditions ont favorisé ces processus ?
2. Quelles sont les conditions formatives qui favorisent le développement d'une capacité d'enquête, de doute et de penser ?

En nous appuyant sur un réseau d'éleveurs qui valorisent des milieux semi-naturels, nous avons suivi une méthodologie qui nous a permis d'obtenir des résultats qui sont organisés autour de deux éléments clés : 1) La compréhension des processus de renormalisation et de valuation et les conditions qui les ont facilitées et empêchées 2) Les conditions formatives favorisant une capacité d'enquête, de doute et de penser, interrogées au moyen du dispositif testé dans le cadre de la thèse.

Dans ce dernier chapitre, nous discutons de nos résultats saillants au regard de la question sociale et de la problématique scientifique qui ont orienté notre travail. Nous identifions ainsi les différentes contributions de cette thèse tant sur le plan scientifique (partie 1) que sur le plan opérationnel (partie 2). Enfin, en guise de conclusion, nous proposons des pistes pour la conception de dispositifs favorisant la renormalisation en élargissant les publics cibles (partie 3).

1. Contribution scientifique : qu'avons-nous appris de l'autonomisation au travail et des processus de renormalisation et de valuation qui la sous-tendent ?

1.1 Vers une définition à didactiser de l'autonomisation au travail

Nous avons commencé cette thèse en nous donnant le défi de lever l'indétermination liée à la polysémie de la notion d'autonomie dans le cas de la transition agroécologique. C'est la raison pour laquelle nous avons commencé par proposer une définition de l'autonomisation au travail comportant trois dimensions :

1) La prise de conscience des normes extérieures préexistantes et intériorisées ;
2) La reconception de ses propres normes à partir du développement de savoir-faire et d'une posture d'enquête ;
3) La mise en cohérence de l'activité avec le nouveau sens donné au travail résultant du processus de reconception des normes.

Ces trois dimensions, à plusieurs niveaux (l'aspect normatif, le lien avec le développement et la question du sens au travail) nous ont permis de mieux cerner notre objet de recherche ainsi que de structurer notre façon de regarder les situations de terrain rencontrées par les éleveurs. Bien que nous ayons eu l'intention initiale d'analyser les données sous le prisme de ces trois dimensions, nous avons finalement décidé de regarder nos données en nous appuyant préférentiellement sur les théories de la renormalisation et de la valuation.

Nos résultats nous permettent d'affirmer que l'autonomie au travail des agriculteurs ne relève pas que d'une autonomie décisionnelle, même si elle constitue une valeur de métier pour les éleveurs enquêtés, mais également de la compréhension des raisons de leurs choix et des normes auxquelles ces décisions se réfèrent. Nous rejoignons ainsi les résultats de Lussi-Borer et Muller (2014) qui concluent que les enseignants, confrontés à leur propre pratique, ont identifié par eux-mêmes les origines des normes, ce qui a conduit certains à envisager de *« faire les choses autrement »* et déclencher ainsi un processus de renormalisation.

Nos résultats des ateliers nous permettent à ce jour de dégager un répertoire de dimensions des processus de renormalisation et de valuation à « didactiser », à prendre en compte dans la conception de formations :

- La problématisation ou la compréhension de la situation problématique ;
- Formaliser sa situation indéterminée ;
- Dépasser les *valuations* d'autrui et *valuer* son propre travail ;
- Identifier les causes de l'activité interrompue ou ce qui empêche d'agir ;
- Identifier ses capacités négatives ;
- Identifier les moyens au service de sa fin-en-vue.

À partir de ces dimensions, nous proposons une **définition didactique** de l'autonomie au travail :

> L'autonomie au travail est la capacité de l'individu à comprendre les situations problématiques qu'il rencontre, à s'affranchir des jugements d'autrui pour attribuer lui-même une valeur à son travail, à identifier par lui-même ce qui l'empêche d'agir (y compris ses propres limites), et à identifier, mettre en œuvre et évaluer les moyens nécessaires en vue de ses objectifs.

Cette définition propose une autonomie centrée sur l'individu, construite à l'interface d'une réflexivité face aux situations de travail incertaines et d'une dimension critique et émancipatrice. Elle rejoint la deuxième dimension de l'autonomie, issue de la littérature, de Coquil (2023) pour qui l'autonomie d'un individu va de pair avec le développement d'un jugement critique de la part des agriculteurs vis-à-vis des prescriptions et cadres normatifs, mais en l'élargissant à d'autres dimensions. À l'inverse, elle se différencie de la définition de Lucas et Gasselin (2018) pour qui l'autonomie a plutôt une finalité stratégique et opérationnelle (maîtrise, conception, contrôle) à l'échelle du système, autrement dit, un pouvoir d'agir sur son système de production. Notre définition met plutôt l'accent sur un pouvoir d'agir à la croisée entre pouvoir d'agir sur soi et sur son exploitation.

Avec cette acception, nous n'avons pas l'intention d'avoir une définition normative de l'autonomisation au travail. À l'inverse, nous souhaitons contribuer à éclaircir sa définition, mais surtout à la rendre opérationnelle en accentuant ces dimensions via les formations qui sont dédiées aux éleveurs avec une visée d'autonomisation voire d'émancipation.

1.2 Qu'avons-nous appris des processus de renormalisation et de valuation des éleveurs ?

Nos résultats nous ont permis d'identifier les normes qui prévalent dans l'activité des éleveurs lorsqu'ils sont en transition vers des systèmes plus écologiques. Il s'agit des normes externes qui proviennent majoritairement de l'entourage social de proximité et avec lesquelles les éleveurs doivent composer dans leur dynamique de changement. Ces résultats rejoignent les travaux en sociologie rurale qui montrent que les changements sont liés aux dimensions normatives, et non seulement pratiques et cognitives (Darré, 1984 ; Lémery, 2003, 2011).

Nos résultats montrent clairement que les éleveurs ne travaillent pas seuls, mais sont influencés par le regard des autres, ce que Nicourt et Cabaret (2011) nomment « qualifications sociales », et par les normes sociales (Lémery, 2003 ; Lamine, 2011, Granjou et Mauz, 2009), contrairement à l'idée que nous pourrions nous faire, selon laquelle les éleveurs sont leurs « propres patrons » (Stock & Forney, 2014). Le regard d'autrui est visible et imprègne fortement leur quotidien, ce qui peut contribuer à l'indétermination des éleveurs. Ce regard provient majoritairement d'un entourage de proximité – prescripteurs non officiels – comme la famille, les voisins et les propriétaires fonciers plutôt que d'un système de prescripteurs « officiels » (techniciens, vétérinaires, contrôleurs laitiers, etc.) choisis par l'éleveur, tel que décrit par Ramat *et al.* (2023). Nous rejoignons ainsi les résultats de Berrier (2024), qui a montré

l'importance des relations familiales des éleveurs et des questions de transmission des exploitations dans leur trajectoire d'engagement dans de nouvelles pratiques.

Néanmoins, toutes les normes externes provenant de cet entourage ne sont pas négatives dans la trajectoire d'un éleveur. Nos résultats soulignent qu'elles ont servi de repères à certains éleveurs au moment de leur installation, mais que c'est leur permanence dans le temps qui a posé problème. Ainsi, si l'appropriation de la ferme est une condition préalable au déclenchement d'un processus de renormalisation *a posteriori* de l'installation, cette appropriation et reconception de leur propres normes passe par une enquête qui permet la reconstruction d'une continuité de l'expérience. Ce résultat rejoint l'idée de Kummer *et al.*, (2017) ; Catalogna (2018) ; Slimi, (2022) pour qui les agriculteurs reconçoivent leurs propres façons de faire et de penser leurs fermes par le biais de l'expérimentation et de la réflexion.

D'autre part, nos résultats soulignent des normes d'éleveurs qui sont le fruit de l'*habituation*. Ce résultat rejoint l'affirmation de Piot (2017) pour qui l'instinct et les habitudes routinières empêchent ou entravent la valuation. La renormalisation est un processus conjoint entre les éleveurs, leur entourage de proximité et leurs animaux. Observer que les animaux mangent une végétation qu'ils n'ont pas l'habitude de consommer peut déclencher un processus de renormalisation chez les éleveurs. Ou à l'inverse, lorsque les éleveurs changent leurs pratiques habituelles, cela peut déclencher de nouvelles habitudes chez les animaux. Cela rejoint nos résultats antérieurs sur le fait que la pragmatisation des savoirs techniques par les éleveurs se réalise de manière distribuée avec leurs animaux (Mirabal-Cano et al, 2024). Cela met en évidence que former les éleveurs implique pour eux d'éduquer leurs animaux, remettant ainsi sur le devant de la scène les savoirs relationnels comme dimension oubliée du métier d'éleveur (Blanc, 2009). Ce n'est pas sans poser de nouveaux défis pour penser des formations non pas uniquement pour le professionnel, mais pour des éleveurs et des animaux de travail collaborant ensemble (Porcher et Schmitt, 2010).

Nos résultats montrent également que les processus de renormalisation et de valuation ne sont pas linéaires : ils ont des temporalités différentes selon l'ouverture d'enquêtes et la reconstruction des expériences. Ces processus articulent des cheminements actifs d'enquête, mais aussi passifs, où les éleveurs font preuve de « capacités négatives » (Mayen, 2017). Travailler dans l'incertitude (Dedieu, 2013 ; Goulet, 2012) ou dans des « environnements dynamiques » (Rogalski, 2016) et vivants (Mayen, 2014) relève des caractéristiques de ce « travail agroecologique » (Chrétien et Veillard, 2021) qui peut parfois enfermer les éleveurs dans une activité passive (Mayen, 2017) sans leur permettre d'identifier les moyens d'en sortir. Développer des compétences pour savoir agir face à l'incertain apparaît donc comme un enjeu pour la conception de formations.

Les récits d'autonomisation auxquels nous avons pu accéder lors des ateliers montrent qu'inclure l'entourage de proximité dans les processus de renormalisation des éleveurs favorise également la renormalisation chez cet entourage. Cela nous laisse suggérer que la renormalisation individuelle est liée à la renormalisation collective des normes professionnelles du métier d'agriculteur. Des conditions doivent être instaurées délibérément afin de faciliter ce processus, comme, par exemple, susciter l'engagement d'une réflexion critique sur le métier afin d'*« une construction collective du sens d'un métier »* (Schwartz et Durrive, 2009, p.156).

On rejoint aussi l'idée de dispute professionnelle proposée par Yves Clot (2014), et celle d'espaces de délibération proposée en psychodynamique du travail dans le cadre de la coopération horizontale (Debout, 2014). Ces espaces, tout comme d'autres, tels que le codéveloppement ou les ateliers d'analyse de pratiques, sont généralement proposés à des personnes exerçant le même métier.

Nos résultats nous amènent à souligner que l'une des conditions nécessaires pour engager la renormalisation est la réassurance professionnelle, qui se construit de manière individuelle et collective. Cela rejoint le travail de Coquil (2023) pour qui l'altérité et la confiance en soi et en autrui sont un des leviers de l'autonomie des agriculteurs. La réassurance professionnelle est favorisée par le soutien des collectifs auxquels appartiennent les éleveurs, rejoignant différents travaux sur le sujet (Goulet, 2013 ; Compagnone et Hellec, 2015 ; Chizallet *et al.*, 2019 ; Slimi, 2022 ; Berrier, 2024). Cette réassurance professionnelle joue un rôle crucial dans le maintien de l'engagement des éleveurs dans leur processus de renormalisation, notamment lorsqu'ils sont en rupture avec les normes de leur entourage local. Pour cela, le collectif est un moyen pour eux de trouver un lieu d'échange de techniques, d'expériences et un endroit pour se sentir plus « normal ». Nous rejoignons aussi les résultats de Berrier (2024) qui a montré l'articulation entre dynamiques individuelles et collectives dans la construction de l'engagement d'éleveurs dans de nouvelles pratiques professionnelles.

Bien que ces travaux montrent que la reconnaissance par autrui du travail des éleveurs renforce la réassurance professionnelle, nos résultats montrent aussi que lorsque les éleveurs *valuent* eux-mêmes leur travail, ils sont moins attachés aux jugements d'autrui sur leur travail, favorisant ainsi leur processus de renormalisation. Leurs manières d'évaluer les changements et les résultats sont de différents ordres, techniques, économiques, liées à la qualité du travail, ce qui leur permet de renverser des normes ou de faire face à la distance et l'incommunicabilité avec l'entourage. Nous rejoignons ainsi le travail de Clot (2008) sur le « désir de métier » (Osty, 2003), pour qui la manière dont le sujet se reconnaît dans ce qu'il fait renvoie à un jugement subjectif sur ce qu'est le travail bien fait. C'est ce qui pousse le sujet à chercher du sens au travail (Spoljar *et al.*, 2024) et une cohérence dans son activité. Tel est le cas des éleveurs enquêtés, qui s'approprient et redéfinissent leurs propres normes professionnelles, leur permettant de se situer par rapport à un idéal professionnel tout en construisant leurs propres manières de faire (Berrier, 2024). Nous encourageons donc à poursuivre des travaux de recherche prenant en compte les dimensions subjectives de l'activité des éleveurs et à continuer à travailler sur un accompagnement axiologique de la transition agroécologique.

1.3 Intégrer les normes professionnelles et la dimension axiologique dans les formations

Nos résultats montrent que les normes auxquelles les éleveurs sont attachés correspondent à certaines normes de métier, qui définissent ce que veut dire être un « éleveur » (Lémery, 2011). Ce résultat renvoie notamment aux travaux qui ont montré comment le travail en élevage favorise la construction de l'identité professionnelle en agriculture (Dedieu et Servière, 2012 ; Servière *et al*, 2019). Mais nos résultats mettent également en lumière qu'il y a différents niveaux de « fins-en-vue », celles que les éleveurs peuvent être amenés à faire évoluer à court et à moyen terme, et celles qu'il leur paraît inenvisageable de modifier, en tout cas pas à court

terme (ces dernières sont appelées « buts supérieurs » en didactique professionnelle). Par exemple, certains éleveurs enquêtés n'imaginent pas leurs fermes autrement qu'en évitant de donner du foin, en ayant une ferme économe qui « fait avec », ou encore en réduisant drastiquement la mécanisation. Ces objectifs représentent à nos yeux des « fins-en-soi » qui ne sont pas négociables et qui vont orienter leurs choix de moyens à mettre en place. Un accompagnement qui révèle les valeurs et les normes des éleveurs est alors essentiel. Ces résultats confirment le postulat de départ de cette thèse qui réside dans l'idée de Slimi (2022) et de Coquil (2023) de prendre en compte la dimension axiologique dans l'accompagnement des éleveurs, et plus récemment, celle de Lipp et Girard (2025) d'intégrer cette dimension axiologique dans les formations.

Nos résultats reflètent que la réflexion et le débat de normes produits lors des ateliers favorisent l'élucidation des processus de renormalisation et de valuation en formation, créant des espaces de dialogue et de construction de sens pour les éleveurs. Ce résultat rejoint Lipp (2016), pour qui les « délibérations conflictuelles » organisent ou incitent à des conflits de valeurs et des controverses. Pour Lipp et Cancian (2022), ces formes de débats de normes représentent un enjeu central pour le développement du jugement éthique chez les apprenants. Les auteurs, en s'appuyant sur Dewey, affirment que les jugements éthiques, fondés sur les normes collectives et individuelles, ne s'enseignent pas, mais *« ils se développent par des expériences vécues »* (Lipp et Cancian, op. cit.), autrement dit, en faisant preuve de, en vivant les situations éthiques (telles que la bienfaisance, la non-malveillance, de l'autonomie et de la justice). Dans notre thèse, il s'agit bien aussi de « faire vivre », aux apprenants en situation de formation, différentes dimensions de la renormalisation et de la valuation en lien avec la valorisation des milieux semi-naturels.

Pour continuer la réflexion de cette thèse, notamment dans la lignée de nos résultats qui montrent que les éleveurs ont dû renormaliser des connaissances enseignées en formation initiale pour aller vers des pratiques agroécologiques, nous devons nous interroger également sur la prise en compte des normes et valeurs des formateurs. Ces questions gagneraient à être posées dès la transposition didactique professionnelle, c'est-à-dire dans l'optique de construire des situations formatives et de sélectionner des *« savoirs à enseigner et à apprendre »* (Schneuwly, 2020 ; Chevallard, 1991) à partir et avec les normes et concepts professionnels qu'il semble prometteur de comprendre et de s'approprier, et sur lesquels il semble porteur de débattre, de se positionner pour son propre travail.

Cette proposition rejoint les travaux de Schneuwly (2020) pour qui toute transposition implique une sélection, une hiérarchisation, une reformulation de savoirs à enseigner, autant d'actes qui sont traversés par des enjeux axiologiques. Elle rejoint aussi les travaux de Chrétien (2021) qui insiste sur cette idée en soulignant que la transposition faite par les formateurs n'est pas neutre, elle est inséparable d'un projet éducatif et des intentions formatives qui la sous-tendent. De cette manière, les savoirs à enseigner ne renvoient pas qu'à un contenu disciplinaire, mais aussi à une manière de voir le monde et d'agir en société, faisant référence à la façon dont Dewey imaginait l'éducation.

La dimension axiologique devient alors un critère central dans la sélection et la mise en forme des contenus à enseigner. Cela suppose un changement de regard de ceux et celles qui

conçoivent les formations. Il ne s'agit pas seulement de transmettre des savoirs, mais également de reconnaître les débats de normes et de valeurs que soulève l'appropriation de ces savoirs en contexte (Schwartz et Durrive, 2009). Cela implique de rendre visibles les valeurs sous-jacentes aux savoirs enseignés et d'enseigner et de favoriser des espaces de dialogue où les apprenants confrontent leurs propres valeurs à celles inscrites dans les prescriptions. Une telle manière de se questionner sur les savoirs à enseigner renvoie à une éthique de la transmission (Meirieu, 1991 ; Dewey, 1938), où l'enjeu est de former des sujets capables de penser, de juger et de choisir.

1.4 En guise d'ouverture : établir un pont entre la renormalisation et la valuation d'une part, la conceptualisation d'autre part

Dans cette partie, à partir de mes résultats, nous souhaitons proposer l'articulation de deux dynamiques complémentaires et convergentes favorisant le développement des individus, à savoir d'une part les processus de renormalisation et de valuation, et d'autre part la conceptualisation. Nos résultats montrent en effet qu'il y a certes des processus de renormalisation et de valuation, mais également un développement de connaissances, de conceptualisations dans et pour l'action.

Nous avons construit mon dispositif avec une visée réflexive pour les apprenants et non en entrant en premier lieu par une approche didactique, centrée sur l'apprentissage de concepts. Néanmoins, nos résultats à la fois issus d'entretiens individuels (cf. chapitre IV – volet II) et d'ateliers collectifs (cf. chapitre V – volet II) montrent l'importance de l'apprentissage de concepts agroécologiques pour construire sa propre façon de valoriser les milieux semi-naturels, dans son « écologie concrète » (Bidet, 2006). Bien que ce ne soit pas l'objectif principal de cette thèse puisque nous l'avons déjà travaillé pendant le CDD, il nous paraît pertinent d'articuler ici ces deux dynamiques – conceptualisation et renormalisation/valuation – et de montrer la vertu de les articuler. Si certains auteurs comme Durrive (2010) et Diringer (2022) ont écrit à propos des liens entre l'ergologie et la didactique professionnelle, il nous semble important d'apporter un nouveau regard sur ces liens sur la base de mes résultats de thèse.

La didactique professionnelle et l'ergologie ont une assise épistémologique commune, notamment avec un postulat selon lequel les savoirs et normes se construisent dans et par l'action. Du côté de l'ergologie, Schwartz (2009) appelle ces savoirs en désadhérence, que je mets en correspondance avec les savoirs génériques en didactique professionnelle (qu'ils soient procéduraux, méthodologiques, issus de résultats scientifiques et techniques). À l'inverse, les savoirs en adhérence de l'action, selon notre vision, représentent les conceptualisations pragmatiques (Vidal-Gomel & Rogalski, 2007) de ce qui organise conceptuellement l'activité du sujet lorsqu'il agit dans et sur une situation. Cependant, ces deux courants scientifiques diffèrent dans leur manière de les faire dialoguer. L'ergologie le fait via l'instrumentalisation de Groupes de Rencontres de Travail (GRT) ou les entretiens ergologiques. Quant à la didactique professionnelle, elle les articule via la formation, avec l'objectif d'outiller les individus pour susciter le passage des savoirs et normes en désadhérence à des savoirs et normes en adhérence, de savoirs génériques à savoirs construits dans et pour l'action.

Dans la didactique professionnelle, plusieurs terminologies sont utilisées pour parler de conceptualisations construites dans et pour l'action professionnelle. Néanmoins, l'idée de base est que les conceptualisations pragmatiques organisent conceptuellement l'activité (Vidal-Gomel & Rogalski, op. cit.) et mettent en relation plusieurs buts, variables et indicateurs, pour répondre à des stratégies professionnelles. Nous soulignons que les normes internes ou propositions de valuation que les éleveurs mobilisent dans leurs activités (cf. chapitre IV – volet II), définis par Slimi (2022) comme des « jugements de pratiques », semblent renvoyer aux « jugements pragmatiques », c'est-à-dire, à *« un énoncé, explicite ou implicite, tenu pour vrai par un sujet, qui fonde et explique la manière dont il organise son activité »* (repris par Chantre, 2011 de Pastré, 2009). Pour reprendre les termes de Vergnaud (1999), les *« propositions tenues pour vraies sur le réel »* qui orientent et organisent l'action en raison de leurs conséquences pratiques (Vergnaud, 1990 ; Pastré, 2011 ; Pastré, Mayen & Vergnaud, 2006 ; Mayen, 2014), semblent renvoyer, à la lumière de nos résultats, à ce que l'individu *« tient pour normal ou pour ce qui doit être »*, autrement dit, aux normes de l'activité. Cette première dimension de « valuer » montre le caractère instantané et observable du processus qui pourrait être associé aux inférences que font les individus de leurs actions ou d'un répertoire d'expériences, que Vergnaud (1990) définit comme les *« règles et les anticipations à partir des informations et du système d'invariants opératoires dont dispose le sujet »* (Vergnaud, op. cit.).

Selon nos résultats, tant les résultats de cette thèse que les résultats obtenus lors du CDD qui a précédé cette thèse (Mirabal Cano *et al*., 2024), la conceptualisation dans l'action est particulièrement puissante pour regarder des situations de travail circonscrites à des tâches à réaliser dans le quotidien du travail. La renormalisation peut convoquer des expériences de vie plus diffuses, intégrant des répertoires de situations plus vastes et hétérogènes, des jugements qui ne sont pas seulement pragmatiques, mais aussi axiologiques (ce qui nous semble renvoyer à ce que Béguin appelle les « mondes professionnels » articulant les mondes praxiques, axiologiques et conceptuels (2004)). Une autre complémentarité est que la renormalisation regarde les choses de manière processuelle, là où la conceptualisation le fait seulement en situation. Dans un souci de mieux saisir les conditions de progression des raisonnements, le déploiement dans le temps et selon certains mécanismes, la mobilisation des théories de la valuation et de la renormalisation devrait pouvoir aider la didactique professionnelle à mieux prendre en compte les dynamiques de conceptualisation ancrées dans l'expérience. J'invite à mettre en dialogue ces deux approches complémentaires pour ouvrir de nouvelles perspectives théoriques pour penser la formation et le développement professionnel, et plus largement, l'intelligibilité du travail. Des travaux de recherche, dans la lignée de ceux proposés par França Dos Anjos (2025), pourraient sans doute contribuer à cet enjeu.

2 Contributions opérationnelles : quels dispositifs concevoir pour favoriser la renormalisation et la valuation ?

À la suite de ma question sociale, et d'une question posée par la formatrice Sophie après avoir pris connaissance de mes résultats préliminaires : *« C'est très bien tout ça, mais nous* [formateurs]*, on fait comment ? »*, cette partie vise à répondre à ces questions, qui sont aussi

celles de ceux qui veulent inclure la dimension axiologique dans la conception de formations destinées aux éleveurs, comme nous l'avons vu dans le chapitre I.

2.1 Qu'avons-nous appris des modalités pédagogiques testées dans le cadre de la thèse ?

Sur la base des résultats obtenus avec les méthodes pédagogiques testées dans la thèse, nous pouvons suggérer qu'un atelier mobilisant un récit professionnel sur la base de « situations-problème » pourrait être particulièrement adapté aux éleveurs qui se trouvent en début d'installation, car il permet aux participants de dédramatiser les potentiels problèmes à rencontrer et d'imaginer des pistes de solutions. Il ne s'agit pas seulement de dédramatiser, mais aussi de normaliser les « doutes » et les « capacités négatives » comme faisant partie du processus d'installation et de travail.

Cette préconisation repose sur les résultats présentés dans le chapitre V volet 1, qui font état notamment de nombreux marqueurs du pouvoir pragmatique des propositions d'autrui dans le cadre de ces ateliers. Pour aller plus loin dans l'analyse des effets éventuels de tels ateliers sur les processus de renormalisation et de valuation des éleveurs participants, il aurait pu être intéressant de mettre en place un suivi des participants aux ateliers, y compris le narrateur, afin de mieux tracer le pouvoir pragmatique des échanges entre pairs, notamment en identifiant de possibles marqueurs de pragmatisation, *a posteriori* des ateliers.

Dans ces ateliers, les choix de situations-problème et de structuration du récit demandent une compréhension préalable de la situation du narrateur, à laquelle, dans notre cas, nous avons pu accéder grâce aux entretiens individuels basés sur des « récits ». Néanmoins, nous pourrions suggérer aussi de laisser le choix des « situations-problème » et du contenu du récit aux éleveurs, à l'image des propositions de Beaujouan (2011, 2013) pour les apprenants ergonomes, qui conçoivent leurs récits par eux-mêmes, favorisant ainsi leur propre reconstruction de leurs activités passées. Il serait alors intéressant d'étudier les différences d'effets quant aux marqueurs du pouvoir pragmatique des propositions d'autrui.

Ensuite, une « redescente » vers l'action est nécessaire. Le codéveloppement, par son caractère situé, ou dans les termes de Schwartz « d'ici et maintenant », a permis d'aller au-delà de la réflexion sur les normes, en favorisant une rééducation du regard dans une situation spécifique et l'apprentissage de concepts par l'analyse d'une situation. Cette approche centrée sur l'activité située constitue une condition essentielle pour identifier le problème actuel et éviter de survoler l'activité de gestion du pâturage. Nous tirons cette conclusion de nos observations précédentes lors de visites de parcelles dans le cadre du réseau Pâtur'Ajuste, au cours desquelles le fait d'aborder toutes les problématiques liées à une parcelle conduisait souvent à des discussions fragmentées qui s'avéraient finalement peu formatives pour la construction d'un fil directeur pour l'éleveur en question.

Nous pouvons donc suggérer l'articulation d'un récit en amont et un atelier de codéveloppement par la suite pour ceux qui s'installent ou qui se trouvent au début de leur parcours d'installation, comme c'est le cas d'Albert. Nous pourrions conseiller de constituer un groupe d'agriculteurs avec une diversité d'expériences d'installation afin de profiter de leurs apports en matière de

connaissances, mais également afin de pouvoir prendre de la distance par rapport aux problèmes.

Pour les éleveurs plus expérimentés, nous pouvons suggérer d'organiser des ateliers de codéveloppement entre pairs de manière régulière et tournante, afin de monter en compétences tout en créant une communauté d'entraide. Cette suggestion tient son origine de nos observations lors du débriefing collectif suite à l'atelier de codéveloppement. En effet, les éleveurs y ont affirmé avoir appris une posture d'écoute (Pierre), avoir engagé une réflexion sur les normes des voisins (Fabien), ou encore avoir été incités par le discours et les pratiques d'Albert à mieux prendre en compte la biodiversité dans les fermes (Marie). Bien que n'ayant pas fait l'objet d'une investigation méthodique de notre part, ces premiers éléments sur les apports de l'atelier de codéveloppement pour les éleveurs « consultants », au-delà de l'éleveur « client », sont encourageants.

Toutefois, l'organisation de séances de codéveloppement régulières et tournantes demande un accompagnement dans le temps qui n'est pas facile à mettre en place, car il faut que le collectif soit instauré, qu'il ait l'habitude d'enquêter ensemble, et que le suivi soit réalisé de manière longitudinale. D'ailleurs, faute de temps, nous avons organisé une seule séance de codéveloppement dans le groupe alors que des séances tournantes sont préconisées selon la méthode. Cela demande un engagement dans le temps de la part des éleveurs et des animateurs du groupe. Pour accompagner l'indétermination, nous avons besoin de dispositifs longitudinaux ce que la durée limitée de cette thèse (3 ans) n'a malheureusement pas permis de mettre en place.

2.2 Combiner différentes postures et différents formats d'accompagnement pour accompagner les éleveurs individuellement

Nos résultats montrent que les décisions des éleveurs s'inscrivent dans une chronologie intégrant des événements tant professionnels que personnels que nous avons appréhendés par notre méthodologie inspirée de la chronique de changement (Chizallet *et al*., 2019). Alors que la recherche continue d'évoluer dans sa compréhension des systèmes agricoles (Milestad *et al.*, 2012) afin de contribuer à une évolution dans l'accompagnement des agriculteurs, il nous semble important d'étendre cette compréhension au vécu personnel et professionnel des éleveurs, dans toute son historicité. Pour cela, il nous paraît prometteur de donner à entendre des trajectoires individuelles pour parvenir à des apprentissages tant collectifs qu'individuels.

D'autre part, nos résultats de l'analyse de trajectoires sous le prisme de la valuation (chapitre IV volet 2 et chapitre V volet 2) montrent que la parole d'un technicien ou d'un autre éleveur entre en résonance avec les éleveurs lorsqu'ils se trouvent déjà dans une phase d'évaluation de leur travail. Accompagner les éleveurs à évaluer par eux-mêmes leur travail semble essentiel pour la construction de leur propre schéma de réflexion. C'est pourquoi il est intéressant d'imaginer un accompagnement individuel pour les éleveurs à partir du processus de valuation qu'ils peuvent être en train de traverser. Cela demande, pour ceux qui accompagnent, de voir l'accompagnement comme un moyen qui s'insère dans un processus de valuation déjà là. Cela implique également de concevoir un accompagnement individuel centré sur l'expérience vécue, les valeurs et les tensions propres à chaque éleveur dans sa pratique quotidienne.

Par ailleurs, une articulation entre formation collective et accompagnement individuel peut s'avérer particulièrement intéressante pour faciliter les liens entre, d'un côté, les objets d'apprentissages et les normes collectives, et de l'autre, les rapports individuels aux objets de travail et la singularité des systèmes de production. Les agents de développement qui accompagnent les éleveurs pourraient avoir un rôle intéressant à jouer à ce niveau-là, en identifiant la manière de les articuler et/ou le bon moment d'articulation. Néanmoins, il reste à explorer comment ces agents identifieraient le bon dosage entre continuité et rupture dans l'expérience professionnelle. Car susciter la continuité de l'expérience grâce à la levée d'indéterminations semble bien un moyen d'accompagner le développement de la personne, notamment dans son rapport à l'action professionnelle. En revanche, la transformation des modes opératoires des éleveurs passe certainement, à certains moments de leurs parcours, par des formes de rupture, certes temporaires, mais nécessaires pour engendrer des sauts de renormalisation en faveur d'une plus grande autonomie professionnelle.

Pour tenter d'éclairer cette question, nous nous appuyons sur la notion de Zone Proximale de Développement (ZPD) de Vygotsky (1934/1997). Selon l'auteur, l'accompagnateur joue un rôle de médiateur entre l'individu et l'activité. Le « bon dosage » entre ces deux modalités, continuité et rupture de l'expérience, ne relève pas d'une posture unique, mais d'un équilibrage en fonction du niveau de développement de l'individu par rapport aux transformations désirables. L'accompagnateur est alors invité à naviguer entre guidage et mise à l'épreuve selon une logique d'étayage souple et évolutif (Bruner, 1983), visant à favoriser l'autonomisation progressive de l'individu dans son rapport à l'expérience. Il aura à ajuster en fonction de cela le degré de dévolution à laisser aux éleveurs dans les séances collectives organisées. Par exemple, si l'éleveur est en difficulté ou perdu, l'accompagnateur pourrait avoir une posture de soutien, de reconstruction de l'expérience de l'éleveur. À l'inverse, si l'éleveur est dans une routine, sans remise en question, l'accompagnateur pourrait provoquer une défixation de la routine et créer de l'indétermination. Si l'éleveur se trouve entre les deux, l'accompagnateur pourrait alterner entre les deux postures selon la situation. Cela demande un ajustement de la part des accompagnateurs en fonction des situations données, ainsi que des compétences spécifiques de leur part, notamment pour repérer les points d'entrée pertinents pour induire de l'indétermination constructive, et les points d'accroche pour aider à conduire l'enquête.

2.3 Imaginer des formations collectives adaptées au milieu agricole, à partir d'un répertoire de dimensions de la renormalisation et de la valuation

Dans cette partie, nous avons comme objectif de discuter d'abord des perspectives annoncées par le collectif Pâtur'en Pilat lors de mon bilan avec eux (cf. chapitre III – section 2.2.3), pour ensuite aller au-delà et imaginer des formations adaptées au milieu agricole sur la base de nos dimensions de renormalisation et de la valuation à « didactiser ».

Suite à ma présentation des résultats auprès des éleveurs de Pâtur'en Pilat, nous avons discuté de la suite qu'ils pensent donner au dispositif testé ensemble. Ils envisagent de continuer à mobiliser la méthode du codéveloppement entre les membres du Conseil d'Administration afin de renforcer leurs compétences mutuelles. Ils réfléchissent à le faire en deux étapes, d'abord, articuler le tour de parcelles, une pratique à laquelle ils sont habitués, pour obtenir une

compréhension globale du système ; ensuite, identifier une situation problématique sur laquelle ils pourront travailler avec la méthode du codéveloppement.

Le tour des parcelles (ou “tour de plaine”, Benoit et Knittel, 2017) est un incontournable dans la formation en agriculture, car il permet aux agriculteurs de se faire une représentation du système, spatiale et visuelle, qui est structurante dans la conceptualisation de leur activité, notamment pour réfléchir à l’articulation des parcelles dans leur activité d’élevage (Mirabal Cano *et al*., 2024). De plus, il permet aux éleveurs de développer des capacités d’analyse du terrain en se focalisant sur les végétations, mais également sur les animaux, comme le propose la méthode Obsalim (Manoli et Hellec, 2017). Néanmoins, nous avons également observé un risque d’éparpillement lors de ce tour de parcelles, notamment quand le nombre de participants est élevé ou lorsque les discussions ne sont pas cadrées. C’est pourquoi une animation paraît intéressante pour maximiser le potentiel formateur de ce moment d’échanges. En outre, il existe un risque de détournement de la méthode du codéveloppement, car aucun membre du conseil d’administration n’a été formé pour l’animer. Maintenant que le projet est terminé, nous devons laisser les acteurs du terrain s’approprier la méthode et faire à « leur sauce ». Notre collaboration est arrivée à sa fin en mars 2025, mais une prise de contact d’ici un ou deux ans pourrait être intéressante pour observer et constater leur propre manière de s’approprier la méthode ou de mobiliser d’autres méthodes ou formes d’accompagnement.

Au-delà de l’association Pâtur’en Pilat, les interrogations quant à l’ingénierie de formation qui favoriserait une renormalisation restent ouvertes : notamment sur le « bon moment » de la formation collective ou de l’accompagnement individuel et quel type de formation ou d’accompagnement individuel est pertinent en fonction du niveau d’expérience des éleveurs.

Plutôt que de suggérer un ou plusieurs dispositifs « type » (qui seraient forcément à adapter en fonction du contexte, du public cible, du style et des compétences particulières des formateurs…), nous préférons proposer ci-après, à l’image du travail de Gouttenoire *et al.* (2019) sur la réflexivité, un répertoire de dimensions de la renormalisation et de la valuation (Tableau 13) associées à des exemples de modalités pédagogiques possibles pour les travailler.

Notre proposition n’a pas pour objectif de fournir de recettes toutes faites aux agents de développement pour concevoir leurs formations. Elle vise plutôt à nourrir leur réflexion en leur apportant quelques repères utiles. Ce répertoire de dimensions de renormalisation et de valuation à travailler en formation peut, si tel est le choix des formateurs, servir de base pour construire des formations visant à renforcer ces aspects à travers les modalités pédagogiques que nous proposons, de façon non exhaustive. Cela suppose bien entendu une adaptation en fonction de chaque situation de formation, du public visé, du contexte local, et de l’expérience des éleveurs, autant de variables auxquelles les formateurs font face dans leurs pratiques quotidiennes.

Tableau 13. Un répertoire de dimensions de la renormalisation et de la valuation à favoriser pour la construction de dispositifs visant l'autonomisation au travail des éleveurs

Dimensions de la renormalisation et de la valuation sur lesquelles il est possible de travailler d'un point de vue pédagogique	**Description**	**Modalités pédagogiques**
Cerner une problématique située	Aider à resserrer la problématique de l'apprenant, à formaliser la situation indéterminée et le désir	Récit à posteriori ou exposé d'une situation problématique actuelle (ex : articulation de parcelles, refus alimentaire, allotement) Accompagnement à la problématisation par une approche expérientielle (Paul, 2022)
Suspendre le jugement	Favoriser le temps d'analyse avant la prescription, ne pas immédiatement agir ni juger	Cercles d'écoute Susciter l'écoute active (Vacher et al, 2020)
Éduquer le regard	Identifier les indications pertinentes dans une situation, construire des inférences, former à la prise d'information	Observation guidée à l'endroit où il y a la situation problématique (Filliettaz, 2007 ; Gherardi, 2008)
Questionner d'autres dimensions du travail	Rendre visibles les dimensions affectives, éthiques, relationnelles, corporelles. Élargir l'environnement de l'activité	Cartographie des dimensions invisibles du travail (ce qui n'est pas dit, pas valorisé, pas mesuré, mais pourtant central)
Parler de normes et de rapport aux normes	Identifier les normes explicites et implicites qui guident l'action Discuter sur la diversité des manières de faire et de juger	Groupes de Rencontre de Travail (Schwartz et Durrive) La nouvelle dialectique (van Eemeren & Grootendorst, 1996)
Parler de ce qui vaut dans la situation	Élucider des valeurs, des buts, pour se situer par rapport à des pratiques sociales de référence	Fresque de renoncements (Ecrement et Landivar, Origens Media Lab) Ateliers « imaginer un mode de logement utopique » du projet Entractes (Vidal et Lipp, en cours)
Analyse de « situations décalées »	Produire un « effet d'étrangeté » pour réveiller l'attention, défixer les routines Cultiver la diversité Se décentrer, pour explorer d'autres points de vue et relier ces autres perspectives à d'autres modes de raisonnement	Analyse de cas déconcertants (erreurs, échecs, parcelles décalées, dilemmes) La méthode des « incidents critiques » (Deslauriels *et al*, 2017)

3 En guise de conclusion : au-delà du cas des éleveurs…

3.1 Élargir les dispositifs visant la renormalisation à l'entourage de proximité

Nos résultats sur le poids du regard d'autrui nous laissent suggérer qu'une renormalisation de l'environnement normatif des éleveurs est nécessaire, notamment de leur entourage de proximité. La renormalisation collective implique non seulement les éleveurs et leurs collectifs, mais aussi les acteurs entourant les éleveurs, comme les agents de développement ainsi que la communauté locale, y compris les voisins et les propriétaires fonciers. Il serait donc essentiel de concevoir des dispositifs pour les éleveurs, mais également pour leur entourage afin de susciter une renormalisation chez eux ou *a minima* les sensibiliser sur les raisons qui poussent les éleveurs à pratiquer et produire différemment de l'agriculture conventionnelle. Cette proposition rejoint les propositions de Berrier (2024) d'organiser des espaces de construction collective du sens de la transition agroécologique entre éleveurs et autres acteurs de leur entourage, comme les consommateurs ou les syndicats.

En ce qui concerne les démarches d'accompagnement d'agriculteurs, il existe d'autres méthodes de conception, telles que « *farmer centered design* » (Eastwood *et al*., 2022), qui visent à inclure les citoyens et les consommateurs dans la conception de systèmes innovants. Par exemple, le travail de thèse de Coeugnet *et al.* (2023) a montré l'intérêt d'inclure des citoyens dès la conception de systèmes d'élevage durables. Un autre exemple réside dans le projet « Pins moi » qui visait l'inclusion, non seulement de citoyens, mais aussi des élus à l'échelle du territoire de Combrailles, afin de créer un réseau d'aidants pour les éleveurs en difficulté accompagnés par l'association Solidarité Paysans. Nous pouvons également citer des projets qui émergent comme « Sentinelles territoriales » (STar) qui met en place des ateliers de Transect (Pousin *et al*., 2016) avec tous les acteurs d'un territoire *« pour rendre visibles et sensibles les différentes manifestations de l'Anthropocène »* (Etienne *et al*, 2024), à l'image d'une construction collective des « futurs désirables » (Prost *et al.*, 2023).

Cependant, il ne s'agit pas seulement de faire participer ou de réunir tous les acteurs ou l'environnement normatif des éleveurs, mais de susciter des processus de renormalisation collective pour favoriser la transition des éleveurs vers des pratiques agroécologiques. La majorité des dispositifs de formation sont pensés pour un public homogène. L'enjeu d'inclure un public hétérogène demande de penser et de concevoir d'autres dispositifs de formation suscitant la renormalisation « inter métier » à une échelle territoriale ou de la filière. À partir de nos résultats, nous pourrions imaginer des dispositifs de renormalisation « inter métier » afin de redéfinir collectivement certaines normes comme, par exemple, redéfinir collectivement le seuil d'embroussaillement des parcelles ou redéfinir ce que veut dire être un « bon ou mauvais éleveur », avec pour objectif d'élucider des aspects non visibles de l'activité des éleveurs en dehors de l'entretien des parcelles. Néanmoins, nous soulevons ce défi, qui a des enjeux non seulement en matière d'ingénierie de formation ou de méthodologie, mais également en matière d'éthique et d'apprendre à vivre ensemble en communauté.

3.2 Accompagner la renormalisation des doctorants ?

Ce dernier point est un retour réflexif sur mon vécu de renormalisation en tant que doctorante. Mon propre processus de renormalisation a commencé bien avant la thèse, notamment lors de la rédaction de mon mémoire de stage du master où j'ai explicité l'évolution de ma vision du développement et de la co-construction de connaissances. Dans le cadre de cette thèse, j'ai été immergée dans un processus de renormalisation d'un autre ordre, celui de naviguer entre les normes académiques et scientifiques et mes propres normes dans le contexte de travail de cette thèse.

L'idée de faire le parallèle entre la renormalisation et mon vécu doctoral a émergé à la suite d'une conférence, organisée par les doctorants de mon unité, de Bruno Moulia, chercheur INRAE, sur la multi, pluri et transdisciplinarité dans le cadre de projets ou de thèses. J'ai adhéré à la définition de « discipline » donnée par ce chercheur, qui n'est, bien évidemment, pas la seule existante, mais qui soulignait qu'une discipline représente un ensemble de « règles de conduite », des règles explicites et implicites qui vont permettre aux chercheurs d'agir. Nous faisons le parallèle avec Filloux (1992) qui, s'inspirant de Foucault, montre le double sens du mot discipline, à la fois comme une branche de connaissance et à la fois comme un système de contrôle. Il s'agit donc d'une sorte de prescription sur ce que les chercheurs doivent ou ne doivent pas faire pour être considérés comme faisant partie de la discipline. La discipline scientifique est aussi une communauté professionnelle qui établit certains principes et règles afin d'assurer sa reproductibilité de cette communauté. Elle définit une ontologie, un paradigme dont un ensemble de croyances, de normes, de valeurs et de techniques partagées au sein d'une communauté scientifique.

Pour autant, le travail de thèse engage donc le doctorant dans une activité singulière voire dans une quête personnelle (Skakni, 2018), qui l'entraîne dans une tension entre normes scientifiques, institutionnelles et normes internes, individuelles. Dès le début de notre parcours doctoral, nous nous insérons dans une ou plusieurs disciplines (Rivière *et al.*, 2023). Nous nous insérons également dans des laboratoires de recherche soumis à des normes explicites et implicites sur le travail d'un chercheur ou ce que veut dire « faire une thèse ». Ainsi, nous nous intégrons également dans une équipe d'encadrement où nous sommes face à des normes issues de nos encadrants qui vont guider notre recherche. Nous sommes donc baignés par des normes externes explicites qui nous apprennent la (ou les) manière(s) de faire la science, mais aussi par des pratiques implicitement attendues et allant de soi qui peuvent entraver la progression du doctorant (Skakni, op. cit.). La question que je me pose maintenant : à partir de ces normes externes, comment et dans quelle mesure devenons-nous, en tant que doctorants, acteurs de ces normes ? et comment accompagner les doctorants dans l'ajustement permanent entre normes externes et nos propres normes issues de notre confrontation à notre activité de recherche ?

Le travail de thèse n'est pas une simple application de normes scientifiques, institutionnelles, elle implique un engagement, une mise à l'épreuve de soi et une navigation dans une diversité de normes. À ce titre, nous sommes amenés à « arbitrer », selon les termes de Schwartz et Durrive (2003), entre les normes externes (scientifiques, institutionnelles, implicites et explicites d'une communauté scientifique) et les normes internes (celles issues de la confrontation à notre propre contexte de recherche, et celles issues de notre propre historicité).

Le travail doctoral, comme n'importe quel travail, est donc un espace de renormalisation permanente. Ce processus essentiel, mais souvent invisible, nous semble important à reconnaître et à accompagner par des dispositifs d'accompagnement/de formation doctoraux qui prennent en compte cette réalité de l'activité des doctorants.

En tant que doctorants du département ACT de l'INRAE, nous bénéficions de dispositifs d'accompagnement des doctorants entre doctorants (Journées des Doctorants), mais également entre les doctorants et les encadrants (EDEN[52], voir Girard *et al.*, 2019). Ces deux dispositifs, analysés par Girard *et al.* (2019), visent explicitement à inciter les doctorants à « problématiser » de manière collective leurs thèses et leur vécu doctoral par une interaction dialogique entre pairs, le développement de compétences orales et argumentatives qui permettent, selon les auteurs, de cerner les dimensions subjectives du travail doctoral, favorisant ainsi une réflexivité collective essentielle. Les Journées de Doctorants sont également un espace où les doctorants sont amenés à faire un récit de leur thèse auprès de leurs pairs, suscitant ainsi une réflexion de narrateurs et de participants.

Néanmoins, à ce stade, nous n'avons pas connaissance d'espaces de débat de normes qui peuvent être mis en place entre doctorants ou entre doctorants et encadrants, à l'image des Groupes de Travail de l'ergologie. À l'échelle de notre unité, nous avons mis en place des espaces de discussion informels, comme nos petits déjeuner de chaque mois entre doctorants, où des discussions sur notre vécu de doctorant émergent, espaces qui ont été essentiels dans mon parcours doctoral. Je pense notamment à la séance de codéveloppement entre doctorants que j'ai organisée et animée, où nous avons pu observer qu'une problématique autour de « comment construire un réseau scientifique ? » nous avait amenés à décrypter des dimensions subjectives du travail, telles que le manque de légitimité, de confiance en soi, ou simplement le fait de mal vivre la course à être le « meilleur » doctorant.

À ce titre, nous invitons à imaginer et concevoir d'autres dispositifs collectifs qui favorisent l'explicitation de dilemmes vécus, de processus de renormalisation et de partage de postures de renormalisation, et la réflexivité sur notre activité, afin de nous accompagner dans notre capacité à produire nos propres normes, tout en composant avec les normes scientifiques.

Penser l'accompagnement des doctorants à partir de leurs processus de renormalisation invite ainsi à dépasser une logique d'assujettissement aux normes scientifiques, et à considérer l'activité de recherche non seulement comme un espace de production de connaissances scientifiques, mais également de production de normes et d'émancipation d'un apprenti-chercheur. La théorie de la renormalisation me semble offrir une grille de lecture et une méthodologie pour repenser les pratiques de doctorat et d'encadrement afin de soutenir le développement de l'autonomisation des doctorants.

[52] Ecole des Doctorants et de leurs ENcadrants

Références bibliographiques

Aggeri, F. (2017). *La recherche-intervention : Fondements et pratiques*.

Agreil, C. C., Guérin, G. G., & Magda, D. D. (2011). *La gestion pastorale des milieux naturels : Mise en oeuvre des MAE-t et gestion adaptative avec la démarche PATUR'AJUSTE*.

Agreil, C., & Greff, G. (2008). *Des troupeaux et des hommes en espaces naturels : une approche dynamique de la gestion pastorale*. Conservatoire régional des espaces naturels Rhône-Alpes.

Agreil, C., (2003). *Pâturage et conservation des milieux naturels : une approche fonctionnelle visant à qualifier les aliments à partir de l'analyse du comportement alimentaire chez la brebis*. Thèse de doctorat, INA P-G, Paris.

Albert, D., & Armand, H. (2007). *Des connaissances actionnables aux théories universelles en sciences de gestion*.

Albert, M.-N., & Avenier, M.-J. (2011). Légitimation de savoirs élaborés dans une épistémologie constructiviste à partir de l'expérience de praticiens. *Recherches Qualitatives*, *30*.

Altieri, M. A., & Toledo, V. M. (2011). The agroecological revolution in Latin America: rescuing nature, ensuring food sovereignty and empowering peasants. *Journal of peasant studies*, *38*(3), 587-612.

Argyris, C., Putman, R., & Smith, D. M. L. (1985). *Action science*. Wiley.

Auricoste C., Cerf M., & Olry P., (2019). Éclairer l'activité du formateur-accompagnateur de transitions professionnelles. Un retour réflexif sur quatre expériences. *Colloque RPDP*, Montréal.

Auricoste, C. C., Cerf, M., Doré, T., & Olry, P. (2013). Accompagner le changement de pratiques des conseillers agricoles en mobilisant un dispositif de conception-évaluation de formation: l'exemple de la formation conseiller demain en agronomie. *Agronomie, Environnement & Sociétés*, *3*(2), 93-100.

Auricoste, C., Bordeaux, C., Guerin, O., Haberstock, F., Mathey, F., & Minette, S. (2010). Accompagnement par la formation du renouvellement des compétences dans l'offre de conseil: l'exemple du conseil en agronomie « pour les systémes de culture intégrés ». *Colloque SFER « Conseil en agriculture: acteurs, marchés, mutations ». Dijon*.

Avenier, M.-J., & Thomas, C. (2015). Finding one's way around various methodological guidelines for doing rigorous case studies : A comparison of four epistemological frameworks: *Systèmes d'information & Management*, *Volume 20*(1), 61-98.

Avenier M.-J., 2010. Shaping a constructivist view of organizational design science. *Organization Studies, 31*, 1229-1251

Bationo-Tillon, A., Folcher, V., & Rabardel, P. (2010). Les instruments transitionnels: une proposition pour étudier la diachronie des activités narratives. *Activités*, *7*(7-2).

Beaudry, N. (2017). *Le codéveloppement : un outil de formation professionnelle.* Le Tableau, 6 (6)

Beaujouan, J. (2011). *Contributions des récits professionnels à l'apprentissage d'un métier. Le cas d'une formation d'ergonomes* (Thèse de doctorat, Université Victor Segalen-Bordeaux II).

Beaujouan, J., & Daniellou, F. (2012). Les récits professionnels dans une formation d'ergonomes. *Le Travail Humain*, 75(4), 353-376.

Beaujouan, J., Coutarel, F., & Daniellou, F. (2013). Quelle place tient l'expérience des autres dans la formation d'un professionnel ? Apport et limite du récit professionnel. *Éducation permanente*, *191*, 25–38.

Béguin, P. (2004). Mondes, monde commun et versions des mondes. *Bulletin de psychologie*, *57*(469), 45-48.

Bell, M. M., Lyon, A., Gratton, C., & Jackson, R. D. (2008). Commentary: the productivity of variability: an agroecological hypothesis. *International Journal of Agricultural Sustainability*, *6*(4), 233-235.

Belliès, L. (2013). Ergonomie et Ergologie : les apports réciproques. *Ergologia*. Numéro 9 pp. 133-163. (ISSN : 2101-8413)

Bellon S., Girard N., & Guérin G., (1999). Caractériser les saisons-pratiques pour comprendre l'organisation d'une campagne de pâturage. *Fourrages*, 158 :115-132.

Benoit, M., & Knickel, F. (2017). Une brève histoire de l'agronomie clinique depuis le XIXème siècle. Trois pratiques de l'observation in situ: les conférences agricoles, les tours de plaine et les ateliers Terrain. *Agronomie Environnement & Sociétés*, *7*, 2.

Berrier C., (2024). Approche psychosociale clinique de l'engagement dans de nouvelles pratiques professionnelles. L'exemple d'éleveurs en contexte de transition agroécologique en France. Thèse de l'Université de Toulouse Jean Jaurès, décembre 2024, 277 pages.

Bidet, A. (2022). Enquêter sur ce qui vaut : une recherche coopérative inédite ?. Collectif Origens, Landivar D. et Monnin A. (2022), *Le Protocole COOPAIR*, Éditions Open Origens.

Bidet, A. (2011). *L'engagement dans le travail. Qu'est-ce que le vrai boulot ?* Paris, PUF, « Le lien social », 416 p.

Bidet, A., Quéré, L., & Truc, G. (2011). *John Dewey, La formation des valeurs*. Empêcheurs de penser en rond, 240 p.

Bidet, A. (2006). Introduction générale Le travail et sa sociologie au prisme de l'activité,. *Sociologie du travail et activité*, OCTARES EDITIONS, pp.254.

Blanc, J. (2009). Savoirs relationnels et «engagement» avec le vivant: les dimensions oubliées du métier d'éleveur?. *Natures sciences sociétés*, *17*(1), 29-39.

Boulestreau, Y., Casagrande, M., & Navarrete, M. (2021). Analyzing barriers and levers for practice change : A new framework applied to vegetables' soil pest management. Agronomy for Sustainable Development, 41(3), 1-18.

Brédart, D., & Stassart, P. M. (2017). When farmers learn through dialog with their practices: A proposal for a theory of action for agricultural trajectories. *Journal of Rural Studies*, *53*, 1-13.

Brives, H., Riousset, P., & de Tourdonnet, S. (2015). Quelles modalités de conseil pour l'accompagnement vers des pratiques agricoles plus écologiques?.

Brousseau, G. (1990). Le contrat didactique: le milieu. *Recherches en didactique des mathématiques*, *9*(9.3), 309-336.

Bruner, J. (1983). *Le développement de l'enfant : Savoir faire, savoir dire*. Presses Universitaires de France.

Bruner, J. (1991). *Et la culture donne forme à l'esprit*. ESHEL

Bruner, J. (2000). *Culture et modes de pensée*. Retz.

Bruner J., (2002). *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?* Paris : Éditions Retz.

Bruner, J. (2008). *L'éducation entrée dans la culture : Les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle* [Œuvre originale publiée en 1996]. Retz

Cajaiba, A. P., & Avenier, M.-J. (2013). Recherches collaboratives et constructivisme pragmatique : Éclairages pratiques. *Recherches qualitatives*, *32*(2), 201.

Calba, C. (2024). *Penser l'activité au sein de dispositifs: l'entretien ergologique pour former et transformer*. Les Carnets du Cediscor, (18).

Canguilhem, G. (1949). *Le Normal et le Pathologique*. Paris, Presses universitaires de France (Quadrige, 12e éd., 2013), 300 p.

Catalogna, M. (2018). *Expérimentations de pratiques agroécologiques réalisées par des agriculteurs: proposition d'un cadre d'analyse à partir du cas des grandes cultures et du maraîchage diversifié dans le département de la Drôme*. Thèse Sciences agricoles, Avignon.

Cerf, M., Guillot, M. N., & Olry, P. (2011). Acting as a change agent in supporting sustainable agriculture: how to cope with new professional situations?. *Journal of Agricultural Education and Extension*, *17*(1), 7-19.

Cerf, M., Omon, B., Chantre, E., Guillot, M., Le Bail, M., Lamine, C., & Olry, P. (2010). Vers des systèmes économes en intrants: quelles trajectoires et quel accompagnement pour les producteurs en grandes cultures. *Innovations agronomiques*, *8*, 105-119.

Chantre, E. (2011). *Apprentissages des agriculteurs vers la réduction d'intrants en grandes cultures : Cas de la Champagne Berrichonne de l'Indre dans les années 1985-2010*. Thèse de doctorat, AgroParisTech.

Chantre, E., & Cardona, A. (2014). Trajectories of French field crop farmers moving toward sustainable farming practices: change, learning, and links with the advisory services. *Agroecology and Sustainable Food Systems*, *38*(5), 573-602.

Chantre, É., Le Bail, M., Cerf, M., (2014). Une diversité de configurations d'apprentissage en situation de travail pour réduire l'usage des engrais et pesticides agricoles. *Activités,* 11 (2), pp.4-25.

Chevallard, Y. (1991). *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*. La Pensée sauvage.

Chizallet, M., Prost, L., & Barcellini, F. (2019). Comprendre l'activité de conception d'agriculteurs en transition agroécologique : vers un modèle trilogique de la conception. *Psychologie Française, 64*(2), 119–139.

Chrétien, F. (2014). Travailler avec des bêtes, des humains, des champs et des légumes: le cas d'un collectif installé en agriculture biologique. *Apprendre à travailler avec le vivant. Développement durable et didactique professionnelle*, 237-261.

Chrétien, F. (2021). Les transpositions à l'œuvre pour apprendre à réduire les pesticides. *Éducation permanente*, *228*(3), 67-84.

Chrétien, F., & Veillard, L. (2021). Contribution de la didactique professionnelle au projet Enseigner à Produire Autrement. *Les Dossiers des sciences de l'éducation*, (46), 55-66.

Clot Y., 2014. « Réhabiliter la dispute professionnelle », *Le journal de l'école de Paris du management*, (N° 105), p. 9-16.

Clot, Y (2008). Travail et pouvoir d'agir. Presses universitaires de France.

Clot, Y., & Leplat, J. (2005). La méthode clinique en ergonomie et en psychologie du travail. *Le Travail Humain*, *68*(4), 289–316.

Clot, Y., Faïta, D., Fernandez, G., & Scheller, L. (2000). Entretiens en autoconfrontation croisée : Une méthode en clinique de l'activité. *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé*, *2-1*.

Coeugnet, P., Labatut, J., Duval, J., et Vourc'h, G. (2023). Including citizens through co-design in a participatory research project to explore innovative agro-food systems : The case of future dairy livestock systems. *Frontiers in Sustainable Food Systems*, *7*, 1098295.

Compagnone, C., & Hellec, F. (2015). Farmers' Professional Dialogue Networks and Dynamics of Change: The Case of ICP and No-Tillage Adoption in Burgundy (F rance). *Rural sociology*, *80*(2), 248-273.

Compagnone, C., Lamine, C., & Dupré, L. (2018). La production et la circulation des connaissances en agriculture interrogées par l'agro-écologie. *Revue d'anthropologie des connaissances*, *122*(2), 111-138.

Coolsaet, B. (2016). Towards an agroecology of knowledges: Recognition, cognitive justice and farmers' autonomy in France. *Journal of Rural Studies*, *47*, 165-171.

Coquil, X. (2023). L'autonomie : un concept central pour le développement de l'activité de travail des agriculteurs à l'ère de l'anthropocène. *Activités*, 20-1.

Coquil, X., Cerf, M., Auricoste, C., Joannon, A., Barcellini, F., Cayre, P., Chizallet, M., Dedieu, B., Hostiou, N., Hellec, F., Lusson, J.-M., Olry, P., Omon, B. & Prost, L. (2018). Questioning the work of farmers, advisors, teachers and researchers in agro-ecological transition. A review. *Agronomy for Sustainable Development*, *38*, 1-12.

Coquil, X., Dedieu, B., & Béguin, P. (2017). Professional transitions towards sustainable farming systems: The development of farmers' professional worlds. *Work*, *57*(3), 325–337.

Coquil, X., Lusson, J. M., Beguin, P., & Dedieu, B. (2013). Itinéraires vers des systèmes autonomes et économes en intrants: motivations, transition, apprentissages. *Rencontres autour des Recherches sur les Ruminants*

Cristofari, H., Girard, N., & Magda, D. (2018). How agroecological farmers develop their own practices: a framework to describe their learning processes. *Agroecology and Sustainable Food Systems*, *42*(7), 777-795.

Daniellou, F. (2006). Entre expérimentation réglée et expérience vécue : Les dimensions subjectives de l'activité de l'ergonome en intervention. *Activités*, 03(1).

Daniellou, F. (2015). Préface de l'ouvrage de Durrive, L. *L'expérience des normes. Comprendre l'activité humaine avec la démarche ergologique*. Toulouse : Octarès éditions.

David, A. (2012). La recherche-intervention, cadre général pour la recherche en management ? A. David, A. Hatchuel, & R. Laufer (Éds.), *Les nouvelles fondations des sciences de gestion : Économie et gestion* (pp. 241–264). Presses des Mines.

Darré J.-P., 1984. La production des normes au sein d'un réseau professionnel L'exemple d'un groupe d'éleveurs. *Sociologie du Travail*, 26(2), 141-156. JSTOR.

De Terssac, G. (2012). *Autonomie et travail*. Paris, PUF, pp. 47–53.

Debout, F. (2014). Quelques éléments de la théorie psychodynamique du travail. *Champ psy*, *65*(1), 11-26.

Dedieu B., Ancey V., Avelange I., (2013). Ancey Véronique (ed.), Avelange Isabelle (ed.), Dedieu Benoît (ed.). *Agir en situation d'incertitude en agriculture : regards pluridisciplinaires au Nord et au Sud. Bruxelles* : PIE-Peter Lang, 13-17. (Ecopolis, 17).

Dedieu, B., & Servière, G. (2012). Vingt ans de recherche-développement sur le travail en élevage: acquis et perspectives. *Productions animales*, *25*(2), 85.

Dedieu, B., Chabosseau, J. M., Benoit, M., & Laignel, G. (1997). L'élevage ovin extensif du Montmorillonais entre recherche d'autonomie, exigences des filières et simplicité de conduite. *INRAE Productions Animales*, *10*(3), 207-218

Deléage, Estelle. (2004). « *Paysans de la parcelle à la planète, socio-antrophologie du Réseau agriculture durable* », Paris, Edition Syllepse.

Denny, J. L., Pagnani, B., & Durrive, L. (2023). Le dispositif dynamique à 3 pôles comme processus de professionnalisation: l'exemple d'un Groupe de Rencontres du Travail. *Questions Vives. Recherches en éducation*, (40).

Denny, J. L. (2019). L'expérience des normes pour débattre en classe : vers un développement professionnel des enseignants : approche ergologique d'un dispositif dialogique réinterrogeant la formation d'adultes. Education. Université de Strasbourg.

Deslauriers, J. M., Deslauriers, J. P., & LaFerrière-Simard, M. (2017). La méthode de l'incident critique et la recherche sur les pratiques des intervenants sociaux. *Recherches qualitatives*, *36*(1), 94-112.

Dewey, J. (1929). *The Quest for Certainty: A Study of the Relation of Knowledge and Action*. New York: Putnam Adult.

Dewey, J. (1938). *Experience and education.* (Collier Books).

Dewey, J. (2008). *La quête de certitude. Une étude de la relation entre connaissance et action*. Paris, Gallimard (Bibliothèque de philosophie), 352 p.

Dewey, J. (2011). *La formation des valeurs* (trad. Bidet, Quéré & Truc). Paris, Érès / La Découverte.

Diringer, M. (2022). Entre didactique professionnelle et ergologie : une double préoccupation. Presented at the *6th International Colloquium of Professional Didactics*, Lausanne, Switzerland (15–17 juillet).

Drieu, C. (2016). Conception d'un outil d'autodiagnostic sur l'autonomie alimentaire en élevage bovin biologique. *Mémoire de fin d'études de Master de l'Institut Supérieur des Sciences agronomiques, agroalimentaires, horticoles et du paysage. Rennes: AgroCampus Ouest*.

Duhamel, S. (2019). *Les effets développementaux du couplage entre activités et situations de conseil: Analyse d'un dispositif d'échange entre conseillers agricoles accompagnant la transition agro-écologique des agriculteurs* (Thèse de doctorat, Institut agronomique, vétérinaire et forestier de France).

Dupré, M., Michels, T., & Le Gal, P.-Y. (2017). Diverse dynamics in agroecological transitions on fruit tree farms. *European Journal of Agronomy*, 90, 23-33.

Durrive, L. (2022). Normes au travail. In *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (2ª éd., pp. 287–290). De Boeck Supérieur.

Durrive, L. (2015). *L'expérience des normes. Comprendre l'activité humaine avec la démarche ergologique*. Toulouse : Octarès éditions.

Durrive, L. (2014). La démarche ergologique : pour un dialogue entre normes et renormalisations. *Ergologia*, 11.

Durrive, L. (2010). L'activité humaine, à la fois intellectuelle et vitale: Les éclairages complémentaires de Pierre Pastré et d'Yves Schwartz. *Travail et apprentissages*, *6*(1), 25-45.

Duru, M., Therond, O., & Fares, M. H. (2015). Designing agroecological transitions; A review. *Agronomy for Sustainable Development*, *35*, 1237-1257.

Eastwood, C. R., Turner, F. J., & Romera, A. J. (2022). Farmer-centred design : An affordances-based framework for identifying processes that facilitate farmers as co-designers in addressing complex agricultural challenges. *Agricultural Systems*, *195*, 103314.

Everaere, C. (2006). Pour une échelle de mesure de l'autonomie dans le travail. *Revue internationale sur le travail et la société*, pp. 105–123.

Etienne, R., & Bonnet, E. (2024). Proposition méthodologique d'une recherche transdisciplinaire territorialisée en contexte d'Anthropocène. *Journées d'études du GIS Démocratie et Participation*

Fernagu-Oudet, S. (2004). Ingénierie de professionnalisation et didactique professionnelle. *Recherche et formation*, *46*(1), 117-135.

Fiorelli, J. L., Coquil, X., Trommenschlager, J. M., Foissy, D., Godfroy, M., & Blouet, A. (2014). L'autonomie des systèmes herbager et de polyculture-élevage laitiers en AB de Mirecourt: une qualification au moyen de l'indicateur de durabilité PAEP. *21èmes Rencontres autour des Recherches sur les Ruminants. 2014; 21. Rencontres autour des Recherches sur les Ruminants, Paris, FRA, 2014-12-03-2014-12-04, 105-108*.

Filliettaz, L. (2007). On peut toucher?: l'orchestration de la perception sensorielle dans des interactions en formation professionnelle initiale. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, *85*, 11-32.

Filloux, J. C. (1992). Étude critique: Michel Foucault et l'éducation. *Revue française de pédagogie*, *99*(1), 115-120.

Flament J., Visser M., (2017). Transition vers plus d'autonomie : entre économie et marginalité. Le cas d'un collectif d'agriculteurs laitiers en Wallonie. *Les collectifs en agriculture bio* . Educagri, Chapitre 4:69–86.

Francis, C., Lieblein G., Gliessman S., Breland T. (2003) « Agroecology: The Ecology of Food Systems », *Journal of Sustainable Agriculture*, vol. 22, no 3, p. 99–118

França Dos Anjos, JM. (2025). Epistémologies de pratiques d'enseignant.e.s et leurs renormalisations. Regard ergologique sur des enseignant.e.s de l'Enseignement Supérieur au Brésil et en France. Sciences de l'éducation et de la formation. Dijon. Thèse soutenu en septembre 2025.

Freire, P., & Régnier, J. C. (2013). *Pédagogie de l'autonomie*. Toulouse : Érès.

GIEC. (2019). *Résumé à l'intention des décideurs* (Par V. Masson-Delmotte, P. Zhai, H.-O. Pörtner, D. Roberts, J. Skea, E. C. Buendía, P. R. Shukla, R. Slade, et S. Connors ; p. 39).

Girard N., (2023). Former des professionnels à un nouveau regard. *TransFormations : Recherche en éducation et formation des adultes*, 1 (25), pp.97-111.

Girard, N., Aubin-Houzelstein, G., Broussolle, V., Chelle, M., Fortun-Lamothe, L., Garcia, F., Lutton, E., Santé, A., (2019). Former ensemble doctorant et encadrant(s) à l'INRA, un institut de recherche pluridisciplinaire et finalisé., *Natures Sciences Sociétés*, 27, 3.

Girard, N., & Magda, D. (2018). Les jeux entre singularité et généricité des savoirs agro-écologiques dans un réseau d'éleveurs. *Revue d'anthropologie des connaissances*, *12*(2), 199-228.

Girard, N., Doré, A., & Magda, D. (2016). Caractériser les liens entre qualification et gestion des ressources : Une analyse comparative d'instruments de gestion des végétations en élevage. *Développement durable et territoires. Économie, géographie, politique, droit, sociologie*, *Vol. 7, n° 3*.

Girard N., Bellon S., Guérin G., Hubert B., Lasseur J., & Moulin C., (1997). Modélisation de connaissances d'experts sur les stratégies d'alimentation. Les acquis méthodologiques issus d'un travail de thèse. *Document Institut de l'Elevage Ed*., 23 p.

Gherardi, S. (2008). « Aujourd'hui les plaques sont molles!» Savoir situé et ambiguïté dans une communauté de pratiques 1. *Revue d'anthropologie des connaissances*, (1), 3-35.

Gliessman, S. R. (2007). *Agroecology: The ecology of sustainable food systems*. CRC Press/Taylor & Francis Group.

Goulet, F. (2013). Mettre en récits et partager l'expérience. *Revue d'anthropologie des connaissances*, *72*(2), 501-524.

Gouttenoire, L., Fiorelli, C., Trognon, L., & Roux, C. (2019). Renforcer les capacités réflexives à des fins de développement professionnel : une grille-repères pour la conception de dispositifs pédagogiques. *Phronesis*, *8*, 47–61.

Granjou, C., & Mauz, I. (2009). Les éleveurs et leurs voisins. Étude du renouvellement des rhétoriques professionnelles d'une profession contestée. *Review of Agricultural and Environmental Studies-Revue d'Etudes en Agriculture et Environnement (RAEStud)*, *90*(2), 215-235.

Grolleau, L., Falaise, D., Moreau, J. C., Delaby, L., & Lusson, J. M. (2014). Autonomie et productivité: évaluation en élevages de ruminants grâce à trois indicateurs complémentaires. *Fourrages*, *218*(218), 125-131.

Goulet F., 2013. Mettre en récits et partager l'expérience: Éléments pour l'étude des savoirs dans des collectifs professionnels. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 7, 2, 501.

Goulet, F. (2012). Travailler avec l'incertain. Cadrages cognitifs et temporels de l'innovation en céréaliculture. *Sciences de la société*, (87), 66-83.

Hatchuel, A. (1996). Coopération et conception collective. *Coopération et conception*, pp. 101–122.

Hatchuel, A., (1994). *Les savoirs de l'intervention en entreprise*. Entreprise et histoire. 59–75.

Hazard, L., Couix, N., & Lacombe, C. (2021). From evidence to value-based transition : The agroecological redesign of farming systems. *Agriculture and Human Values*.

Hellec, F., & Blouet, A. (2012). Technicité versus autonomie : Deux conceptions de l'élevage laitier biologique dans l'est de la France. *Terrains & Travaux*, 1, 157–172.

Hostiou, N., Taverne, M., & Bouchon, M. (2014). Réorganisations du travail dans des exploitations laitières en transition vers l'autonomie fourragère. *Rencontres Recherches Ruminants*.

Jobert, G. (2013). Le formateur d'adultes : un agent de développement. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 15(1), 31–44.

Kummer, S., Leitgeb, F., & Vogl, C. R. (2017). Farmers' own research: Organic farmers' experiments in Austria and implications for agricultural innovation systems. *Sustainable Agriculture Research*, *6*(1).

L'Atelier Paysan, Reprendre la terre aux machines (2021). Manifeste pour une autonomie paysanne et alimentaire. Paris: Le Seuil, coll.«Anthropocène», 2021. *Revue d'anthropologie des connaissances*, *16*(16-4).

Lacombe, C., Couix, N., & Hazard, L. (2018). Designing agroecological farming systems with farmers: A review. *Agricultural Systems*, *165*, 208–220.

Lamine, C. (2017). *La fabrique sociale de l'écologisation de l'agriculture*. Éditions Quæ. ISBN 979-10-92006-05-6

Lamine, C. (2011). Transition pathways towards a robust ecologization of agriculture and the need for system redesign. Cases from organic farming and IPM. *Journal of rural studies*, *27*(2), 209-219.

Lamine, C., Jean-Marc, M., Perrot, N., & Bellon, S. (2009). Analyse des formes de transition vers des agricultures plus écologiques : Les cas de l'Agriculture Biologique et de la Protection Intégrée. Innovations Agronomiques, 4, 499-511.

Laville, A., Teiger, C., & Duraffourg, J. (1972). Conséquences du travail répétitif sous cadence sur la santé des travailleurs et les accidents. *Collection du Laboratoire de Physiologie du Travail et d'Ergonomie du Conservatoire National des Arts et Métiers*.

Léger, F., Bellon, S., & Guérin, G. (2000). *Outils et méthodes pour analyser les ressources au pâturage*. In : Bourbouze A. (ed.), Qarro M. (ed.). Rupture : nouveaux enjeux, nouvelles fonctions, nouvelle image de l'élevage sur parcours. Montpellier : CIHEAM. p.205-215 (Options Méditerranéennes : Série A. Séminaires Méditerranéens ; nº 39)

Lejeune, C. (2019). *Manuel d'analyse qualitative*. De Boeck Supérieur.

Lémery, B. (2003). Les agriculteurs dans la fabrique d'une nouvelle agriculture. *Sociologie du travail*, 45(1), 9-25.

Lémery, B. (2011). Les agriculteurs : Une profession en travail. In *Le travail en agriculture : son organisation et ses valeurs face à l'innovation*, Paris, L'Harmattan, 243-254.

Leplat, J. (1997). *Regards sur l'activité en situation de travail: contribution à la psychologie ergonomique*. Presses universitaires de France.

Leplat, J., & Cuny, X. (1974). *Les accidents du travail*. Paris, Presses universitaires de France.

Lherm, M., & Benoit, M. (2003). L'autonomie de l'alimentation des systèmes d'élevage allaitant: évaluation et impacts économiques. *Fourrages*, *176*, 411-424.

Lipp, A. (2016). *Question socialement vive et développement du pouvoir d'action des enseignants et des élèves : la question du bien-être animal en élevage dans les lycées professionnels agricoles* (Thèse de doctorat). Université Toulouse Le Mirail.

Lipp, A., & Simonneaux, L. (2018). Savoirs et controverses liés au bien-être des bovins : comment des enseignants de zootechnie les prennent-ils en compte ? *RDST. Recherches en didactique des sciences et des technologies*, 18, 137–160.

Lipp, A., & Cancian, N. (2022). Éducation citoyenne critique pour la transition agroécologique: quels repères dans les curricula pour un itinéraire éducatif?. *RDST. Recherches en didactique des sciences et des technologies*, (26), 113-134.

Lipp, A., Girard, N. (2025). La "didactique professionnelle augmentée" pour accompagner et former les professionnels de la transition agroécologique. Conférence invitée au 7e colloque international RPDP « Faire de la didactique professionnelle », 16-18 juin 2025 – ENSFEA. Toulouse - France.

Lucas, V., & Gasselin, P. (2016). L'autonomisation d'éleveurs en Cuma : Entre pragmatisme économique, activation de processus écologiques et perte de confiance. *LML 2016 – Libéralisation des marchés laitiers : Évolution des politiques publiques, conséquences et adaptations des acteurs économiques*.

Lucas V., & Gasselin P., (2018). Gagner en autonomie grâce à la Cuma. Expériences d'éleveurs laitiers français à l'ère de la dérégulation et de l'agroécologie. *Économie rurale*. Agricultures, alimentations, territoires. Société Française d'Économie rurale: 73–89.

Lussi Borer V., Muller A., (2014). Exploiter le potentiel des processus de renormalisation en formation à l'enseignement, *Activites*, 11(2)

Lusson, J. M., & Coquil, X. (2016). Transitions vers des systèmes autonomes et économes en intrants avec élevages de bovins: freins, motivations, apprentissages. *Innovations Agronomiques*, *49*, 353-364.

Lyon, A., Bell, M. M., Gratton, C., & Jackson, R. (2011). Farming without a recipe : Wisconsin graziers and new directions for agricultural science. *Journal of Rural Studies*, *27*(4), 384-393.

Magda, D., Girard, N., Angeon, V., Cholez, C., Raulet-Croset, N., Sabbadin, R., Salliou, N., Barnaud, C., Monteil, C, & Peyrard, N., (2019). A plurality of viewpoints regarding the uncertainties of the agroecological transition. *Agroecological transitions: from theory to practice in local participatory design*. J.-E. Bergez, E. Audouin and O. Therond (eds). Springer.

Magne, M. A., Martin, G., Moraine, M., Ryschawy, J., Thenard, V., Triboulet, P., & Choisis, J. P. (2019). An integrated approach to livestock farming systems' autonomy to design and manage agroecological transition at the farm and territorial levels. *Agroecological transitions: from theory to practice in local participatory design*, 45-68.

Manoli, C., Hellec, F., 2017. Recréer des liens entre la santé et l'alimentation du troupeau : usages et diffusion de la méthode Obsalim® en élevage laitier bovin, *Fourrages*, 231, 2003–212.

Mayen, P. (2017). Agir en fonction de ce qui n'est pas là. *Questions Vives. Recherches en éducation*, (27).

Mayen, P., & Gagneur, C.-A. (2017). Le potentiel d'apprentissage des situations : une perspective pour la conception de formations en situations de travail. *Recherches en éducation*, (28), 70–83.

Mayen, P. (2014). Apprendre à travailler et à penser avec les êtres vivants. *Apprendre à travailler avec le vivant* (pp. 15–75).

Mayen P., (2004). Apprendre à travailler et penser avec les êtres vivants. L'entrée par la didactique professionnelle. *Apprendre à travailler avec le vivant. Développement durable et didactique professionnelle.* Raison et Passions, Mayen P. & Lainé A., pp. 15–75.

Mayen, P. (1999). Des situations potentielles de développement. *Éducation permanente*, 139, 65–86.

McKay, B. M., Nehring, R., & Catacora-Vargas, G. (2025). The political economy of agroecological transitions: key analytical dimensions. *The Journal of Peasant Studies*, *52*(3), 461-484.

Meliani V. 2011, Choisir l'analyse par théorisation ancrée : illustration des apports et des limites de la méthode. *Actes du 3ème Colloque International Francophone sur les Méthodes Qualitatives. Du singulier à l'Universel. RIFREQ, 9 et 10 juin 2011,* Montpellier, France. pp.435-452.

Meuret, M., Débit, S., Agreil, C., & Osty, P.-L. (2006). Éduquer ses veaux et génisses : Un savoir empirique pertinent pour l'agroenvironnement en montagne ? *Natures Sciences Sociétés*, *14*(4), 343-352.

Meynard, J. M. (2017). L'agroécologie, un nouveau rapport aux savoirs et à l'innovation. *OCL Oilseeds and fats crops and lipids*, *24*(3), 9-p.

Meirieu P. (1991*). Le choix d'éduquer - éthique et pédagogie*, Paris, ESF éditeur, 1991

Milestad, R., Dedieu, B., Darnhofer, I., & Bellon, S. (2012). Farms and farmers facing change: The adaptive approach. In *Farming Systems Research into the 21st century: The new dynamic* (pp. 365-385). Dordrecht: Springer Netherlands.

Mirabal-Cano, M., Chrétien, F., & Girard, N. (2021, Mars). Training for alternative livestock practices: from agroecological to educational innovation. *International Symposium on Work in Agriculture (ISWA)*.

Mirabal-Cano, M., Chrétien, F., & Girard, N. (2024). Formaliser les conceptualisations pragmatiques de professionnels, leur diversité et leur évolution pour re-concevoir des formations. Le cas de la gestion du pâturage en élevage. *Activités*, (21-1).

Mottier-Lopez, L. (2012). Interprétation d'une recherche collaborative dans les termes de la « valuation » de Dewey. *Travail et apprentissages*, 1(1), 183–199.

Muller, A. et Lussi Borer, V. (2016). Initier une enquête collaborative orientée activité : travail du formateur et des formés. Travail et Apprentissages, 17(1), 58-80.

Nicolas, F. (2017). L'agriculture biologique: un travail pas comme les autres?. *Tracés. Revue de sciences humaines*, (32), 69-90.

Nicourt, C., & Cabaret, J. (2011). Création de normes, innovation sanitaire et éthique des éleveurs ovin bio. *Le travail en agriculture: son organisation et ses valeurs face à l'innovation». Editions L'harmattan, Paris, France*, 85-98.

Ogien, R. (2012). Repenser les relations entre les faits, les normes et les valeurs. *Sciences de l'éducation : Pour l'Ère nouvelle*, 45(1), 17–31.

Ollivier, G., & Bellon, S. (2013). Dynamiques paradigmatiques des agricultures écologisées dans les communautés scientifiques internationales. *Natures sciences sociétés*, *21*(2), 166-181.

Olry, P. (2013). Un chantier de développement des compétences des conseillers agricoles dans l'accompagnement des transitions agroenvironnementales. *Pour*, *219*(3), 219-231.

Osty, F. (2003). *Le désir de métier: engagement, identité et reconnaissance au travail*. Presses universitaires de Rennes.

Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle. Approche anthropologique du développement chez les adultes*. Paris, PUF.

Pastré, P. (2009). Didactique professionnelle et conceptualisation dans l'action. In J.-M. Barbier et al. (dirs.), *Encyclopédie de la formation*. Paris, PUF.

Pastré, P. (2008). La didactique professionnelle: origines, fondements, perspectives. *Travail et Apprentissages, 1*(1), 9–21.

Pastré, P., Mayen, P., & Vergnaud, G. (2006). La didactique professionnelle. *Revue française de pédagogie, 154*.

Pastré, P. (2002). L'analyse du travail en didactique professionnelle. *Revue française de pédagogie*, 9-17.

Paul, M. (2022). Accompagnement à la problématisation des situations professionnelles et approche expérientielle. *Phronesis*, *11*(3), 37-55.

Payette, A. (2000). *Le codéveloppement : Une approche graduée*. *4*(2).

Payette A., Champagne C., (1997). Le groupe de codéveloppement professionnel. PUQ.

Perrin., A. (2021). *Caractérisation des facteurs de la résilience des exploitations bovines et ovines laitières biologiques françaises*. Soutenue le 30-09-2021 à Toulouse, INPT, dans le cadre d'École doctorale Sciences écologiques, vétérinaires, agronomiques et bioingénieries (Toulouse).

Piot., T (2017) « La démarche d'enquête de Dewey : un levier pédagogique au service de la formation des adultes éloignés de l'emploi », *Questions Vives* [En ligne], N° 27.

Ploeg J.D. Van Der. (2018). *The New Peasantries: Rural Development in Times of Globalization.* Routledge.

Point, C. (2017). Quelle valeur a notre enseignement aux yeux des élèves ? *Les ateliers de l'éthique*, 12(1), 4.

Porcher, J., & Schmitt, T. (2010). Les vaches collaborent-elles au travail? Une question de sociologie. *Revue du MAUSS*, (1), 235-261.

Pottier, E., Tournadre, H., Benoit, M., & Prache, S. (2009). Maximiser la part du pâturage dans l'alimentation des ovins: intérêt pour l'autonomie alimentaire, l'environnement et la qualité des produits. *Fourrages*, *199*, 349-371.

Pousin, F., Marco, A., Bertaudière-Montès, V., Barthélémy, C., & Tixier, N. (2016). Le transect: outil de dialogue interdisciplinaire et de médiation. Le cas du projet d'élargissement de la 3e voie ferrée de la vallée de l'Huveaune (France). *VertigO-la revue électronique en sciences de l'environnement*, (Hors-série 24).

Prairat, E. (2014a). L'approche par les normes professionnelles. *Recherche et formation*, 75, 81–94.

Prairat, E. (2014b). Valuation et évaluation dans la pensée de Dewey. *Le Télémaque*, 46(2), 167–176.

Prost, L. (2019). *La recherche agronomique au prisme de la conception [HDR]*. Université Paris Est Marne-la-Vallée; ABIES Doctoral School.

Prost, L., Berthet, E. T., Cerf, M., Jeuffroy, M. H., Labatut, J., & Meynard, J. M. (2017). Innovative design for agriculture in the move towards sustainability: scientific challenges. *Research in engineering design*, *28*(1), 119-129.

Prost, L., Martin, G., Ballot, R., et al. (2023). Key research challenges to supporting farm transitions to agroecology in advanced economies. A review. *Agronomy for Sustainable Development*, *43*(1), 11.

Rabardel, P. (1995) *Les hommes et les technologies; approche cognitive des instruments contemporains.* Armand Colin, pp.239.

Ramat, E., Gouttenoire, L., & Girard, N. (2023). How do farmers choose the professionals with whom they work to ensure herd health management? An approach based on the diversity of prescription systems in dairy cattle farming. *Review of Agricultural, Food and Environmental Studies*, *104*(2), 217-242.

Ramognino, N. (2007). Normes sociales, normativités individuelle et collective. *Langage et Société*, 119(1), 13–41.

Renault, M. (2012). Dire ce à quoi nous tenons et en prendre soin. John Dewey, La formation des valeurs, Paris, La Découverte, coll. « Les empêcheurs de penser en rond », 2011, 238 p. Revue Française de Socio-Économie, 9(1), 247-253.

Ricœur, P. (1983). *Temps et récit* (Vol. 1): L'intrigue et le récit historique. Éditions du Seuil.

Ricœur, P. (1984). *Temps et récit* (Vol. 2): La configuration dans le récit de fiction. Éditions du Seuil.

Ricœur, P. (1985). *Temps et récit* (Vol. 3): Le temps raconté. Éditions du Seuil.

Rivière, Q., Germanaz, C., Moppert, B., & Taglioni, F. (2023, October). Mener une thèse de géographie en Cifre au sein d'un projet de recherche pluridisciplinaire et multi-partenarial. In *Annales de géographie* (Vol. 753, No. 5, pp. 64-85). Armand Collin.

Rogalski, J. (2016). Niveaux de représentation opérative du risque dans la gestion d'environnement dynamique (feux de forêt). *Bulletin de psychologie*, *546*(6), 479-484.

Rogalski, J., & Leplat, J. (2011). L'expérience professionnelle : expériences sédimentées et expériences épisodiques. *Activités*, 8(2), 4–31.

Ruault, C. (2006). Chapitre 11. Le conseil aux agriculteurs «bios»: un analyseur des interrogations et évolutions du conseil en agriculture. *Conseiller en agriculture* (pp. 183-204). Éducagri éditions.

Samurçay R, Rabardel P. (2004). Modèles pour l'analyse de l'activité et des compétences, propositions. Samurçay R. , Pastré P. (Dir.), *Recherches en didactique professionnelle*. Toulouse: Octarès.

Samurçay, R., & Rabardel, P. (2004). Modèles pour l'analyse de l'activité et des compétences : propositions. In *Recherches en didactique professionnelle*. Toulouse, Octarès.

Schneuwly, B. (2020). «Didactique»?. *didactique*, *1*(1), 40-60.

Schwartz, Y. (2000). *Le paradigme ergologique ou un métier de philosophe*. Toulouse : Octarès.

Schwartz, Y. (2001). Philosophie et ergologie. *Bulletin de la Société française de Philosophie*.

Schwartz Y (2009). Produire des savoirs entre adhérence et desadhérence. Pascal Béguin et Marianne Cerf. *Dynamique des savoirs, dynamique des changements.*, Octarès, 15-28.

Schwartz, Y. (2015). L'activité peut-elle être objet d'"analyse" ? *Letras de Hoje*, s42-s52.

Schwartz, Y., & Durrive, L. (2009). *L'activité en dialogues. Entretiens sur l'activité humaine (II) suivi de : Manifeste pour un ergo-engagement*. Toulouse : Octarès éditions.

Schwartz, Y., & Durrive, L. (2003). *Travail et ergologie : Entretiens sur l'activité humaine*. Toulouse : Octarès éditions.

Servière, G., Chauvat, S., Hostiou, N., & Cournut, S. (2018, December). Le travail en élevage et ses mutations. In *Rencontres Recherches Ruminants* (p. np).

Skakni, I. (2018). Reasons, motives and motivations for completing a PhD: A typology of doctoral studies as a quest. *Studies in Graduate and Postdoctoral Education*, *9*(2), 197-212.

Slimi, C. (2022). *La transformation des situations des agriculteurs et agricultrices en transition agroécologique : analyse du soutien des collectifs de pairs par le prisme de la théorie de l'enquête* (Thèse de doctorat, AgroParisTech).

Spoljar, P., Dupre, L., & Depoudent, C. (2024). *Construire, perdre, retrouver le sens du travail en agriculture*.

Stassart, P. M., Baret, P., Grégoire, J. C., Hance, T., Mormont, M., Reheul, D., Stilmant, D. & Visser, M. (2012). L'agroécologie: trajectoire et potentiel. Pour une transition vers des systèmes alimentaires durables. *Agroéocologie, entre pratiques et sciences sociales*, 25-51.

Stock, P. V., & Forney, J. (2014). Farmer autonomy and the farming self. *Journal of Rural Studies*, *36*, 160-171.

Theureau, J. (2015). *Le cours d'action. L'enaction et l'expérience*. Toulouse : Octarès. 666 p.

Thievenaz, J. (2017) « Rencontrer et susciter l'inattendu : une approche deweyenne de l'expérience », *Questions Vives* , N° 27. URL : http://journals.openedition.org/

Toffolini, Q., Cardona, A., Casagrande, M., Dedieu, B., Girard, N., & Ollion, E. (2019). Agroecology as farmers' situated ways of acting: a conceptual framework. *Agroecology and Sustainable Food Systems*, *43*(5), 514-545.

Ulmann A-L., (2017). *Formation et recherche : de l'intervention à la compétence*. Sciences de l'Homme et Société. Université Bourgogne Franche-Comté.

Van Eemeren, F. H., & Grootendorst, R. (1996). *La nouvelle dialectique. Argumentation, communication, fallacies* (traduit de *Argumentation, Communication, and Fallacies*, 1992). Paris : Kimé. 251 p.

Vacher, Y., Thiébaud, M., (2020). Groupes d'analyse de pratiques et de codéveloppement professionnel : mise en perspective, *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 18, 31.

Vergnaud, G. (1990). La théorie des champs conceptuels. *Recherches en Didactique des Mathématiques*, 10(2-3), 133–170.

Vergnaud, G. (1999). La forme opératoire de la connaissance : un beau sujet de recherche fondamentale et appliquée. Club CRIN (Ed.), *Entreprises et compétences, le sens des évolutions*. *Les cahiers des clubs CRIN*, 193-202.

Vidal-Gomel, C., & Rogalski, J. (2007). La conceptualisation et la place des concepts pragmatiques dans l'activité professionnelle et le développement des compétences. *Activités*, *4*(1), 49-84.

Vygotsky, L. (1997). *Pensée et langage* [Œuvre originale publiée en 1934]. La Dispute.

Wenger, E. (2000). Communities of Practice and Social Learning Systems. *Organization*, *7*(2), 225-246.

Wenger, E., McDermott, R. A., & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice : A guide to managing knowledge*. Harvard Business School Press.

Zarifian, P. (2002). Le modèle de la compétence : Trajectoire historique, enjeux actuels et propositions. *Revue française de sociologie*, 43(1), 162–164.

Annexes

Annexe 1. Liste de questions - Formation de base à l'Entretien d'Explicitation 187

Annexe 2. Grille de questions pour le suivi codéveloppement 189

Annexe 3. Extraits Chapitre V volet I 191

Annexe 4. Extraits Chapitre V volet II 207

Annexe 5. Article publié dans la revue « Activités » : Mirabal Cano *et al.*, 2024 216

Annexe 1. Liste de questions - Formation de base à l'Entretien d'Explicitation

Recommandations générales
Poser une seule question à la fois
Se synchroniser avec la personne (verbal, para-verbal, non-verbal)
Repasser le contrat de communication régulièrement : si tu le veux, si tu es d'accord, si ça te convient
Renégocier le contrat d'attelage (où l'on va ensemble) si besoin : est ce que tu serais d'accord si on explore... ? parmi tout ça (...), que voudrais tu approfondir maintenant ?
Ra-len-tir

Accompagner en évocation
(En s'appuyant sur le contexte et la sensorialité de la mémoire passive)
Qu'est ce qui te revient de ce moment ? ... quoi d'autre ?
C'était où ? quand ? avec qui ? à quel sujet ?
Et à ce moment-là / et quand tu ..., peut-être tu vois/entends/sens quelque chose, peut-être pas ?

Maintenir l'évocation
Utiliser les « embrayeurs » avant votre question :
Et à ce moment-là / et quand tu ... + question

Questionner la chronologie
Début : Par quoi as-tu commencé ? Qu'est ce que tu as fait en premier? Comment l'as tu fait ?
+ Enchainement : qu'as tu fait ensuite ? Comment l'as tu fait ?
Fin : qu'as tu fait en dernier ? / que s'est il passé, finalement? Comment l'as tu fait ?
+ (rétro) Enchainement : qu'as tu fait juste avant ? Comment l'as tu fait ?

Questionner les savoirs et les buts en actes
(Grille des satellites de l'action)
Pour avoir des savoirs en actes :
Et à ce moment-là / et quand tu ..., sur quoi tu t'appuies?...
Au moment où tu fais ça, qu'est ce que tu sais ? A quoi tu le sais ? Comment tu le sais ?
Pour avoir des buts en actes :
Et à ce moment-là / et quand tu ..., qu'est ce que tu cherches ? Qu'est ce que tu vises ? Quel est ton but ? ton intention ?

Questionner le critère (de fin, d'évaluation)
Comment tu sais que... ?

Questionner les prises d'informations et prises de décisions
(Modèle de l'action)
Prise d'informations : Et à ce moment-là / et quand tu ..., comment tu sais que ? à quoi tu reconnais que ? à quoi tu remarques que ?
Identification : Et à ce moment-là / et quand tu ..., qu'est ce que tu perçois ? à quoi tu fais attention ?
Prise de décision : Et à ce moment-là / et quand tu ..., comment tu décides de...?

Exécution/effectuation : Et à ce moment-là / et quand tu ..., comment tu fais ? Comment tu t'y prends ? Tu peux me le décrire ? Si je devais me le représenter ?

Questionner l'activité cognitive/mentale

Les opérations cognitives – Question la plus ouverte : Et à ce moment-là / et quand tu ..., que fais tu dans ta tête? Comment le fais-tu?
Les prises de décision, cf. modèle de l'action
L'attention : Et à ce moment-là / et quand tu ..., à quoi tu fais attention? À quoi d'autre (cf. structure du champ attentionnel) ? Qu'est ce que tu remarques? Perçois? Comment...?
L'intention : Et à ce moment-là / et quand tu ..., qu'est ce que tu vises? Quel est ton but? ton intention ?
Les connaissances : Et à ce moment-là / et quand tu ..., qu'est ce que tu sais ?

Relances ericksoniennes

Reformulation vide de contenu :
Et quand tu fais ça, qu'est ce que tu fais?
Et quand tu entends ça, qu'est ce que tu entends ?
Etc.

Questionner le pôle égoïque

Et à ce moment-là / et quand tu ...,
Les croyances : à quoi tu crois ? qu'est ce que tu crois ?
Les valeurs : qu'est ce qui compte pour toi ? qu'est ce qui est important pour toi ?
L'identité : qui es-tu ? qui de toi fait cela ? quelle part de toi fait cela ?
La mission : quelle est ta mission ?

Annexe 2. Grille de questions pour le suivi codéveloppement

1/ Interroger le travail :

Comment ça va, qu'est ce qui s'est passé depuis l'accompagnement individuel ?

Comment tu l'as vécu ? Comment tu t'es senti ? Qu'est ce qui fait que tu t'es senti comme ça ?

Qu'est-ce que tu as retenu de cet accompagnement ? quelle partie a été le plus marquant pour toi ?

Est-ce que tu es sorti avec des idées à tester ? Peut-être envisages-tu de faire différemment à l'avenir ou pas ? si oui, quoi, qu'est-ce que ça changerait ? *Qu'est-ce qui t'as amené à faire ces choix ?*

Qu'est-ce que tu vas faire pour le prochain mois ? Quels sont tes incertitudes ?
T'as eu l'occasion de discuter avec les autres membres du groupe depuis l'accompagnement individuel ?
o *Oui : tu as discuté avec qui ? à quel sujet ? Qu'est-ce que ça t'as fait/apporté ?*

T'as repensé à ce accompagnement individuel depuis ?
o *Qu'est ce qui t'as amené à y penser ? Qu'est-ce que ça t'as apporté à ce moment-là ?*

- *Est-ce qu'il y a d'autres choses que tu aurais aimées trouver dans ce accompagnement individuel ?*

Qu'est ce qui a été facile, difficile ou qui t'a préoccupé pendant cette période ?
En pointant sur une situation :
Qu'est ce qui t'as préoccupé particulièrement ? ou t'as demandé de l'attention ? ou a provoqué un bouleversement ? ou au contraire …
- Qu'est-ce que ça t'as fait faire à ce moment-là ?

- Qu'est ce qui t'a aidé à faire ça ?

2/Revenir sur la séance Co-Dév:

- *Si tu es d'accord, nous allons revenir ensemble sur l'accompagnement individuel pour faire un retour à chaud.*

Si je me souviens bien, nous avons été …
- *Est-ce qu'il y a un moment qui t'as marqué ?*
- *Est- ce qu'il y a quelque chose pour lequel tu as été particulièrement sensible ?*
- *Qu'est ce qui se passe pour toi à ce moment-là ?*
- *Qu'est-ce qui attire ton attention à ce moment-là ? // A quoi tu fais attention à ce moment-là ? Qu'est ce qui t'attire précisément ?*
- *Qu'est ce qui a fait que c'est ça qui t'as attiré ?*
- *Est-ce que tu t'attendais à ça ?*
- *Ça te surprend ? T'interroge ? te Perturbe ? …*

- *Qu'est-ce que tu te dis à ce moment-là ?*
- *Qu'est ce qui te fait dire ça ?*
- *Est-ce que ça fait échos à d'autres situations que tu as pu vivre ?*
- *Par rapport à ta façon de faire et tes objectifs, qu'est-ce que tu te dis ?*

Revenir sur le moment de conscientisation qu'il avait une ressource

3/ Evaluation Co-Dév

Quel intérêt ils y voient pour les animations/formations ? à refaire, ou pas ? selon vous, ce type de format à quoi il est utile pour des éleveurs qui sont plus débutants ?

- *Y a-t-il d'autres endroits que tu aurais voulu montrer au groupe ?*

Annexe 3. Extraits Chapitre V volet I

ATELIER 1 “RÉCIT D’APPRENTISSAGE”

Situation-problème 1 : “apprendre avec les brebis qu’une végétation spontanée est mangeable”

Dans le premier temps de son récit (voir figure 5 – Chapitre III), Émilie révèle et met en lumière son processus de renormalisation concernant le caractère « mangeable » de la végétation spontanée. Émilie remet en question la norme dominante selon laquelle la végétation spontanée[53] n’a pas de valeur alimentaire et n’est pas appétente[54], en intégrant le comportement de ses animaux dans le processus de renormalisation. S’il est illusoire selon Émilie de fournir toute l’année de l’herbe jeune aux brebis tout en cherchant à diminuer la dépendance aux concentrés, elle a néanmoins suivi un cap de « toujours proposer quelque chose que les brebis considèrent comme mangeable ». Pourtant, le caractère « mangeable » ou non semble avoir évolué au cours des dernières années, pour elle et pour ses animaux.

Depuis ses premières formations Patur’ajuste et l’accompagnement individuel dont elle a bénéficié en 2017, Émilie garde en tête l’idée que les brebis peuvent manger des plantes « bizarres ». Elle a ainsi commencé à regarder les végétations que les brebis exploraient au moment des trajets, quand elles s’écartent du groupe, sur les chemins menant aux parcelles, ou lorsqu’elle ouvrait les portes de la bergerie, comme elle l’a raconté dans son récit : « Elles m’ont montré qu’elles pouvaient manger autre chose que de l’herbe jeune dès lors que j’ouvrais les portes ». Mais, elle considère qu’il ne faut pas les forcer, car « les forcer, c’est un peu trahir leur confiance » (Émilie, atelier 1), mais plutôt de co-construire une alimentation acceptable. Pour cela, Émilie a raconté son rôle dans cette co-construction, en distinguant plusieurs étapes. Elle a d’abord facilité l’exploration des végétations par les brebis les plus curieuses, en les laissant marcher devant plutôt que de les guider. Elle a également freiné les brebis de l’arrière pour éviter qu’elles ne poussent les exploratrices. Au fur et à mesure que cette nouvelle habitude s’est installée, le troupeau a commencé à attendre d’Émilie qu’elle indique le rythme à suivre, à explorer là où Émilie les laissait faire. Cette habitude est apparue comme une marque de confiance réciproque, à condition que le tout reste mangeable, comme elle l’a exprimé lors de son récit : « Elles restent désormais plus longtemps dans les parcs, mais j’essaye parfois que ce ne soit quand même pas trop dur pour elles, en zone humide, par exemple, en leur proposant des choses plus appétentes sur les trajets, ou en leur réservant un parc en complément ».

[53] Ensemble de plantes qui poussent sans intervention humaine.

[54] Végétation que les animaux mangent spontanément et volontiers.

Atelier 1 « Récit d'apprentissage » - Extrait 1

Jehanne : Mais est-ce que tu as encore quand même des refus ? Parce que cet après-midi, j'avais l'impression que tu arrivais à tout leur faire manger. Est-ce qu'il y a des choses qui bloquent encore ?

Émilie : C'est la vision que tu as du refus que je n'ai plus. Il y a des choses qu'elles ne mangent pas à une période, et elles le mangent plus tard. Je n'ai plus de passage de broyeur depuis 3-4 ans, je ne sais plus vraiment. Et la végétation n'est pas… C'est plutôt mieux que pire. Je n'ai pas de zones qui se ferment.

Jehanne : Et du coup, tu passes plus souvent ? Ou juste, tu as changé le moment où tu passais ?

Émilie : Est-ce que je passe plus souvent ? Non, c'est juste qu'elles passent plus longtemps. Elles ont un temps de pâturage plus important qu'avant.

Atelier 1 « Récit d'apprentissage » - Extrait 2

Madelleine : D'accord. J'aimerais rebondir sur ce point, c'est aussi que tu nous disais le ressenti de l'éleveur, et comment il faut trouver ce compromis « écouter et ne pas écouter », et que ce n'est pas si évident. Et c'est une difficulté aussi que…

Émilie : Les forcer, pour moi, par exemple, c'est trahir un peu leur confiance. Il faut que ce que tu veux leur faire manger, il faut qu'elles soient d'accord avec toi pour…, enfin, il faut qu'elles considèrent comme toi que c'est mangeable. Je ne sais pas si c'est très clair ce que je dis.

Valentin : Mais est-ce que c'est tout le temps vrai ce que tu dis ?

Émilie : Est-ce que c'est tout le temps vrai ? C'est ce que je recherche, mais je n'y arrive pas forcément tout le temps.

Valentin : Parce que quand elles sautent la barrière, elles sautent la clôture, tu les remets quelques fois.

Émilie : Par exemple, cet été, sur la zone humide, elles sautaient. Du coup, j'ai essayé de chercher d'autres moyens de leur faire accepter, que ce soit moins dur pour elles. Et à la fin, ça a marché. Et quand ça a marché, j'ai arrêté et je suis partie. Pour ne pas que ça dégénère.

Florence : Et tu as fait comment ?

Émilie : Je leur ai proposé d'autres choses, plus appétentes pour elles, sur les trajets.

Florence : Ah ouais, c'est le trajet que tu as changé.

Atelier 1 « Récit d'apprentissage » - Extrait 3

Émilie : Et ouais, les trajets que j'ai changés. Et aussi, je leur donnais un autre parc en complément, qui était meilleur. Elles avaient une partie de la journée sur ce qu'elles n'aimaient pas, et une partie de la journée sur un truc qu'elles aimaient un peu mieux.

Florence : Donc toi, en fait, tes chemins, ils sont super importants.

Émilie : Oui.

Florence : On n'en a pas trop parlé cet après-midi [lors de la visite de terrain], mais tes chemins, c'était important.

Situation-problème 2 : “arrêter de broyer et redéfinir un seuil d’embroussaillement tolérable par l’entourage”

Le deuxième temps du récit d’Émilie a porté sur sa stratégie d’expérimentation visant à déterminer le seuil d’embroussaillement gérable sur une parcelle où elle a arrêté de broyer le genêt. Elle a impliqué par la suite l’ancien propriétaire, éleveur à la retraite, dans cette expérimentation afin de le rassurer sur le fait que « la parcelle ne devient pas la forêt amazonienne ». Concrètement, l’éleveuse a arrêté de passer le broyeur sur cette parcelle alors que cette (non-)pratique est mal vue des propriétaires et des voisins : « Au début, j’ai testé sur une parcelle cachée », notamment pour préserver l’ancien propriétaire, plutôt compréhensif, du regard des autres. L’état obtenu sur cette parcelle, jugé acceptable par le propriétaire, l’a incitée à également changer son regard sur le genêt, constatant qu’il était en fait finalement consommé. L’apprentissage s’est donc aussi réalisé avec le propriétaire dans la redéfinition du seuil acceptable d’embroussaillement. Elle a de plus mis en place une stratégie de pâturage avec les chevaux au cas où elle dépasse le seuil d’embroussaillement, comme elle l’a explicité lors de l’atelier : « Et j’ai toujours cette option des chevaux, qui est quand même bien utile. S’il y a un endroit que je vois qui se ferme, ou qu’il y a un propriétaire qui commence à gueuler, je mets les chevaux et hop, c’est à peu près réglé. » Avec cette stratégie, elle considère qu’il n’y a plus de refus dans ses pâtures et elle a une solution pour éviter des réclamations de la part des propriétaires fonciers.

Atelier 1 « Récit d’apprentissage » - Extrait 4

Jean-Marie : Qu’est-ce qu’il dit ton propriétaire quand il voit des genêts dans un parc ?

Elodie : En fait, lui, je pense qu’il supporte assez bien, mais il ne supporte pas le regard…

Jean-Marie : Ah, des autres ?

Elodie : Des autres.

Jean-Marc : La notion de terrain propre.

Emilie : Mais lui, il voit bien que…

Jean-Marc : Lui, il le voit, mais les autres doivent lui dire « Ça devient la forêt amazonienne ». Non ? Ils ne lui disent pas ça, les autres ?

Émilie : Pas tout à fait. Parce qu’il me dit : « Je ne sais pas ce que tu y as fait. Les brebis, ce ne sont plus les mêmes. » Il voit bien qu’elles mangent des choses qu’elles ne mangeaient pas avec lui. Il voit qu’en fait, le genêt, c’est mangeable.

Hubert : Oui, donc, lui, il voit à la fois l’évolution des parcs, mais aussi du comportement de tes animaux ?

Émilie : Oui.

Hubert : Que les autres voisins ne voient pas forcément. Ils ne voient pas le comportement de tes animaux, que la végétation.

Atelier 1 « Récit d'apprentissage » - Extrait 5

Hubert : Mais alors, finalement, en dehors du fait qu'ils gueulent, ce n'est peut-être pas un moment agréable, qu'est-ce que tu risques, en fait, que ça leur déplaise ? Tu as un bail ?

Emilie : Ouais.

Hubert : Donc, c'est de ne pas se fâcher avec les gens, en fait ?

Emilie : Oui, c'est ça.

Hubert : Un quotidien agréable avec des gens…

Émilie : Mais ils sont quand même assez cool, tous. Avec ce que je leur ai fait subir… Ça va.

Hubert : Moi, j'ai rencontré un peu ces soucis-là, mais avec l'histoire du changement climatique, aussi, ils se rendent bien compte que, de toute façon, leurs prairies, elles sèchent plus vite, machin. Donc, il faut bien trouver d'autres solutions pour pouvoir bosser sur ces terrains-là.

Émilie : Moi, il me dit que c'est parce que je ne laboure plus. Après, bon…

Hubert : Ah, parce qu'il y avait des zones qui étaient labourées ?

Émilie : Ouais.

Cyprien : Là, ça fait mal.

Hubert : Le choc est un peu…, ouais. Tu passes du pré à la broussaille, ça va. Du labour au pré, ça va. Mais du labour à la broussaille… C'est un gros changement.

Situation-problème 3 : "la temporalité longue de mise en place de leviers techniques après un accompagnement individuel"

Émilie s'installe en 2013, et en 2017, elle bénéficie d'un accompagnement individuel fait par Scopela dans sa ferme. Mais ce n'est qu'à partir de 2019 qu'elle met en pratique certains leviers. L'animation de cette situation-problème avait pour objectif d'amener Émilie à expliciter le processus d'appropriation de la démarche Pâtur'Ajuste qui commence d'abord par la vérifier, la comprendre et enfin la mettre en action.

Dans son récit, Émilie a expliqué que, pour elle, l'expérimentation a été un moyen de mettre à l'épreuve les conseils provenant des techniciens et d'arriver à comprendre ce qui lui était suggéré : « Je pense qu'au début, je ne pouvais pas suivre ce qu'on me disait, parce que je ne le comprenais pas complètement ». Elle voulait tout d'abord s'assurer que la valorisation des végétations semi-naturelles était compatible avec la production (de lait, de masse corporelle) de ses animaux. Selon Émilie, l'expérimentation est un moyen pour que la norme externe, qui peut être difficile à croire, soit valable pour elle. Pour y arriver, elle s'est appuyée sur un autre diagnostic d'analyse qualitatif normé par des outils (Obsalim[55], tableaux des vétos) pour noter l'état corporel et se rassurer sur le fait qu'elles ne perdaient pas leur état en mangeant une végétation qu'elle désigne comme « bizarre », en référence à la végétation semi-naturelle. Émilie a ainsi fait part aux participants de cet atelier de la confiance et de la valeur qu'elle a

[55] Méthode de diagnostics et de réglages alimentaires fondée sur l'observation des animaux https://www.obsalim.com/index.htm

appris à accorder à cette végétation, en se détachant ainsi des outils qu'elle avait précédemment utilisés. Ensuite, elle a incorporé la démarche Pâtur'Ajuste, se l'est appropriée en la transformant en savoir-faire, dans le sens où elle s'est construite, pour elle, des nouvelles normes : « Maintenant, j'utilise moins régulièrement ces outils, j'ai moins peur, avec le ressenti, on arrive à plein de choses en fait. » Cet apprentissage lui a permis de réaliser les observations plus directement et de généraliser l'état de son troupeau à partir de critères plus ciblés : « J'en attrape une. Je me rappelle comment elle était le mois d'avant. » Nous pouvons interpréter cela comme une mise à l'épreuve des normes externes dans sa situation de travail qui lui a permis de construire ses propres normes de travail.

Atelier 1 « Récit d'apprentissage » - Extrait 6

Formateur Cyprien : Tu peux redire, Émilie ? Je ne suis pas sûr d'avoir compris ce que vous vouliez dire, là. Donc, le fait que ce soit long, je ne sais pas, à accepter de le mettre en pratique, je comprends bien. Mais comment tu dirais c'est quoi…, qu'est-ce qu'il a fallu pour que tu arrives à…, je ne sais pas, à oser ou à l'enclencher ?

Émilie : Il a fallu que je vérifie que ce qu'on me disait, c'était vrai.

Formateur Cyprien : En fait, c'est la crédibilité d'une source d'information, je ne sais pas, originale ?

Émilie : Ouais.

Formateur Vincent: Que tu as vérifiée en mettant en pratique progressivement ?

Émilie : On ne peut pas trop dire ça, non.

Formateur Cyprien : Tout à l'heure, tu as dit que tes brebis, elles ont confirmé un truc.

Émilie : Ouais, quand j'ai vu qu'elles commençaient à manger un peu des trucs bizarres

Atelier 1 « Récit d'apprentissage » - Extrait 7

Hubert : Moi, je pense que tu as un petit temps à apprendre ton métier aussi. Elle reprenait une ferme. Au début, quand j'ai démarré avec mon troupeau, je n'ai pas fait de grands changements. Il fallait déjà comprendre comment ça marche, avant de changer des choses. Après, une fois que tu es assis sur…, et que tu as un peu de bouteille, et que tu as compris les choses, les changements… Je ne sais pas, moi. Tu ne peux pas bouger toutes les lignes, on a tellement… On a un métier avec tellement de curseurs qu'il faut déjà en maîtriser quelques-uns pour en bouger d'autres. Je ne sais pas. Je dirais ça comme ça.

Atelier 1 « Récit d'apprentissage » - Extrait 8

Jehanne : Je disais que ça peut être aussi un peu compliqué. Parce que quand on va sur le modèle des autres, on se dit « Bon, ok, d'accord. Je le fais. Mais par contre, mon modèle, il est différent. Du coup, comme mon modèle, il est différent, ce n'est pas forcément faisable ». Et du coup, il y a un peu le truc de dire « Ouais, ouais, ça marche, ok, mais pas chez moi ».

Laurence : C'est ça, ça marche chez les autres.

Technicien David : C'est ce que Hubert a dit tout à l'heure. Il y a plein de curseurs qu'on peut bouger sur une ferme, mais ce n'est peut-être pas le moment de bouger celui-ci à ce moment-là, même si on l'a bien entendu. On peut être sur d'autres curseurs, et il faut laisser maturer, il faut laisser le moment aussi que ce soit le moment de ce curseur-là.

Atelier 1 « Récit d'apprentissage » - Extrait 9

Cédric : Juste sur ta troisième question, ça rejoint un peu la deuxième, parce que finalement, ça aide vachement d'avoir un groupe qui…, des gens qui expérimentent et qui disent « Là-bas, ça marche ». Parce que c'est sûr que si tu es dans un endroit où tes voisins ne font pas du tout ça… On a beau dire… Tu ne vas pas inventer non plus tout, tout seul. C'est super dur, disons. Même s'il faut le temps de se l'approprier et tout, il y a des tempéraments qui vont le faire plus ou moins, qui vont prendre plus de risques. Mais n'empêche que de voir d'autres endroits, faire dans d'autres systèmes complètement différents et tout, on trouve quand même quelques… Moi, en tout cas, je trouve… Je ne suis pas allé dans le Pas-de-Calais, mais j'imagine que j'aurais trouvé des choses à prendre, aussi. Mais ça rassure, en tout cas.

Madelleine : Donc, pour toi, Cédric, les expériences des autres, c'est une façon de te rassurer ?

Cédric : Ça fait un bond en avant, disons. Tu ne peux tester qu'une fois par saison des trucs, là, tu as… Tu gagnes des siècles.

Technicien Valentin : Et malgré que ça ne soit pas le même contexte que toi, la même ferme, et tout ça ?

Cédric : Il y a toujours des trucs qui sont un petit peu… Voilà, ça tourne autour du pâturage, quand même. Il y a plein de trucs liés quand même.

Situation-problème 4 : "s'appuyer sur des outils objectivables pour déclencher des changements"

Atelier 1 : « Récit d'apprentissage » - Extrait 10

Émilie : Je ne réfléchis pas tellement, en fait. Je n'ai pas l'impression de réfléchir.

Béatrice: C'est inconscient. Tu mesures plein de choses qui sont inconscientes, en fait.

Technicien David : C'est parce que tu as cheminé, quand même, comme le dit Madelleine.

Béatrice: Tu as un ordinateur dans la tête qui a…

Hubert : Parce que tu as fait plus de confiance à ton troupeau. Un peu moins ce que tu as appris à l'école, et un peu plus à ton troupeau.

Émilie : Ouais.

Atelier 1 : « Récit d'apprentissage » - Extrait 11

Jean-Marc : En parlant de ressenti, nous, à une époque, on avait calculé… Pour la bruyère, on calculait le déchiquetage de la bruyère. Ça faisait des chiffres compliqués, pour savoir exactement jusqu'où on voulait aller. Et en fin de compte, on s'est aperçu à la fin des calculs que quand on se trouvait bien dans un paysage de mosaïque, notre ressenti était bon, et c'étaient les bons chiffres. Donc, ça ne servait à rien de faire des chiffres. Mais ça a mis 2 ans pour arriver à ça. Mais c'est vrai. « Là, c'est chouette. Mais c'est comme ça qu'on voulait faire avec les compas ».

Hubert : Ouais, mais ça, c'est le côté…, vouloir les chiffres et tout ça, c'est le côté vouloir maîtriser les choses.

Laure : Ça rassure.

Technicien Valentin : Mais il y a une formation. C'est comme la note d'état. Au début, elle [Emilie] faisait la note d'état pour se rassurer. Et après, maintenant, tu as d'autres façons d'observer et de voir l'état de tes brebis sans faire vraiment une note d'état tous les mois.

Emilie : Ouais. Pas sur beaucoup. J'en attrape une. Je me rappelle comment elle était le mois d'avant.

Atelier 1 : « Récit d'apprentissage » - Extrait 12

Béatrice: « Enfin, je trouve qu'il y a une forme d'appel à dire "J'ai envie de tester un truc. Je me mets dans l'inconfort. Je dois tester des trucs". Et après, je suis dans une situation de confort. "Ben là, je retesterai bien. Je suis prête…". Voilà. C'est plutôt ça. Je pense qu'on ne peut pas tout essayer tout le temps plein de choses ».

Émilie : « Je ressens ça aussi. Plein de trucs qui s'emboîtent les uns dans les autres. Tu essayes ça. Hop, ça déclenche autre chose. Et si tu essayes ça…, et ainsi de suite. Ça ne finit jamais ».

Technicien David : C'est le moment où aucun curseur ne doit bouger pour…

Béatrice: Voilà.

Technicien David : Stabiliser un peu.

Béatrice: Digérer…, émotionnellement. Enfin, émotionnellement, je veux dire…

Madelleine : Pourquoi émotionnellement ? Parce que c'est dur d'être tout le temps…

Éleveuse : Oui, c'est de l'inconfort.

Éleveuse : Oui, oui.

Éleveur 3 : La prise de risque…

Béatrice: Et en même temps, c'est très stimulant. Du coup, quand on est dans le confort, trop, enfin, moi, j'aime bien revenir, les autres, ils vont essayer autre chose, « Ah ouais, mais j'ai peut-être encore un nouveau truc… ».

ATELIER 2

Au début de son récit, Hubert, 4e de la famille à reprendre la ferme familiale, raconte comment il a navigué entre les normes de son grand-père et celles de son père, sans pour autant faire une analyse ni prendre une position par rapport à ces normes. Une émotion s'est manifestée chez Hubert lorsqu'il a exprimé dans son récit la difficulté à communiquer ses pratiques alternatives, qui amplifie le décalage avec l'entourage. Il affirme avoir été considéré comme un « baba cool » par son entourage. Le fait d'assister à une formation à la méthode « Pâtur'Ajuste » au cours de laquelle le technicien s'est inspiré de son expérience passée pour s'adresser à ses pairs qui se trouvaient dans la salle, lui a permis de se sentir légitime et de « mettre des mots » sur sa pratique.

Sous-groupe 1

Atelier 2 : « Récit d'autonomisation » - Extrait 13

Romain : Je crois que tous ceux qui…, enfin, tous les agriculteurs qui héritent d'une…, enfin, tous les descendants, en fait, d'anciens fermiers, comme chez Hubert où il y a plusieurs générations devant, en fait, ça met la pression. Et du coup, il y a beaucoup de malaises dans le monde agricole dus à ces pressions-là, le poids familial, le poids de l'héritage. Donc du coup, on se retrouve dans un récit comme celui de Hubert, même s'il est quand même assez touchant de force.

Nathalie : D'accord. Donc, toi, tu dis qu'il y a une pression, en fait, pour ceux qui s'installent dans un héritage familial. Est-ce que d'autres ont ressenti la même chose ?

Paul : Bien sûr.

[...]C'est quelque chose qu'ils nous transmettent. Moi, pareil, je suis la quatrième génération pour l'instant, sur la même ferme. Et c'est quelque chose qu'ils nous transmettent comme ça, depuis tout petit. Parce que moi, comme toi, j'ai travaillé avec mon grand-père. Enfin, j'ai connu mon grand-père travailler sur la ferme, et mon père après. C'est la même chose, tu sais, il y a quelques années d'écart. Mon père était de 43 aussi. Donc, ça m'a rappelé pas mal de choses. Et après, quand ils nous transmettent ça, on essaye d'y arriver. On n'a pas, en même temps, trop le choix. Il faut… Comme tu dis [référence à Hubert], la tête dans le guidon et il faut y aller. Après, il y a des contraintes.

Atelier 2 : Récit d'autonomisation – Extrait 14

Nathalie : Du coup, comment ça se passe quand on décide de faire autrement que les voisins, autrement que ce que le papa a dit, ou ce que le papa a toujours fait ? Qu'est-ce qui vous a permis, finalement, de venir ici ? Vous avez osé, un jour.

Clovis : On se fait lyncher. Enfin, moi personnellement, je me suis fait lyncher. Je me fais encore lyncher alors que ça fait quand même…

Nathalie : Lyncher, mais par qui ?

Clovis : Par mes parents.

Nathalie : Ouais.

Clovis : Par mes propriétaires.

Nathalie : Ouais.

Clovis : Parce que j'ai…, parce qu'il faut que j'explique, j'argumente. On catégorise vite aussi des modèles agricoles différents. Et en fait, on m'a quand même… Voilà, l'héritage à ne pas décevoir, enfin, toute cette descendance à ne pas décevoir. Du coup, on est toujours obligé… Enfin, ça met une pression en fait, quand même.

Atelier 2 : Récit d'autonomisation – Extrait 15

Gaspard : Mais j'ai travaillé pendant 10 ans avec un élevage ovin, avec essentiellement des agneaux de bergerie, avec des brebis qui passaient 5 mois en bergerie, qui ne mangeaient que du granulé. Et à un moment donné… Je vendais de l'agneau, c'est sûr. Mais à un moment donné, je me suis rendu compte que déjà, d'une part, je ne gagnais rien, à faire ça. Et le fait, c'est que c'est tombé…, voilà. C'était Odile [ancienne technicienne de la Chambre Départementale qui travaillait en partenariat avec Scopela] qui était venue me voir à ce moment-là. On se connaissait déjà avant, en formation [inaudible] Et elle me dit… J'avais envie de changer. J'avais des terres de disponible. J'avais tout ce qu'il fallait chez moi, mais avec un système différent. Je voulais faire autre chose. Donc, le fait de… Ma première journée avec Pâtur'Ajust, ça m'a donné plein de réflexions. Je me suis mis à changer mes brebis, de race complète, avec des brebis rustiques, pour faire du plein air intégral. Sur les mêmes parcelles. Sauf que depuis, je n'achète plus rien. Quasiment.

Nathalie : Dans ce gros changement, d'autres difficultés qui sont apparues ?

Gaspard : Non. Parce que pour moi, difficultés, non. Moi, ça ne m'a apporté que du bonheur. Ça m'a… C'est ce que je voulais faire. Non, mais c'est vrai.

Atelier 2 : Récit d'autonomisation - Extrait 16

H : C'est un chemin, la marge.

Lina : Ouais, ouais.

H : C'est un chemin inconscient, en fait.

Laure : Yves, il dit « Là où on peut passer, c'est qu'il y a un chemin ». Mais moi, je suis plutôt à dire « Non, mais quand même, voilà, il ne faut pas se faire mal voir et tout ça ». Lui, non. Il dit « Si… ». Donc, il m'a beaucoup aidée pour voir après dans ce sens-là. Mais c'est vrai que lui, il ne note jamais rien, d'où la difficulté de travailler avec lui. Pour les techniciens, surtout. Mais par contre, il arrive quand même, comme tu dis, à tracer son chemin, et à n'avoir rien à faire de ce que pense le voisin surtout. Rien du tout. Et là, le fait de…, comme je vous dis, de laisser se reposer les bêtes une année, quand on a pris cette décision-là, quand même, on s'est dit « Ils vont tous nous prendre pour des…, enfin, c'est…, des rois, en fait ». S'autoriser à laisser des bêtes ne pas produire, mais c'est… Donc, il a fallu, pareil, croire à ce qu'on…, croire à nos choix. Bon, là, j'en parle, mais c'est vrai que je me dis…, j'en parle en me disant « Ils doivent se dire qu'ils ont un magot quelque part », alors que ce n'est pas vrai.

Atelier 2 : Récit d'autonomisation - Extrait 17

Damien : À la marge, mais après, moi, je me suis installé avec cette idée de faire comme ça directement. Donc, je n'ai pas eu non plus… **Enfin, moi, j'ai foncé de suite, et je ne me suis pas dit « Qu'est-ce qu'ils vont penser, les autres ? ». Je savais que mettre des brebis dehors toute l'année, pour moi, dans ma tête, c'était sûr que ça marchait**. Et c'était comme ça. J'avais, par mon passé de stagiaire, et d'avoir vu un peu tout, j'étais sûr de ça. Et du coup, je n'ai pas eu ce truc non plus de…, d'être vu par les voisins. Ils me voient d'une certaine façon. Il y a une certaine pression. Mais au final, ils l'acceptent, ou pas, mais moi, je suis installé avec des moutons dans un endroit où on ne fait que des céréales. J'ai mis des prairies… Enfin, là, je fais des tests sur des terres à melons et à maïs, sur de l'herbe qui se défriche… Et au lieu de tout foutre en l'air, j'ai foutu un coup de broyeur la première année, et maintenant, je laisse pousser mon herbe comme ça, juste pour faire des essais. Ce qui est sûr, ça sort un peu des…

Sous-groupe 2

Atelier 2 : Récit d'autonomisation - Extrait 18

Madelleine : Justement, je vais reprendre ton mot [décalage]. Est-ce que vous avez eu le sentiment, dans votre parcours, que vous avez été trop en décalage, justement ? Quand vous avez fait quelque chose qui était « hors norme », est-ce que vous êtes passés par ces moments-là ? Si quelqu'un voudrait témoigner un peu…

Arlette : Oui. Je dirais qu'on passait pour des ringards, ou…, parce qu'on ne suivait pas l'évolution de la modernité, en fin de compte. C'était un peu ça.

Madelleine : Et comment vous l'avez surmonté ?

Arlette : Rien. On a travaillé, on les a laissés. Et voilà.

Madelleine : Vous avez réussi à ne pas écouter, à dépasser le… ?

Arlette : Ouais, voilà. Ah, le truc qui nous a fait extrêmement plaisir, c'est quand on a reçu un prix au salon de l'agriculture, pour nos prairies. Alors là, je me suis dit « Il y en a qui vont s'en prendre plein la tronche ». Et ça, ça fait énormément plaisir. Mais voilà, on reste toujours, voilà, les petits, là.

Atelier 2 : Récit d'autonomisation - Extrait 19

Mario : Et ça, c'est clairement le fait d'avoir le réseau. Je pense que j'aurais été 2 ans avant que le réseau ne naisse, ou dans le cas de Hubert ou Jean-Marc quoi… Voilà, c'est ça, il faut avoir un sacré caractère, être têtu ou quoi, parce que sinon, en fait, tu pètes un câble, ou tu rends les armes et tu investis dans un broyeur, un tracteur. Tu te ruines et tu passes le broyeur, parce que tu as l'impression que c'est la seule voie, et que pour garder ta pauvre prairie, c'est le seul moyen que tu as. Et je pense qu'on fait vite des erreurs quand on n'est pas rassuré comme ça, par… Je pense que…, enfin, moi, je… Autant, moi, c'est là que ça se révèle, parce qu'avant, j'étais persuadé de trucs et tout, mais tant qu'on n'est pas installé, on ne voit pas trop la force du réseau. À part sur la partie technique, le fait que ça fait une alternative, c'est agréable intellectuellement, ça donne des réponses à des choses qu'on veut voir évoluer un peu différemment, plus généralement. Et concrètement, ça donne de la force à continuer dans ses

intentions, convictions et tout ça. Ça prend forme, et ça prend sens, dès lors qu'on s'installe. Moi, je vois vraiment la différence depuis que je suis installé.

Arlette : C'est vrai que pour ça, le réseau Patur'Ajust, comme tu disais [Mario], ça nous…, voilà, ça nous renforce.

Danielle : Ça nous conforte.

Arlette : Parce qu'on se dit « On n'est pas tout seul à avoir cette idée-là. En fin de compte, il y en a d'autres qui travaillent comme nous ». Que quand on est dans notre région, on se sent des fois un peu tout seul, que là, d'être avec tout le monde, on se dit « Ben ouais, on est… ». Et après, il faut…, c'est une philosophie aussi de…, la façon d'exploiter.

ATELIER 3

1re partie : Discussion sur le « Récit d'autonomisation » d'Hubert

Atelier 3 : Débat de normes - Extrait 20

Marie : Moi, je voulais juste dire que malgré le fait que moi, je ne sois pas issue du monde agricole, toute la première partie, je ne peux pas m'identifier à cette personne, ça n'empêche pas que la suite, je peux quand même m'identifier à la suite, sur le regard des autres, sur le fait de ne pas faire comme les anciens. Parce que dans mon petit hameau, j'ai des anciens autour de moi.

Pierre : On fait comme les anciens anciens. Mais pas comme les anciens…

Noémie : Après-guerre, tu vois. C'est exactement ça.

Marie : Les anciens, autour de moi, ils ont la méthode de l'après-guerre[56], on va dire.

Noémie : Et c'est vrai que moi, j'ai toujours été attirée plus par ce que faisaient, justement, ceux d'avant-guerre.

Marie : Donc, j'ai un peu, quand même, cette dualité avec mon entourage. Et ce que je retrouve à Pâtur'en Pilat, certainement aussi Patur'Ajust, mais je n'y suis jamais allée, c'est justement cette cohérence avec ce que je sens être juste, mais pour lequel je n'avais pas de données techniques.

Madelleine : Si j'ai bien compris, tu t'appuies sur les collectifs pour pouvoir surmonter cette dualité, c'est ça ?

Marie : Oui, oui, ça me permet de prendre du recul, et de ne pas me décontenancer devant les anciens.

[56] Après la deuxième guerre mondiale, la France vise à relancer l'appareil productif français et européen, qui met au point un plan de modernisation au profit de la productivité et l'instauration d'une agriculture industrielle.

Atelier 3 : Débat de normes - Extrait 21

Albert : C'est super chaud. Honnêtement, il n'y aurait pas eu Pâtur'en Pilat, avec des gens solides derrière**,** je pense que je serais revenu à un système traditionnel basique, et…, voilà.

Madelleine : Parce que selon toi, Albert, le fait de t'appuyer sur le collectif, ça te donne cette légitimité ?

Albert : Ah oui, carrément. Je crois que le truc le plus important sur Pâtur'en Pilat, c'est ça, pour moi. C'est vraiment de me dire « Je ne suis pas tout seul. Je ne suis pas taré ». Non, mais c'est vrai.

Pierre : Ou alors, on est plusieurs à être tarés.

Fabien : Après, ce qui est intéressant, c'est que finalement, ça agit juste sur nous. Parce qu'il n'y a pas Pâtur'en Pilat qui va aller parler avec les voisins. Tu vois, finalement, c'est juste que tu as une sorte d'endroit où tu te dis « Oui, là, je me sens… Ça va, je suis normal ».

Albert : Tout à fait.

Atelier 3 : Débat de normes - Extrait 22

Fabien : Moi, ça m'a pas mal parlé aussi, tout à l'heure, quand tu [Madelleine] disais que ce n'étaient pas juste des apports techniques, que finalement, il y avait aussi beaucoup de dimensions, où il fallait un peu sauter le pas… Je ne sais pas. Finalement, en effet, ouais, le collectif et tout ça, ça aide à se rassurer, et petit à petit, on expérimente des choses, et on voit ce que ça donne. Mais quand même, à un moment, j'ai l'impression qu'il faut…, qu'il faut se faire confiance, faire confiance aux animaux, et ça aide vachement de voir qu'il y en a d'autres qui le font et que ça marche. Alors, pourquoi pas chez moi ? Il n'y a pas de raison que ça ne le fasse pas.

Atelier 3 : Débat de normes - Extrait 23

Pierre : Et cette année, encore moins, parce qu'il n'y avait pas un risque financier énorme de la laisser.

Albert : Non, c'est ça.

Pierre : Et 1,2 hectare, je m'étais dit « Sur…, c'est que dalle ». Et si au pire…, j'avais encore la possibilité de venir pâturer quand je voulais. Si jamais je voulais me dire « Finalement, on en a besoin, on y va », on y allait. Ce n'était pas très loin. Non, là, c'était plus de dire « Comment ça peut évoluer sur une année complète ? », et on arrive…, enfin, plus que l'hiver d'après, parce qu'elle n'était pas pâturée depuis le mois de septembre. Et on revient 1 an et quelques mois après, voir comment elle va se comporter, et voir après, au printemps, comment elle va redémarrer. Quelles sont les nouvelles espèces qui se seront implantées dedans ? Même s'il y a beaucoup de rumex.

Atelier 3 : Débat de normes - Extrait 24

Pierre : Est-ce qu'il n'y a pas un autre moyen de faire parler de ce que tu fais sans parler… Parce que moi, ce qui fait parler, ce sont les poids carcasses, ce que je sors sur la ferme.

Samuel : Après, de ce côté-là, je suis assez…

Pierre : Tu sors des vaches du pré, qui ne sont sorties qu'au pré, je veux dire, les mecs, ils n'en reviennent pas. Mais après, c'est par ce biais-là. Des fois, ce n'est pas forcément par l'aspect visuel de tes terrains.

Samuel : Ouais, mais ils ne le voient pas, ça. Ils ne le voient pas, ça.

Pierre : C'est par le résultat. Ouais, ça, c'est à force.

Samuel : Moi, tu vois, les anciens propriétaires, ils avaient des Charolaises. Elles étaient toujours épaisses comme ça. Jamais vermifugées, jamais entretenues. Ça ne ressemblait à rien. D'ailleurs, mes bêtes, dès qu'elles y passent, elles ne font que chopper des vers. Mais ils n'avaient aucun entretien. Mais c'étaient des durs. Ah, ils bossaient, les gars. Tu te rends compte, ils nettoyaient le terrain, mais en fait, les bêtes, ça ne ressemblait à rien. Quand ils vendaient leurs broutards à l'automne, ils pesaient que dalle. Les machins, à 11 mois, ils devaient faire 320 kilos. C'était que dalle. Bon, voilà. Moi, à la différence, c'est que moi, les bêtes que je commercialise pour la vente directe, je…, le bon côté positif, c'est que je n'ai que des bons retours. Je n'ai personne qui s'en plaint. Bien au contraire. Donc ça, ça fait la contrebalance. Mais pour les durs, pour les vrais, les vrais paysans, ben non, l'éleveur, il a encore [inaudible] de terrain. « Il devrait y aller avec son tracteur. Il a acheté un gros tracteur, il ne peut pas aller gyrobroyer ? ».

Atelier 3 : Débat de normes - Extrait 25

Albert : Mais c'est chiant, les rapports de force comme ça.

Fabien : Ben ouais, c'est sûr.

Albert : Tu aimerais que ce soit apaisé, toi.

Samuel : Bien sûr.

Albert : Oui, donc, il faut faire des concessions.

Madelleine : Quand tu dis que tu fais des concessions, au moins, tu es conscient que justement, tu ne vas pas faire comme les autres… Finalement, tu fais comme les autres, mais au moins, tu es conscient que tu aurais pu le faire d'une autre façon.

Albert : Même si tu as 4 hectares qui sont en report sur pied, tu en as 30 qui sont « propres », voilà, les mecs, ils te disent : « Pas la peine qu'ils fassent paysan, les mecs, ils ne savent pas entretenir les terrains ».

Samuel : En fait, c'est dur. On en parle tous. Le plus dur sur ton puzzle, là, il y avait 4 puzzles, enfin, 4 pièces, le plus dur, c'est le regard des autres. C'est ça le plus dur. Parce qu'après, mettre en œuvre ou…

Samuel : Il y aurait de la bienveillance autour de nous, je pense que ce serait nettement plus facile.

Atelier 3 : Débat de normes - Extrait 26

Pierre : En fait, moi, ce que je regarde, c'est que j'arrive à en vivre, et que je n'ai pas de honte à faire ce que je fais, comme je le fais. Je veux dire, le regard des autres, il ne va pas me faire vivre.

Albert : Non, c'est sûr.

Pierre : Donc, il faut passer au-dessus de tout ça, et tu avances. Je veux dire, ils ne vont pas venir faire ton travail. Ils ne vont pas te faire vivre. Ce ne sont même pas tes clients.

Albert : Non.

Marie : Ouais, mais quand c'est au quotidien. Tu vois, moi, par exemple, je partage la ferme avec mon cédant. Je la partage de façon officieuse, mais il y a toujours ses poules, ses… Et donc, au quotidien, tu as toujours la petite réflexion, le petit « Ah, tu donnes du foin, alors que tu aurais pu les sortir ». Enfin, tu vois. Ou « Tu ne veux pas que j'aille te broyer tes parcelles ? », alors, qu'on a précisément décidé de ne plus y toucher. C'est, à chaque fois… Je pourrais, par exemple, tout le temps justifier ce que…, et en fait, je… Au début, je justifiais, mais maintenant, je le fais…

Pierre : Avec Florent, mon associé, c'était un peu ça, parce qu'il était de la vieille école. Et sa mère qui passe derrière en disant « Machin », je vais te dire, il y a un moment… Enfin, je lui dis « Mais si tu n'es pas content, tu y vas, mais si ça fonctionne… ». Là, maintenant, il est content de voir comment ça fonctionne.

Marie : Oui, mais moi, je n'ai pas assez de recul pour lui dire « Tu vois que ça a marché ce que j'ai fait ».

2eme partie : Discussion sur les processus de renormalisation des participants : des récits en cascade

Atelier 3 : Débat de normes - Extrait 27

Madelleine : D'accord. Ok, merci. Merci pour vos témoignages. Et maintenant, j'aimerai vous poser une question avant qu'on discute sur l'accompagnement individuel. Est-ce que vous pouvez réfléchir, dans votre tête, dans votre coin, si vous avez, à un moment, suivi une norme externe ? Si, à un moment, vous avez fait comme les autres, en fait ? Et finalement, vous avez décidé…, vous vous êtes rendu compte que c'était une norme des autres, et donc, vous avez reconstruit votre propre norme. Est-ce que vous êtes passé par un moment… Par exemple, l'exemple concret que tu as cité, Sébastien, le fait de dire « Avant, justement, pour moi, c'était la merde. Et du coup, j'ai appris que ce n'était pas la merde, en fait », tu l'as vu après que… Et du coup, est-ce que vous avez vécu des situations comme ça, la situation que Sébastien vient de nous raconter ?

Pierre : Moi, mes 10 premières années d'installation, c'était tout à fait ça, de toute manière. J'étais sur une ferme en conventionnel, on va dire, parce que là, je suis en bio. Mais on faisait Roundup, Garlon sur les haies. On fauchait tout. Enfin, c'était le système classique…

Madelleine : Pendant 10 ans ?. Et qu'est-ce qui a fait que tu bascules… ?

Pierre: Tout basculer ? C'est qu'en fait, le système ne me correspondait pas. On était dans un système hyper productif. Il n'y avait jamais de repos. On avait tellement grossi…, j'étais en GAEC, ouais, on avait tellement grossi qu'à un moment donné, on n'avait plus assez de surface pour faire pâturer nos bêtes. Donc, du coup, les bêtes restaient pratiquement une année dans le bâtiment, voire même plus pour certaines. Et du coup, ce n'est pas l'installation que j'avais…, enfin, le projet agricole que j'avais. Et c'est ce qui ne m'allait pas. Et d'avoir essayé de discuter… On était 4 associés. Il y en a 1 avec qui ça ne correspondait pas du tout non plus, et qui, en fait, en avait marre de bosser comme on bossait. Enfin… Les bêtes ne pâturaient presque plus du tout. On en faisait sortir 1/5ème peut-être, du nombre de vaches avec leurs veaux. Et tout le reste restait dedans avec l'engraissement, enfin, le vêlage, l'engraissement, la totale. Et après… Alors, effectivement, on faisait du chiffre. On se versait un super salaire. On faisait du chiffre. On passait notre temps à investir, à bosser, et voilà. Alors que là, c'est… Et du temps dans les tracteurs. Ça aussi…

Madelleine : Ça ne te correspondait pas ?

Pierre : Pas du tout. Non, non. Là, je revis. Enfin, maintenant, ouais, ça fait 10 ans, que je me suis réinstallé, et… Non, non, là, ça correspond bien plus à ce que je voulais. Et j'ai plus d'équilibre familial, que je n'avais pas avant.

Atelier 3 : Débat de normes - Extrait 28

Marie : Qu'est-ce qui a fait que tu t'es dit « J'arrête l'ammonitrate » ? Quand même, il y a bien eu un truc.

Noémie : Non, parce qu'on sait bien que, chimiquement, ce n'est quand même pas chouette. Sur les terrains, ça acidifie. Déjà, les terrains sont acides, du coup, ça acidifie encore davantage. Enfin, je veux dire… Ça a un coût aussi.

Samuel : Ça augmente ta production quand même.

Noémie : Oui, enfin, ça augmente la production… Ouais. Alors, sur l'épia, à un moment donné, de ça, tu passes à ça. Waouh ! Non, mais tu vois, ce n'est quand même pas… Ouais, non mais, oui, oui. Le positif, c'est que, normalement, c'est censé…, voilà. Mais quand tu fais le rapport, à un moment, sur ce que tu gagnes vraiment, ouais, voilà. Oui, c'est un peu tout ça mis bout à bout, finalement.

Marie : À quoi bon ?

Noémie : Oui.

Marie : Et avec tes valeurs. Ça ne correspondait plus à tes valeurs.

Noémie : Oui, c'est ça, surtout. Oui, oui. Et après, c'est…, oui, oui, le fait que… Et ça évite aussi un passage. De toute manière, finalement, pâturer autant, ou tu fauches autant, voilà, si tu perds 1 botte…, voilà.

Atelier 3 : Débat de normes - Extrait 29

Noémie : Plein de choses comme ça, mais finalement… Ce que j'entends un peu depuis tout à l'heure et ce qui me parle, c'est qu'on s'adapte, tout le temps, je trouve. Tu vois, on parlait de calendrier, on ne peut pas dire « On va faire ça ». On a des idées, on va faire telle ou telle chose, on projette des choses, mais finalement, il va pleuvoir, on va faire autrement. On s'adapte tout le temps, en fait, je trouve…, de notre métier ou pas, d'ailleurs, je ne sais pas. Mais en fait, j'ai l'impression qu'on…

Pierre : C'est notre métier. C'est la particularité de notre métier.

Noémie : Oui, c'est ça.

Albert : L'adaptation permanente.

Noémie : On ne s'ennuie pas parce que…, enfin, on fait des essais, on fait des trucs, parce que, finalement, on est obligé de s'adapter à…, ouais, à…

Fabien : A la nature.

Noémie : A tellement de choses, finalement.

Albert : Aux bêtes.

Noémie : Aux animaux. Enfin, voilà. Il y a des fois, elles vont gueuler, on ne sait pas pourquoi. Des fois, elles ne vont pas gueuler, alors qu'il n'y a plus rien dans le pré. Enfin, je veux dire, elles aussi, à un moment donné, on joue aussi avec des choses qui sont…

Albert : Et en plus, on a des systèmes où on est encore plus tributaires, nous.

Pierre : Oui, oui, ça, c'est sûr. Par rapport à un système que tu disais…

Albert : Parce qu'un système allaitant, où tu rentres tes vaches tous les hivers, avec distribution, machin et tout…

Noémie : Oui, oui.

Samuel : Système allaitant, tout est dedans.

Albert : Ouais.

Noémie : Oui, c'est ça. Oui. Tu ne te poses pas de question.

Annexe 4. Extraits Chapitre V volet II

Atelier Co-Développement (Étape 1 : Exposé de la situation problématique)

Extrait 1

« Mon organisation sur les pâtures, elle n'est pas bonne, donc je me suis retrouvé à ne pas la faire manger cette année. Et après l'avoir broyée, c'est complètement idiot, parce que ça repousse encore plus fort. Ça m'embête de la re-broyer. Est-ce qu'il vaut mieux faire du chargement, par exemple, instantané important pour les faire bien manger, bien nettoyer un coin ? Délimiter cette parcelle. Elle est séchante, comment l'utiliser ? Est-ce qu'il vaut mieux l'utiliser au printemps ? Est-ce qu'il vaut mieux l'utiliser à l'automne ? En sachant qu'une des principales interrogations…, pas interrogations, un des objectifs de cette ferme, aussi, avant tout, c'est un mix… Et là, je vais en parler sur « Ferme en Ferme », parce que ça me tient à cœur, c'est concilier vraiment la production avec la pâture, la vente, etc. et tout, tout en maintenant la biodiversité. Et notamment la plantation de haies, d'arbres, etc., et de maintenir ici. Il y a plein de piafs qui nichent, ou piafs qui sont arrivés. On a un Grand-Duc qui niche là-haut, etc. Donc, je veux continuer à faire du pastoralisme pur, avec mes vaches, surtout que ce sont des Highlands Angus, ça mange tout. En gros, Comment utiliser cette parcelle tout en maintenant la biodiversité ? »

Atelier Co-Développement (Étape 2 : Clarification)

Extrait 2

Marie : Sur ta ferme, si je comprends bien, si tu n'as pas fait pâturer ici, ça veut dire que tu as assez ailleurs pour nourrir tout le monde ?

Albert : Oui.

Marie : Mais tu voudrais te servir de ton troupeau pour garder ce milieu ouvert, c'est ça ?

Albert : Ouais, entre autres. Et je veux faire 2 troupeaux différents, voire 3. Alors là, je suis en train de faire un peu du ménage chez mes animaux. Donc j'ai vendu 1 taureau, j'en ai 1 autre qui va partir. Donc je ne garde qu'un taureau reproducteur pour mes Highlands, faire un troupeau de Highlands classées avec 1 taureau reproducteur. Et après, le reste, c'est viande et croisées. Donc, je veux faire 2 troupeaux. Mais c'est comment les faire tourner ? Et si j'ai 2 troupeaux, je vais être obligé… Quand je n'avais qu'un seul troupeau tout mélangé, je m'en foutais un petit peu. Je pouvais les faire tourner comme je voulais, et il y avait assez. Sauf que, voilà, cette année, j'ai passé beaucoup de foin, et je me dis que c'est dommage parce que j'ai des parcelles qui ne sont pas mangées.

Atelier Co-Développement (Étape 2 : clarification)

Extrait 3

Nathalie : Alors, pour cette étape, ce que je vous propose, c'est de mener l'enquête, en fait. Vous êtes des enquêteurs. Et Albert va répondre pour que vous compreniez, en fait, la situation, presque vous essayez de chausser ses lunettes. Ça tombe bien, il a des lunettes. Essayez de bien comprendre la situation pour bien comprendre pourquoi ça lui pose question. Pour les questions, essayez de faire des questions ouvertes, pour amener de l'information. Et on va essayer…, on va éviter… On va éviter de proposer des solutions. Ça, ça sera pour après. Là, on enquête sur « C'est quoi cette situation qui pose problème ».

Atelier Co-Développement (Étape 2 : Clarification de la situation)

Extrait 4

Marie : Ça serait quoi, pour toi, le scénario catastrophe sur cette parcelle ?

Albert : Cette parcelle, c'est que ça repousse tout, et que le milieu se ferme.

Marie : Tu confirmes que ton objectif, ce n'est pas que ce soit une prairie [broyer la parcelle embroussaillée jusqu'à qu'elle devienne prairie] ?

Albert : Non, je ne veux pas. La partie prairie, ici, le Grand-Duc, il peut chasser. Les engoulevents, ils nichent là-dedans. Après, j'ai… Après, j'ai plein de forêts qui nichent à droite à gauche. Par contre, voilà.

H : Ouais, une utilisation hivernale.

Albert : Soit une utilisation hivernale. Mais même au printemps ou en automne. Parce qu'en hiver, je pense qu'il n'y a pas grand-chose là. Mais moi, mon objectif, c'est « Est-ce qu'il vaut mieux que je le fasse manger au printemps ? En automne ? », en sachant qu'ici, c'est super séchant.

H : Il n'y a pas grand-chose à bouffer, tu veux dire ?

F : Donc l'été, il n'y a plus grand-chose.

Albert : Ben l'été, il n'y a rien. Par contre, il y a des coins d'ombre.

F : Ok.

Albert : Et si jamais, avec les refends, et de l'autre côté en passant, si les vaches montent jusqu'en haut pour se mettre à l'ombre, c'est super sympa sous les pins. Le seul problème, c'est que…

H : Ce n'est pas à côté.

Atelier Co-Développement (Étape 2 : clarification de la situation)

Extrait 5

H : Donc là, tu as toute la végétation en herbe. Et là-haut, tu as quoi comme végétation ?

F : Derrière les buissons ?

Albert : C'est juste de l'arbuste.

H : C'est de l'arbuste, mais c'est quoi ? Églantier ? Aubépine ?

Albert : Ouais, c'est ça.

F : Jusqu'aux sapins ?

Albert : Ça monte jusqu'aux pins, derrière.

H : Des genêts en haut, après ?

Albert : Ouais.

Félix : On ne voit pas trop, ouais. C'est un peu différent. Il y a de la bruyère.

F : Il y a de la bruyère, tu disais ?

Albert : Il y a de la bruyère aussi, ouais, là-haut.

H : Ouais, mais là, c'est que tu es en…, les points hauts à un peu plus de 800 mètres.

Albert : Là, ouais. On est à 1 700, là.

F : On peut monter un peu ?

Albert : Ouais, ouais. Vous pouvez monter jusqu'en haut, si vous voulez.

Fabien : Non, mais c'est vrai qu'on a l'impression que c'est quand même bien différent…

H : Ah, mais c'est complètement différent…

Fabien : Le dessus, là, et du coup, on ne se rend pas trop compte.

Atelier Co-Développement (Étape 2 : clarification de la situation)

Extrait 6

Fabien : C'est du brachypode, tout ça. On se demandait…

Marie : Oui, j'ai l'impression que c'est du brachypode.

Pierre : Ouais, c'est du brachypode.

Technicienne : Du brachypode ? [Inaudible] quand ?

Pierre : Celui que j'ai, moi, était très bien mangé par les vaches.

Albert : Ben oui, le brachypode, ça se mange bien.

Pierre : C'est partout pareil. La partie broussaille, tu n'as que ça.

Albert : Ah ouais ?

Fabien : C'est bon, parce que ça veut dire que quand même…, enfin, je ne sais pas. Mais du coup, c'est marrant, ils ont broyé, et là où ils ont broyé, ça fait du brachypode.

Pierre : Mais en fait, il est en-dessous des ligneux.

Albert : Ouais.

Pierre : Il y est, en fait. Il y a juste à ouvrir.

Atelier Co-Développement (Étape 2 : clarification de la situation)

Extrait 7

Albert : Tu vois, comme ils sont en train de me dire qu'il y a du brachypode partout, donc il y a une vraie ressource.

F : Du coup, il y a beaucoup de feuillus, là-bas ?

Albert : Ouais.

Madelleine : Si je comprends bien, tu dis qu'il y a des ressources, mais tu ne sais pas encore quelle est la ressource, en fait ?

Albert : Oui.

Madelleine : Ok.

F : Ni comment l'utiliser pour la valoriser.

Albert : Exactement. Je ne connais ni la ressource ni comment l'utiliser. Parce que c'est une parcelle que j'avais laissée un petit peu à l'abandon, au départ, parce qu'elle est très, très en pente. Je ne l'ai pas nettoyée.

Atelier Co-Développement (Étape 6 : débrief collectif)

Extrait 8

Albert : Ce que j'ai ressenti, déjà, dans un premier temps, c'est que moi, je pensais vraiment que c'était une parcelle où je ne pourrais pas faire grand-chose, à part manger en bas. Et je m'aperçois que tout le monde dit que si, finalement, il y a une vraie ressource.

F : Ouais.

Albert : Que moi, je n'avais pas conscience, forcément. Comme dit Madelleine, c'est clair que, même si je connais quelques plantes et tout, je ne me suis jamais vraiment penché correctement sur les plantes. Je connais plus les arbres et les piafs, et je ne me suis jamais vraiment penché sur : Qu'est-ce que j'ai en herbe vraiment, mais qui puisse être utilisable ? Pourquoi celles-ci, elles sont plus naines ? Pourquoi… . Voilà. Et même si j'ai fait des prairies temporaires au départ, avec un mélange de graminées et légumineuses, voilà, je m'aperçois que je n'ai pas une connaissance…

Atelier Co-Développement (Étape 6 : débrief collectif)

Extrait 9

H : Et du coup, tu réponds… Enfin, là, tu es dans le questionnement. Et du coup, tu as tout qui fuse, et en même temps, ça t'oblige à aller plus loin, dans les questions.

F : Oui, c'est ça.

H : Je trouvais ça bien, parce qu'effectivement, tu as plein d'idées qui arrivent, mais tu te dis « Bon, ça, on le garde pour plus tard ». En fait, tu te reposes une question, et tu t'enfermes dans un cheminement.

Mélanie : C'est vrai qu'ici, on est tout de suite dans le conseil, et on arrête de questionner.

F : C'est ce que j'ai entendu, ouais, que c'était difficile de faire cette…

Entretien post Co-Dév

Extrait 10

Albert : En fait, j'avais l'impression que ma parcelle ne valait pas grand-chose.

Madelleine : Au début ?

Albert : Au début, voilà. Et en fait, avec les collègues [pendant le Co-Développement], ils m'ont démontré l'inverse, qu'en fait, j'avais des belles ressources.

Madelleine : Oui.

Albert : Et que je ne savais pas forcément les utiliser correctement. Et d'avoir fait cet accompagnement, ça m'a permis, vraiment, de dire « Ah oui, ça, je peux l'utiliser différemment ». Voilà. Et j'ai essayé de mettre en pratique une partie de ce qu'ils m'avaient dit.

Entretien individuel post Co-Développement

Extrait 11

Albert : Et je pense qu'elles aiment aussi le…, elles aiment le changement alimentaire sûrement, parce que, ouais, elles vont aller manger… Après, cet été, même si ça ne poussait pas mal, il y a eu des moments où il y avait moins d'herbe.

Madelleine : Oui ?

Albert : Alors, tout juillet et août, là, elles sont allées manger d'autres ressources, justement, sous les arbres, les feuilles. Voilà. Et comme il a plu encore au mois d'août, et qu'il y a eu une nouvelle pousse au mois d'août, après, elles ont remangé bien. Et là, de nouveau, elles sont en train de manger des ronces, des…, ce qui n'était pas profité un peu plus loin.

Entretien individuel post Co-Développement

Extrait 12

Albert : Tous les petits buissons qui repoussaient. Et là, je pense que, au printemps, je vais faire des zones. Mais je ne sais pas encore si je broie ou si je ne broie pas.

Madelleine : Cette parcelle-là ? Oui, parce que tu as dit que tu la broyais. Depuis quand tu la broyais, en fait ?

Albert : Depuis le début.

Albert : Oui, exactement. Ce qui serait intéressant, là, ce serait de vraiment la couper maintenant, et mettre plus de vaches au mètre carré pour que… Si je refais broyer, par exemple, que cette partie-là, dès que ça repousse au printemps, elles puissent le manger.

Madelleine : Tu envisages de la faire broyer ?

Albert : J'ai peur que la pression ne suffise pas. Comme ça a déjà repoussé en 1 an et demi, parce qu'il n'y a pas eu de pression quand ça a repoussé, j'ai quand même pas mal de buissons qui ont repoussé, et qui, eux, pourraient être rebroyés. Alors, je n'ai pas envie. Je vais essayer de voir si je peux faire autrement. Le seul souci, c'est qu'une fois que la période de nidification des oiseaux a commencé, après, je ne peux pas broyer.

Atelier Co-Développement (Étape 2 : clarification de la situation)

Extrait 13

H : Là, tu as un chemin qui les sépare ?

Albert : Ouais.

H : Mais qui est public ?

Albert : Oui. Et ça fait à peu près 7 hectares. C'est le rêve au niveau parcellaire.

Madelleine : Mais tu ne l'as jamais utilisé, ce chemin ? C'est ça ?

Albert : Non.

Pierre : Tu as des problèmes de riche.

Albert : Oui, j'ai des problèmes de riche.

Pierre : Tu as des terres, tu ne sais pas quoi en faire.

Albert : Mais je sais que j'ai un problème de gestion, qui est très, très important. Après, il y a une problématique qui vient de moi, parce que je suis [comme Fabien], des fois, je procrastine… Ah, je n'arrive jamais à le dire. Je reporte.

Fabien : Je le ferai demain.

Albert : Facilement…, au lendemain ce que je pourrais faire. J'avais un dicton quand j'étais plus jeune, c'était « Pourquoi faire aujourd'hui ce que tu ne feras pas demain ». Donc, si tu veux…

Atelier Co-Développement (Étape 2 : clarification de la situation)

Extrait 14

Madelleine : Pourquoi tu procrastines ? Pourquoi tu dis que tu procrastines ? Qu'est-ce qui t'empêche, en fait ?

Albert : Parce qu'ils sont plusieurs dans ma tête, c'est un peu le bordel. Non, mais en toute objectivité, je ne suis pas schizo, mais c'est le bordel quand même. Donc, ils travaillent un petit peu trop, des fois, et voilà. Et je me pose des millions de questions avant de faire quelque chose. Et il y a une partie où pendant longtemps, jusqu'en juillet 2022, où je me suis un petit peu interdit de faire des travaux, de mettre des clôtures, à part de la petite réparation, parce que je ne savais pas si j'allais acheter… et je me suis refusé un petit peu de faire des travaux, puisque les 9 hectares de terrain qui sont…, un petit bout qui est ici, un petit bout qui est là-bas, un autre bout qui est là-bas, je n'ai aucun bail dessus. Et connaissant la mentalité des gens ici, j'ai refait une clôture un peu là. Ils ont attendu que la clôture soit faite pour me dire « Mais tu n'es pas sur la limite ». « Je sais bien que je ne suis pas sur la limite, parce que c'est un terrain que tu me prêtes, en bas ». « Ouais, mais vu que maintenant, tu as nettoyé, ça serait bien que tu te mettes sur la limite ». Donc, je sais que si les autres je les nettoie et je refais les clôtures, ils vont me dire « Ben finalement, on va les garder, les terrains ». Donc, je ne veux pas faire trop, trop de travaux. C'est pour ça qu'ici, je n'ai clôturé que…

Marie : En sécurisé, du coup, tu as ce qui t'appartient, ici ?

Albert : Ouais.

Marie : Et en-dessous aussi ?

Albert : En-dessous, ouais. Voilà. Et par contre, il y a des morceaux qui sont enclavés, qui sont un peu chiants. Par exemple, cette grosse parcelle, qui fait 10 hectares, tu prends de la haie là-bas, jusqu'à après, à gauche, c'est chez moi. Tu as un morceau qui n'est pas à moi, en plein milieu…

H : Qui est traversant complet qui n'est pas à toi ?

Albert : Ouais, voilà. Et je n'ai plus de passage. C'est-à-dire que si je m'embrouille aussi avec les voisins, je suis dans la merde pour faire passer mes animaux.

H : Donc, il faut ménager la chèvre et le chou.

Albert : Voilà. Mais bon, faire des concessions, au bout d'un moment, ça va bien, mais je veux dire, tu as aussi un taf, tu as aussi des objectifs à faire, et au bout d'un moment, c'est stop.

Atelier Co-Développement (Étape 4 : Contributions)

Extrait 15

Albert : Ouais, il y a de l'eau en bas. Et après, ça implique aussi des choix, c'est-à-dire soit laisser pousser l'herbe, soit refaire…, faire un broyage, là, je ne sais pas.

H : Ben, tu feras manger plus tard.

Albert : Ouais.

H : Tu laisses pousser, tu laisses épier, et tu fais manger plus tard, enfin, après…

Albert : Ouais, et puis là, j'en prends plein la gueule. Ça…, ah ben oui.

H : Par morceau après, tu…, voilà.

Albert : Ouais, parce que…

H : Pas broyer. Quitte à redescendre pour faire manger, mais pas broyer. Enfin, c'est con d'aller broyer.

Albert : Ben oui, moi aussi, je trouve que c'est con.

H : Après, les voisins, il faut se dire que ce ne sont pas eux qui te font manger.

Albert : Non, c'est clair.

Entretien individuel post Co-Développement

Extrait 16

Albert : Oui. Voilà. Il y a plein de choses. J'ai appris que j'étais malade… Et tu t'aperçois qu'en fait, sans y réfléchir, tes priorités, elles arrivent directement. Et tes priorités, ce ne sont pas… Et j'ai lâché des choses. Il y a des gens qui m'embêtaient dans ma vie, avec qui je faisais beaucoup de concessions, et à qui, un jour, j'ai dit « Je ne fais plus de concessions. Stop ». Et oui, j'ai perdu des gens, dans ma vie. Là, ces derniers mois, il y a des gens qui sont sortis de ma vie, et je me suis senti soulagé. C'est fou, parce qu'on ne dirait pas. Ça veut dire que ce n'étaient pas vraiment des amis, ou que ce n'était pas « important ». Tu vois ? Et… C'est dur, un peu, ce que je dis, mais…

Albert : Mais c'est assez vrai. Et là, quand la personne m'a appelé en me disant « Oui, mais tu n'as pas broyé. Il faudrait broyer, il faudrait refaire des trucs ». Je lui ai dit « Écoute, moi, je ne t'ai jamais appris ton agriculture. Je n'ai pas envie que tu m'apprennes la mienne. Je peux recevoir des conseils de gens, si c'est éclairé, posé, etc. Je travaille avec une association, Pâtur'en Pilat. On travaille avec des gens de l'INRA. On travaille… »… Et quand tu fais ça, et que la personne, elle te dit « Il faut que tu fasses comme ci, comme ça », tu dis « Mais si ça ne te va pas, je te les rends, tes terrains ». « Ben oui, on se posait la question ». « Ne te pose pas la question ». « Ouais, mais… ». « T'inquiète. Ça ne me fait ni chaud ni froid ». Et depuis que, dans ma tête, je me suis dit « Tu peux lâcher des choses »… Après, je suis en psychanalyse en même temps aussi.

Madelleine : D'accord.

Albert : Mais depuis que j'ai lâché des choses, tu vis les choses bien plus sereines

Atelier Co-Développement (Étape 6 : Débrief, Apprentissages)

Extrait 17

Albert : Ouais, ça vaut le coup. Bizarrement, sincèrement. Ouais, ouais, je suis sur une phase de ma vie assez particulière, et bizarrement, je trouve que ça va plutôt bien. Et j'ai l'impression que je commence une nouvelle vie. Et par rapport à ça, le fait que vous soyez là aujourd'hui, justement, sur la projection de mes parcelles, ce sont vraiment des questions que je me posais sur pas mal de choses, etc. Déjà samedi [AG de l'association Pâtur'en Pilat]…, alors, je vais parler un peu, là, déjà samedi, ça m'a fait vraiment du bien aussi, de rencontrer des gens qui ont un peu la même vision. On se sent…, pas tout seul. Et franchement, ouais. Et là, que vous soyez là aujourd'hui, pour m'aider, pour qu'on fasse quelque chose ensemble, participer à une amélioration de ce que j'ai envie de faire, etc. et tout, c'est un support, un soutien, et merci d'être là.

Annexe 5. Article publié dans la revue « Activités » : Mirabal Cano *et al.*, 2024

Activités

21-1 | 2024
Représenter l'activité dans la conception

Formaliser les conceptualisations pragmatiques de professionnels, leur diversité et leur évolution pour re-concevoir des formations

Le cas de la gestion du pâturage en élevage

Formalizing the pragmatic conceptualizations of professionals, their diversity and evolution in order to re-design training courses. The case of livestock grazing management

Madelleine Mirabal-Cano, Fanny Chrétien et Nathalie Girard

Édition électronique
URL : https://journals.openedition.org/activites/9615
DOI : 10.4000/activites.9615
ISSN : 1765-2723

Éditeur
ARPACT - Association Recherches et Pratiques sur les ACTivités

Ce document vous est offert par INRAE Institut National de Recherche pour l'Agriculture, l'Alimentation et l'Environnement

Référence électronique
Madelleine Mirabal-Cano, Fanny Chrétien et Nathalie Girard, « Formaliser les conceptualisations pragmatiques de professionnels, leur diversité et leur évolution pour re-concevoir des formations », *Activités* [En ligne], 21-1 | 2024, mis en ligne le 15 avril 2024, consulté le 07 mai 2024. URL : http://journals.openedition.org/activites/9615 ; DOI : https://doi.org/10.4000/activites.9615

Ce document a été généré automatiquement le 17 avril 2024.

Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC-ND 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

Formaliser les conceptualisations pragmatiques de professionnels, leur diversité et leur évolution pour re-concevoir des formations

Le cas de la gestion du pâturage en élevage

Formalizing the pragmatic conceptualizations of professionals, their diversity and evolution in order to re-design training courses. The case of livestock grazing management

Madelleine Mirabal-Cano, Fanny Chrétien et Nathalie Girard

Remerciements :
Nous tenons à remercier les relecteurs qui nous ont guidées dans l'amélioration de cet article, mais aussi les éleveurs, l'animatrice de Pâtur'en Pilat et les formateurs de Scopela qui se sont rendus disponibles pour répondre à nos questionnements. Cet article a bénéficié du soutien financier de la région Occitanie dans le cadre du projet « Pâtur'Ajuste » en partenariat avec Scopela.

1. Introduction

1 Les compétences professionnelles des éleveurs et éleveuses[1] en matière d'alimentation de leurs troupeaux se développent dans une relation complexe établie sur le temps long entre le travail de l'éleveur, les caractéristiques de leurs troupeaux et des ressources mobilisées pour les alimenter. Lorsque ces éleveurs cherchent à valoriser les ressources produites sur leurs territoires, avec une visée d'autonomie fourragère, voire de valorisation de végétations dites naturelles[2], ils développent des compétences spécifiques de travail dans des environnements vivants, constitués de communautés végétales complexes et évolutives, de conditions climatiques hétérogènes et incertaines et de caractéristiques topographiques particulières. Il s'agit d'un travail avec un

« environnement dynamique » (Rogalski, 2016), qui recouvre selon Samurçay et Rogalski (1992, p. 227) « les processus naturels [...] sur lesquels agit le sujet », en partie indépendants de l'action du travailleur, et est « à distinguer du milieu ou contexte dans lequel se déroulent les interactions sujet-situation ».

2 La complexité de gestion de ces environnements tient aux caractéristiques de ce « travail agroécologique » (Chrétien & Veillard, 2021) qui amènent les éleveurs à ajuster leurs pratiques de conduite de pâturage selon la singularité de leur environnement et de leur configuration de travail.

3 Les compétences des éleveurs en matière de valorisation de végétations naturelles constituent donc un enjeu de résilience des systèmes d'élevage, enjeu qui se présente avec plus d'acuité aujourd'hui face au changement climatique et à l'augmentation des périodes de soudure[3] alimentaire pour les troupeaux. Cet enjeu fait l'objet de nombreux dispositifs conçus et animés par des techniciens, animateurs ou formateurs, pour développer l'autonomie fourragère de ces élevages. Les pratiques et le travail de ces éleveurs, ou les échanges entre éleveurs dans ces dispositifs, font l'objet de nombreux travaux de recherche, qui ont montré notamment comment ces professionnels intermédiaires cherchent à combiner, au sein des collectifs d'éleveurs, à la fois des représentations opératives singulières et des représentations génériques (Girard & Magda, 2018). Néanmoins, les compétences à développer chez les éleveurs ne sont pas véritablement explicitées par les concepteurs de ces dispositifs ni traduites en termes d'enjeux d'apprentissage et de conception de formation.

4 Cette question du passage de l'analyse didactique du travail à la conception d'objets *de ou pour la* formation est une question ancienne empoignée en particulier par la didactique professionnelle (Fernagu-Oudet, 2004 ; Olry & Vidal-Gomel, 2011 ; Pastré, 1999). Si ces écrits posent les enjeux théoriques d'une telle entreprise, peu d'études empiriques, en dehors des travaux portant sur la simulation, viennent illustrer et mettre ces cadres à l'épreuve du réel de la formation professionnelle continue.

5 Cet article, issu d'une collaboration avec une Scop de conseil et formation (Scopela), s'inscrit dans cette perspective : nous avons cherché à explorer des enjeux d'apprentissage et de conception de formations professionnelles, à partir d'une formalisation des structures conceptuelles d'éleveurs sur la gestion de leurs ressources pâturées.

6 Après avoir exposé notre cadre théorique issu de la didactique professionnelle, nous décrivons notre dispositif de recherche, avant de décrire, puis de discuter les résultats d'une double analyse comparative et diachronique des conceptualisations d'éleveurs sur la gestion de leurs ressources pâturées.

2. Appréhender le développement des pratiques de gestion des pâturages à partir d'une formalisation des structures conceptuelles d'éleveurs sur la gestion de leurs ressources pâturées

7 Les compétences des éleveurs sur la gestion des environnements vivants et dynamiques que sont les pâturages dépendent des « conceptualisations pragmatiques » (Vidal-Gomel & Rogalski, 2007) qu'ils construisent au cours de leurs expériences sur le

fonctionnement des animaux et des végétations. Nous revenons ci-après sur les outils conceptuels que nous mobiliserons pour analyser les façons dont les éleveurs diagnostiquent et gèrent l'organisation de l'alimentation pâturée dans leur système d'élevage. Nous précisons également ceux sur lesquels nous nous appuierons pour prospecter les voies possibles d'intervention pour développer des compétences en matière de gestion du pâturage.

2.1. L'approche de didactique professionnelle des conceptualisations pragmatiques

8 Dans le champ de la formation, la didactique professionnelle se définit, dans son acception la plus large, comme « une anthropologie du développement chez l'adulte » (Pastré, 2011). Le cadre théorique sous-jacent à ce regard anthropologique part du postulat de la nécessité absolue de connaître les ressorts de l'activité professionnelle et de son développement, pour penser la formation professionnelle et au-delà accompagner le développement des compétences des acteurs à partir des expériences qu'ils ont déjà vécues.

9 Sans revenir sur les débats académiques à propos de la notion ambiguë de compétence, nous proposons de considérer ici que la compétence, ou plus justement un ensemble de compétences, désigne un « savoir agir complexe » (Rabardel, 2005) qui sous-tend l'activité d'un acteur. Les compétences sont donc comprises ici comme moteur d'un pouvoir d'agir, situé par rapport à des buts que l'acteur cherche à combiner, mobilisant des connaissances opérationnelles lui permettant de percevoir la situation et de projeter la tâche à réaliser, de comprendre le fonctionnement du système sur lequel agir, d'orienter la conduite à tenir et la réguler en cours d'action. Les compétences renvoient à des « classes de situations » (Pastré, 2002), c'est-à-dire un ensemble de situations singulières partageant le même objet de l'action (ce qui est à faire, ce qui pose problème), et convoquant une même organisation conceptuelle pour les traiter. Les classes de situations peuvent être de dimensions très variables, ce qui définit aussi le périmètre et l'échelle des compétences concernées.

10 Du fait de son ambition pragmatique, la didactique professionnelle articule une théorie de l'activité avec une approche développementale comme le résume Rogalski (2004, p. 114) : « ce modèle propose un double mouvement de construction : une émergence des concepts à partir de l'action, *via* la médiation sociale (des pairs ou des "anciens"), et une intériorisation des savoirs de référence, explicitement proposés par les formateurs ». Nous partons de cette base théorique pour nous appuyer sur trois postulats :

11 1) L'activité professionnelle est déterminée par la rencontre du sujet avec la situation qui produit des effets sur l'un ou l'autre (Leplat, 1997, 2006). De plus, l'effet transformateur sur les compétences du sujet dépend des capacités d'inférences de ce dernier à propos des modifications observées de la situation ;

12 2) Selon le point de vue épistémologique décrit plus haut, l'activité est analysée en tant qu'elle est conceptuellement organisée. Cette organisation à la fois conceptuelle et pragmatique permet au sujet de traiter la diversité des situations d'une même classe, grâce à des repères communs lui donnant la possibilité d'analyser, de projeter et d'orienter les façons de faire. Ces conceptualisations pragmatiques sous-jacentes à l'action sont construites au cours des expériences selon un processus que Vygotsky

appelle la « double germination » des concepts (1933/1997), articulant d'un côté des connaissances empiriques acquises par l'expérience (« concepts quotidiens ») et de l'autre, des connaissances pragmatisées (Pastré, 2005 ; 2009 ; 2011), c'est-à-dire construites par l'intégration des « concepts scientifiques » ou savoirs techniques dans et pour l'action ;

13 3) Le développement des compétences est inscrit dans une double temporalité. Une temporalité courte, celle de l'apprentissage de nouveaux contenus, la confrontation à de nouvelles situations, à de nouveaux buts, etc., en lien avec la réalisation d'une tâche. Une temporalité plus longue, associée au développement du sujet par une transformation conjointe du professionnel et du travail via son activité en situation qui compose avec les contraintes, espaces d'expérimentation, risques, mais aussi les conditions d'interprétation et de validation de l'action modifiée.

14 Parmi les auteurs contributeurs et fondateurs de la didactique professionnelle, plusieurs terminologies ont été développées pour parler des conceptualisations construites dans et pour l'activité professionnelle. En revanche, que l'on parle d'invariants opératoires et de conceptualisation dans l'action (chez Vergnaud), ou de concepts pragmatiques (chez Pastré), l'idée reste que les conceptualisations pragmatiques ne se réduisent pas au traitement de l'information (Vidal-Gomel & Rogalski, *op. cit.*), mais organisent conceptuellement l'activité, mettant en relation plusieurs buts, variables, et indicateurs pour répondre à des stratégies professionnelles. Nous utiliserons le terme de concepts pragmatiques (nommés par les professionnels ou formalisés par l'analyse) et de conceptualisations pragmatiques (correspondant aux processus de construction et d'évolution des concepts) pour rendre compte de l'organisation cognitive et pragmatique de l'activité des professionnels. Nous soulignerons en particulier les jugements pragmatiques qu'ils mobilisent dans leur activité, et l'évolution de ceux-ci, c'est-à-dire d'énoncés explicites ou implicites, tenus pour vrais par un sujet qui fonde et explicite la manière dont il organise son activité et s'empare de la situation concernée (repris par Chantre, 2011).

15 Nous utiliserons également la notion de « structure conceptuelle de la situation » (SCS) (Pastré, 2005), pour modéliser de manière systémique le réseau de relations entre concepts pragmatiques, variables et indicateurs qui structurent l'activité de gestion des végétations dans les zones de pâturage. Nous rappelons que la SCS ne peut se comprendre que si on y associe les classes de situations. Or tous les éleveurs ne partagent pas tous les mêmes buts (ou ne les hiérarchisent pas de la même façon) ni ne délimitent les situations de la même manière pour agir, évaluer, décider. C'est pourquoi nous avons eu à rendre compte des différences interindividuelles des SCS qui structurent cette activité pour les différents éleveurs rencontrés.

2.2. Articulation des savoirs et des conceptualisations pragmatiques

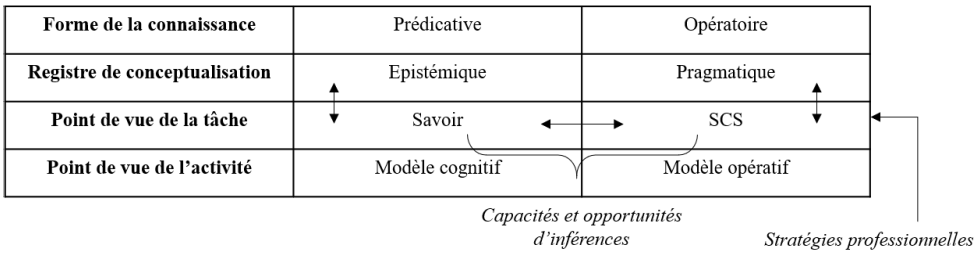
16 Dans l'ouvrage collectif de Lenoir et Pastré (2008), mettant en regard didactique professionnelle et didactiques disciplinaires, P. Pastré montre l'intérêt pour analyser la formation professionnelle de se doter d'un cadre conceptuel distinguant les savoirs et leurs mises en œuvre. Pour cela, il identifie pour un sujet son modèle cognitif et son modèle opératif. Le modèle cognitif est constitué de « l'ensemble des savoirs dont il [le sujet] dispose pour comprendre le fonctionnement d'un objet » (*Ibid.*, p. 56). Le modèle

opératif est quant à lui relatif à un but qui amène le sujet à sélectionner des éléments de la situation pour orienter le diagnostic de la situation et l'action.

17 La schématisation des SCS est alors un moyen pour visualiser les éléments de la situation et les préoccupations pris en compte pour catégoriser le type de problème en jeu, évaluer, contrôler, réguler ou mettre en œuvre une stratégie. De manière moins visible, mais étroitement articulée, les représentations, connaissances issues des inférences réalisées à partir de l'expérience, ou encore d'autres savoirs que le sujet se donne comme référence, peuvent être mobilisées au service de l'action. Mais ils le seront s'ils viennent en appui à la construction des informations à prélever ou des inférences à faire pour orienter l'action en cours.

18 Les modèles cognitifs et opératifs font appel à deux formes différentes de la connaissance, prédicative et opérative (Vergnaud, 2001), qui renvoient chacune à deux registres de conceptualisation différents (épistémique et pragmatique) (Figure 1).

Figure 1 : Correspondances et relations entre dimension épistémique et pragmatique de l'activité.
Figure 1: Correspondences and relationships between the epistemic and pragmatic dimensions of the activity



Adapté de Pastré, 2008, p. 60.
Adapted from Pastré, 2008, p. 60

19 Or, comme présenté en section 2.2, la didactique professionnelle considère que le développement de l'action et des compétences se réalise dans des relations d'articulation, de transformation et de combinaison entre ces différentes formes de connaissances. La dualité entre le régime épistémique et le régime pragmatique dans les apprentissages professionnels a déjà été mise en évidence et théorisée (ex. Rogalski, 2007). L'articulation entre ces régimes et formes de connaissance est un aspect important de la formation continue des professionnels, car elle joue un rôle dans les « processus d'internalisation, de subjectivation, de schèmes sociaux d'utilisation, ou encore de procédures, de méthodes, d'outils cognitifs, d'instruments psychologiques socialement constitués ; éléments qui relèvent (viennent ?) des genres par la médiation d'une collectivité qui a déjà travaillé dans le type de situation à laquelle le sujet est confronté, pour laquelle il est en train de développer des compétences » (Rogalski, *op. cit.*, p. 178).

20 Ce que nous avons appelé les conceptualisations pragmatiques, et que nous proposons de représenter par l'évolution des structures conceptuelles des situations, renvoie aux processus de construction de ce qui organise conceptuellement l'activité du sujet lorsqu'il agit dans et sur une situation. Ces conceptualisations permettent un « contrôle cognitif de l'action [qui] appelle une interprétation des observables de la situation orientée vers l'action » (Rogalski, 2016, p. 479). Selon la distinction proposée par Pastré (2006), elles regroupent la constitution à la fois de son « modèle cognitif » (comment il comprend le fonctionnement de ces espaces avec lesquels il agit) et de son « modèle

opératif » (comment ces ressources se gèrent, s'utilisent). Le réseau de concepts, de variables et d'indicateurs prélevés dans la situation se construit donc à la fois en fonction des différents buts et des propriétés de la situation.

2.3. Décrire l'évolution des structures conceptuelles pour rendre visibles les processus de conceptualisation en cours

21 L'une des limites de la représentation des conceptualisations pragmatiques par les SCS est qu'elle propose une schématisation statique qui donne peu d'éléments sur les processus d'évolution, d'instabilité, de fragilité ou de construction de ces conceptualisations. Il est néanmoins courant d'utiliser cette représentation pour comparer les stratégies des professionnels, voire entre novices et professionnels plus expérimentés. Nous proposons d'utiliser cette modélisation pour rendre visibles ses évolutions pour de mêmes professionnels à un an d'intervalle. L'idée était aussi de pouvoir revenir sur des conceptualisations validées plus tôt et de repérer les éléments de stratégies, de variables, buts, indicateurs qui auraient pu changer en un an, sachant que les professionnels enquêtés font tous partie d'un réseau de formation et d'échanges de pratiques sur cette dimension de leur métier (cf. section 3).

22 Parallèlement, il est possible de comparer les conceptualisations de plusieurs professionnels. Dans ce cas, les représentations des SCS ne suffisent pas à l'interprétation et il devient nécessaire de saisir l'épaisseur des raisonnements (dont les règles d'action, les liens entre variables et les indicateurs pris en compte), pour cerner les différences de visions, de stratégies et de modes opératoires. De ce fait, nous nous attacherons à regarder les concepts en réseaux, au prisme des préoccupations[4] qu'ils expriment et non de façon isolée, pour interpréter les différences dans ce qu'expriment les professionnels.

23 Nous faisons l'hypothèse que les différentiels diachroniques, à l'échelle individuelle, et les différentiels synchroniques, entre professionnels, sont des outils intéressants pour aborder la question du développement des compétences et des enjeux d'apprentissage propres à cette activité de gestion des pâturages par les éleveurs.

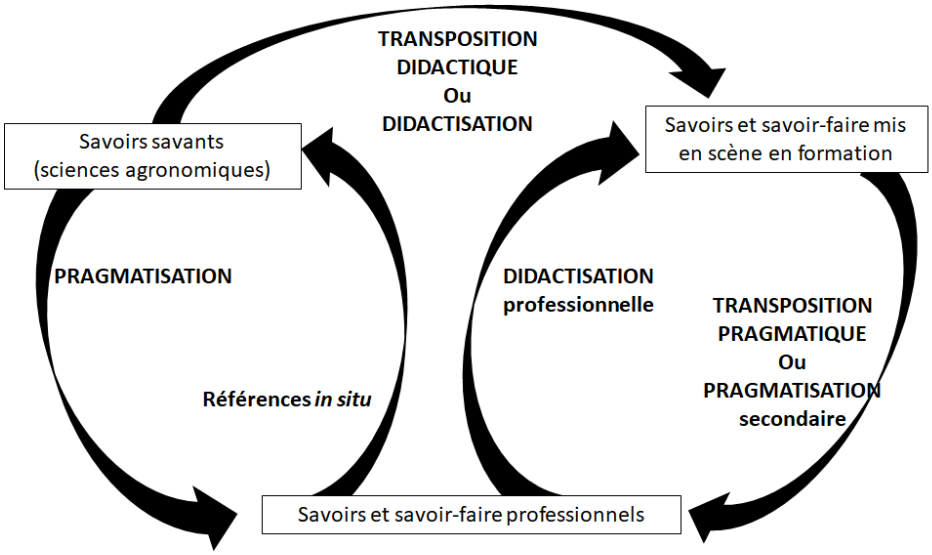
2.4. Les processus de didactisation et de pragmatisation en jeu : les savoirs scientifiques, techniques et empiriques à l'épreuve de la conception de formation

24 Dans cet article, nous envisageons la conception de formations à l'aune de mouvements de transposition didactique, définie par Chevallard comme « le passage du savoir vu comme un outil à mettre en usage au savoir vu comme quelque chose à enseigner et à apprendre » (Schneuwly, 2020), et de transposition pragmatique, c'est-à-dire de « passage de savoirs enseignés et à apprendre, à des savoirs vus comme des outils conceptuels de l'action professionnelle » (Chrétien, 2021a). La transposition didactique correspond donc à un travail de didactisation (que l'on pourrait appeler disciplinaire ou scolaire) de la part du formateur. Par ailleurs, les formations professionnelles mobilisent aussi des savoirs professionnels en leur donnant une diversité de fonctions (illustrative, démonstrative, inductive, etc.) dans les situations formatives. Dans ce cas, les formateurs réalisent un travail de didactisation particulier que l'on peut appeler didactisation professionnelle, proche de ce que serait alors une transposition

didactique de savoirs professionnels. Nous avons donc, en formation professionnelle, des processus de didactisation de deux ordres (Figure 2).

25 Le processus de pragmatisation correspond, selon Pastré (2009, 2011), au passage d'un modèle cognitif à un modèle opératif qui oriente l'action et qui se caractérise par une appropriation conceptuelle et corporelle d'un savoir, selon une sémantique de l'action. La pragmatisation serait donc le « mouvement général de transformation de savoirs comme énoncés en repères conceptuels et praxiques dans les situations professionnelles, et la transposition pragmatique en serait une déclinaison particulière depuis les espaces de formation et d'enseignement » (Chrétien, 2021a, *op. cit.*).

Figure 2. Double mouvement de didactisation/pragmatisation et relation avec celui de transposition didactique.
Figure 2: Double movement of didactization/pragmatization and relationship with that of didactic transposition



Adapté de Chrétien, 2021, EP : schématisation simplifiée du double mouvement didactique de la transposition didactique professionnelle.

Adapté de Chevallard, 1991.
Adapted from Chevallard, 1991
Source : Chrétien, 2021a

26 Le défi pour la formation continue, et notamment celle des éleveurs qui exercent, chacun dans des systèmes de travail singulier, avec des ressources, contraintes, et ancrages historiques particuliers, une activité que l'on peut qualifier de « discrétionnaire »[5] (Pastré, 2008) est de construire un cadre commun pour penser l'action professionnelle et rendre transparent le positionnement des savoirs, savoir-faire et expériences afin de faciliter leurs appropriations (Maggi, 2000). Pour ce faire, la didactisation des savoirs professionnels, au service de ce cadre commun, et la pragmatisation des savoirs génériques (qu'ils soient procéduraux, méthodologiques, issus de résultats scientifiques et techniques, ou provenant des savoirs empiriques des autres éleveurs) sont des processus interdépendants qui se répondent et s'alimentent au cours des apprentissages. Munoz (2007) avait déjà soulevé cette tension complexe entre des formes de connaissances différentes, et l'importance de s'intéresser aux « mouvements cognitifs » des unes vers les autres, notamment pour concevoir les dispositifs de formation. Il concluait d'ailleurs en rappelant que ces mouvements sont à

comprendre selon le rapport qu'ont les professionnels à ces différents savoirs, un rapport que Vergnaud conseille d'« examiner à la lumière des différences, des convergences et des complémentarités entre la forme opératoire de la connaissance, qui permet d'agir en situation, et la forme prédicative qui permet de mettre en mots, en énoncés et en textes, les objets du monde, leurs propriétés, leurs relations et leurs transformations » (1999, p. 50, cité par Munoz, 2007). De même, à partir d'un travail mené sur le métier de forestier, Chrétien (2021b) a montré que ces processus de mise en lien dépendent non seulement de la diversité des SCS de l'activité de diagnostic des professionnels, mais également des inférences qu'ils peuvent réaliser en mettant en relation savoirs scientifiques, savoirs expérientiels des autres et observations empiriques :

> « les organisateurs conceptuels de l'activité produisent une richesse de raisonnements plus ou moins grande en fonction des capacités d'inférence du professionnel, c'est-à-dire de ses capacités à asseoir des jugements pragmatiques (Pastré, 2009) à partir d'une mise en lien de phénomènes, de processus qu'il est à même d'apprécier » (Chrétien, 2021b, p. 30).

27 Dans la perspective de concevoir des formations plus efficaces, l'objectif de cet article est de repérer les processus et enjeux de didactisation et de pragmatisation entre savoirs techniques-scientifiques et savoirs professionnels que l'on pourrait investir dans et pour la formation. Pour ce faire, nous proposons de formaliser la diversité des structures conceptuelles des situations de gestion des pâturages mises en évidence par l'enquête auprès des professionnels et de rendre compte de leurs dynamiques temporelles, à travers l'évolution des conceptualisations d'une part, et à travers les traces et difficultés de pragmatisation repérables en formation d'autre part. À partir de ce repérage, nous présentons une expérimentation pédagogique, co-construite avec des formateurs selon une démarche de transposition didactique professionnelle, jouant sur les articulations entre des savoirs technico-scientifiques convoqués dans des formations professionnelles à destination des éleveurs, et les conceptualisations pragmatiques de ces derniers.

3. Un dispositif de recherche articulant analyse diachronique et synchronique

3.1 Présentation du terrain d'étude

28 Cet article est issu d'un projet de recherche-formation qui visait à analyser les compétences d'éleveurs pour gérer l'alimentation de leurs troupeaux à partir de végétations semi-naturelles de leurs fermes, et à co-concevoir des formations pour les développer. Le projet s'inscrit dans la continuité d'une longue collaboration avec une Scop de conseil et formation (Scopela), qui prône l'autonomie décisionnelle des éleveurs et la valorisation des végétations semi-naturelles par le pâturage, au travers de la « méthode Pâtur'Ajuste », qui repose sur quatre grands principes :

- La Scop Scopela défend une vision globale d'une agriculture écologisée, passant par une revalorisation des prairies et parcours avec une végétation diverse, de manière à augmenter l'autonomie fourragère des élevages. Cette revalorisation a supposé de reconsidérer la valeur alimentaire d'espèces comme les ligneux jugées auparavant comme indésirables dans une qualification se focalisant sur la construction de ces ressources (Girard *et al.*, 2016) ;

- Pour cela, il faut porter le regard sur les interactions dynamiques entre les processus du comportement alimentaire animal au pâturage, ceux impliqués dans la dynamique des communautés végétales et les pratiques de pilotage de l'éleveur, c'est-à-dire adopter une philosophie de gestion dynamique de cette diversité et reconnaître le caractère complexe et incertain de cette gestion (Girard & Magda, 2018), dans une compréhension fonctionnelle du système d'élevage (figure 3 ci-dessous) ;
- Cela suppose, de la part de l'éleveur, de développer des modes de gestion dits « adaptatifs » (d'où le nom de la méthode), impliquant de passer d'un mode de gestion basé sur la mise en œuvre de prescriptions conçues en dehors des situations d'action à une gestion procédant par ajustements au fil de l'action et par apprentissage dans l'expérience dans sa propre situation (Girard & Magda, *op. cit.*) ;
- Par conséquent, la méthode ne se présente pas comme un répertoire de recettes à appliquer, mais prône au contraire la construction de l'action en situation, dans des allers-retours entre connaissances technico-scientifiques génériques et situation singulière de l'éleveur (Girard & Magda, *op. cit.*), afin de l'amener à formaliser ses objectifs.

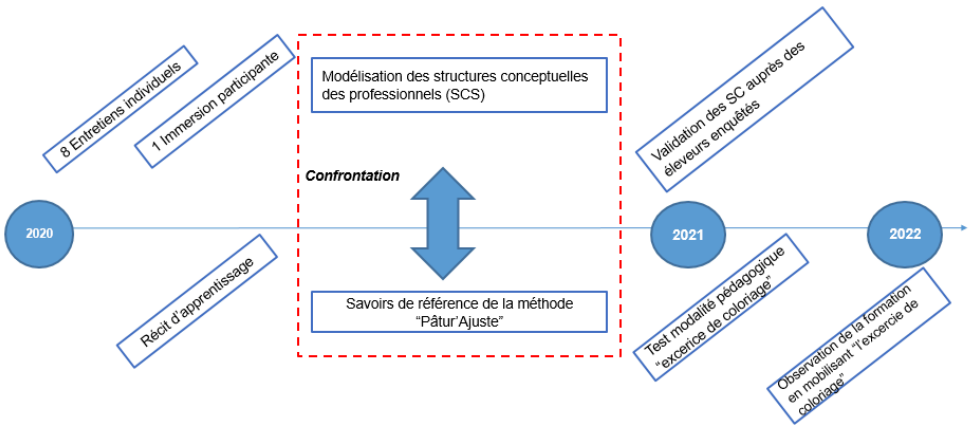
29 Nous avons mené des entretiens auprès de sept éleveurs et éleveuses du groupe Pâtur'en Pilat (quatre élevages bovin à viande, un mixte bovin lait et viande, un ovin viande et un caprin lait), créé par des éleveurs du parc national territorial du Pilat suite à leur participation à plusieurs formations locales et rencontres nationales, et accompagnés par l'animatrice du Parc. Ce groupe suit depuis six ans des formations avec Scopela et il a l'intention de prendre en charge les formations et de s'autonomiser progressivement vis-à-vis de la Scop. Les éleveurs rencontrés ont été choisis selon trois critères, évalués de manière qualitative par le formateur de Scopela impliqué dans cette zone : le niveau d'expertise de l'éleveur vis-à-vis de la méthode Pâtur'Ajuste, la fréquence de participation aux formations et le niveau de pragmatisation post-formation.

30 Nous avons complété ces données par le cas d'une éleveuse située dans le PNR du Haut-Languedoc chez qui nous avons fait une « immersion participante » pendant une semaine. Il s'agissait d'observer plus finement le travail de l'éleveuse en situation et de tracer sa trajectoire d'apprentissage depuis qu'elle participe aux formations Pâtur'Ajuste. Les éléments recueillis nous ont permis d'organiser un « récit d'apprentissage » devant ses pairs lors d'une rencontre nationale du réseau Pâtur'Ajuste en octobre 2020. Les échanges sur les évolutions de son travail et son regard sur l'alimentation de son troupeau par le pâturage des végétations semi-naturelles a suscité un partage d'expériences entre pairs et mis en exergue des enjeux de pragmatisation de la méthode Pâtur'Ajuste.

3.2 Méthodologie de récolte et analyse des données

31 Notre méthodologie se compose de trois étapes, de la modélisation des structures conceptuelles des éleveurs à la confrontation de ces structures avec les savoirs de référence pour finalement proposer une nouvelle modalité pédagogique (Figure 3).

Figure 3. Représentation temporelle de la méthodologie suivie dans le dispositif de recherche
Figure 3: Temporal representation of the methodology followed in the research device



Étape 1 : Recueil de données sur les raisonnements professionnels par des entretiens individuels

32 Nous avons commencé par mener des entretiens individuels afin d'expliciter les raisonnements professionnels que les éleveurs et éleveuses déploient dans leurs situations de travail engageant la gestion du pâturage et l'inscription de leurs savoir-faire dans le contexte d'exercice de l'éleveur. Il s'agissait de repérer les objectifs professionnels, la prise d'information dans l'action, les connaissances apprises et mobilisées dans l'action, les stratégies et les moyens mis en place pour gérer le pâturage. Pour cela, nous avons construit en préalable une grille de questions générales (en annexe) et de questions spécifiques à l'éleveur et l'éleveuse rencontrés, identifiées à partir des documents d'accompagnement fournis par Scopela concernant chaque éleveur ou éleveuse (fiches d'accompagnement individuel, retours d'expériences, compte-rendu de formations). De plus, nous avons cherché, tout au long de l'entretien, à ce que les propos de l'éleveur soient le plus situés en lui demandant des exemples concrets. Chaque entretien a été démarré en donnant la parole aux éleveurs sur ce qu'ils aiment ou non dans leur travail. Les entretiens se sont prolongés par l'observation de parcelles ou d'animaux choisis par les éleveurs afin de situer leurs discours ou les exemples donnés.

Étape 2 : Modélisation des structures conceptuelles

33 Sur la base des données ainsi recueillies, nous avons identifié **les buts et les préoccupations** des éleveurs. Puis, à partir de leurs buts, nous avons formulé pour chaque éleveur et éleveuse la manière dont ils nomment leurs activités de gestion des pâturages et délimitent les situations correspondantes (Tableau 1). Enfin, à partir de notre cadre théorique, nous avons élaboré une grille de lecture pour catégoriser les raisonnements des éleveurs, en distinguant :

- Les **propositions tenues pour vraies**, c'est-à-dire les croyances (au sens de principe à suivre ou à connaître sur le réel), les savoirs, concepts et jugements pragmatiques qui orientent l'action au moment d'agir. Par exemple, « la fertilité favorise les espèces précoces,

qui ont souvent de faibles capacités de reports sur pied » (E1) ; « une prairie naturelle, elle est [...] souvent plus lente qu'une prairie artificielle » (E1) ;

- **Les raisonnements et inférences en lien avec le répertoire d'expériences**, ce sont des connaissances issues de l'expérience, des « règles et [d]es anticipations à partir des informations et du système d'invariants opératoires dont dispose le sujet » (Vergnaud, 1990). Par exemple, « elles [ses chèvres] ont toujours tendance à remonter, donc il faut essayer de les emmener le plus bas possible pour qu'elles remontent et qu'elles mangent un petit peu en remontant. Mais si je les lâche juste derrière le bâtiment, elles n'iront quasiment jamais d'elles-mêmes à descendre » (E5) ;
- **Les variables agissantes** associées à des **indicateurs** de situation (prises d'information) et à des **règles d'action et d'anticipation** : c'est l'expression des ajustements de l'éleveur face à la diversité et la variabilité des situations qui permet d'identifier ces variables agissantes, ses indicateurs, ses façons d'apprécier les situations et de prélever de l'information, et les connaissances plus ou moins empiriques sur lesquelles il construit ses règles d'action. Par exemple, « Même au printemps, quand elle démarre doucement, ça reste petit, ça..., c'est que celle-là, elle souffre. Donc, il faut y faire attention. Il faut adapter sa conduite assez vite » (E1).

34 À partir de ces éléments, nous avons identifié les **concepts pragmatiques** et les variables qui structurent la conceptualisation de l'action. Les concepts pragmatiques sont des invariants opératoires construits à partir d'intentions pragmatiques, chacun d'eux soulève au moins un but de l'activité. Ils se trouvent donc formulés par les règles d'actions et les buts énoncés par les professionnels illustrés dans la partie suivante (Tableau 1).

35 L'expression des ajustements de l'éleveur face à la diversité et la variabilité des situations permet d'identifier les variables, les indicateurs qu'il prend en compte, ses façons d'apprécier les situations et de prélever de l'information, et ses connaissances plus ou moins empiriques sur lesquelles il construit en acte ses règles d'action. Enfin, nous avons caractérisé les **relations entre ces concepts**. Nous avons ainsi schématisé les structures conceptuelles des éleveurs propres à l'activité de gestion de pâturage.

36 La construction des schémas est basée sur notre interprétation des discours des éleveurs, mais nous avons contacté les éleveurs un an après pour valider notre analyse avec eux et vérifier que l'ensemble de leurs raisonnements a été pris en compte. À cette fin, nous avons élaboré des vidéos pour expliquer verbalement à chaque éleveur et éleveuse la méthodologie de construction des structures conceptuelles sur la base de leur discours. Les vidéos étaient envoyées en amont pour que les éleveurs puissent se saisir du contenu et revenir vers la vidéo si besoin. Ensuite, dans un entretien téléphonique, nous avons validé les objectifs identifiés, ce qui a permis aux éleveurs de faire un bilan des objectifs atteints, et nous avons fait ensemble le point sur les structures conceptuelles modélisées. Cela a conduit à une version évoluée de leurs structures conceptuelles un an plus tard.

Étape 3 : Confrontation des structures conceptuelles aux savoirs de référence et reconception d'une formation

37 Au sein de cette méthode, nous avons identifié des critères d'évaluation de la végétation et du troupeau (propriétés, comportements, dynamiques) qui s'appuient sur des concepts constitutifs des savoirs de référence (scientifique et technique) de la

méthode Pâtur'Ajuste produite par Scopela, que nous désignerons par la suite par le terme « savoirs de référence » :

- Des critères pour évaluer la végétation comme la diversité alimentaire, l'aptitude au report sur pied, la précocité et le profil annuel de la croissance, la rapidité à la mise en réserve énergétique, la précocité de l'épiaison, la variation relative de l'appétence des plantes au cours de l'année, la variation de la sensibilité des plantes à la fauche ou à la pâture au cours de l'année (source : Fiche technique du réseau Pâtur'Ajuste « Faire évoluer la végétation par les pratiques », avril 2008) ;
- Des propriétés des ligneux comme les effets de leur présence sur la disponibilité alimentaire de la végétation (la hauteur, la persistance du feuillage, l'appétence des feuilles, la toxicité, la capacité de repousse, le développement des défenses) et la modification de fonctionnement de l'herbe par les ligneux qui structurent le milieu par leurs densité et persistance de feuillage (source : Fiche technique du réseau Pâtur'Ajuste « Les ressources ligneuses », novembre 2017) ;
- « Les différentes périodes de demande alimentaire de chacun des types d'animaux déterminent les préoccupations au sujet de la végétation disponible au pâturage. Elles varient en fonction des besoins physiologiques que l'éleveur cherche à couvrir, en lien avec le calendrier de reproduction et de production. Le second axe à prendre en compte est la façon dont les animaux assument un décalage entre besoins et offre nutritionnelle » (source : Fiche technique du réseau Pâtur'Ajuste « Quelles observations pour comprendre ses animaux », avril 2021) ;
- Le « comportement alimentaire » des animaux construit par les pratiques des éleveurs en utilisant la technique de « l'éducabilité des animaux » (Meuret *et al.*, 2006) qui vise à orienter les animaux vers une végétation spontanée et à organiser l'allotement[6] pour permettre l'apprentissage des animaux par mimétisme.

38 Dans cette étape, nous avons confronté ces savoirs de référence et les structures conceptuelles des éleveurs (au début de la recherche et un an après) afin d'identifier des traces de pragmatisation et enjeux pour la conception de formation.

39 Lors de réunions bisannuelles avec les formateurs de Scopela, nous avons présenté notre analyse des structures conceptuelles des éleveurs et co-conçu avec eux une nouvelle modalité pédagogique sur la base de ces résultats, processus de co-conception que nous décrivons dans la partie Résultats. La nouvelle modalité pédagogique a été testée en mars 2021 par une formatrice (F1) dans deux formations dans le parc naturel Haut-Languedoc (Formation 1). En septembre 2022, un deuxième formateur (F2) de la SCOP a mobilisé également cette modalité dans le Maine-et-Loire (Formation 2). Les trois formations ont été observées et enregistrées en format vidéo et audio. L'ensemble du corpus a été structuré dans une base de données utilisant le logiciel d'analyse de données qualitatives NVivo. Le travail a ensuite été analysé et codé de manière inductive en utilisant une stratégie proche de la « grounded theory » qui consiste à comparer systématiquement les unités de données et à construire progressivement un système de catégories (Langley, 1999). Enfin, en février 2023, nous avons échangé avec un troisième formateur (F3), qui a rejoint la SCOP récemment et souhaite mobiliser cette modalité pédagogique, sur la base de nos retours d'observation des formations précédentes.

4. Résultats

40 Dans un premier temps, nous présentons notre analyse de la diversité des structures conceptuelles des éleveurs. Puis nous détaillons les traces de pragmatisation des savoirs de référence observés dans l'évolution de leurs structures conceptuelles et les difficultés de pragmatisation à partir du discours d'éleveurs enquêtés. Enfin, nous décrivons le processus de co-conception d'une formation sur la base de notre analyse des conceptualisations pragmatiques des éleveurs.

4.1 La diversité des structures conceptuelles des éleveurs : des concepts communs, mais des modèles opératifs contrastés

4.1.1 Les concepts pragmatiques communs et leurs significations pour penser l'alimentation au pâturage

41 L'analyse transversale des concepts pragmatiques individuels des éleveurs (Tableau 1) nous a permis d'identifier trois concepts pragmatiques communs : la « **disponibilité alimentaire** », la « **pression de pâturage** » et les « **particularités des parcelles** ».

Tableau 1 : La diversité des concepts pragmatiques des éleveurs sur la gestion de pâturage suite à la modélisation de leurs structures conceptuelles
Table 1: *The diversity of farmers' pragmatic concepts of grazing management following the modelling of their conceptual structures*

Éleveur	**Objectifs professionnels**	**Activité modélisée**	**Concepts pragmatiques principaux**	**Indicateurs principaux ou prise d'information dominante**
E1	Atteindre ou tendre vers du pâturage intégral (y compris pour les laitières) avec aucun affouragement, Limiter l'usage du tracteur (si c'est possible, le vendre) Achat d'une salle de traite mobile pour pouvoir faire pâturer des parcelles plus loin de la salle de traite, Tendre vers un fonctionnement de lots par îlots.	Articuler le potentiel de pâturage des différentes parcelles de l'exploitation	Pression de pâturage Besoin des animaux, Réaction et évolution de la végétation Particularité des parcelles	Quantité de l'embroussaillement, Intervalles de pâturage, Durée et temps de pâturage, Capacité au report sur pied, Versant de la parcelle, Vitesse de pousse de l'herbe, Capacité de redémarrage, Etat corporel des animaux.
E2	Être autonome pour l'alimentation du troupeau,	Organiser les circuits de pâturage	Sens de pâturage, Pression de pâturage	Situation géographique, Continuité de pâturage,

	Ouvrir les bois par le pâturage Bien nourrir les vaches avec du bon foin et enrubannage, Moins gaspiller l'herbe sur pied, soit par le pâturage soit par la fauche.		Disponibilité de la ressource alimentaire (renvoie à la végétation disponible dans une parcelle à un moment donné pour le pâturage.)	Report sur pied, Hauteur de l'herbe, Temps de repos de pâturage, Nombre de jours pâturés, Nombre d'animaux/ taille de la parcelle, Stockage de foin et enrubannage.
E3	Ouvrir des milieux embroussaillés par le pâturage et valoriser les végétations spontanées, Faire pâturer les parcelles en pente, Eviter le surpâturage sur ses terrains de fauche pour assurer le foin, Limiter le développement de la fougère.	Organiser l'utilisation de parcours	Moment de mise en parcours Utilisabilité d'un parcours Disponibilité d'une ressource qui se renouvelle	Besoin des animaux, Report sur pied, État et type des ligneux, Repousse, Durée de pâturage, Type de parcelle, Météo, Risques de blessures.
E4	Tendre vers 100 % pâturage, Diminuer la fauche de manière général sur toute la ferme, Allonger le mois de pâturage dans son estive, Dédier les parcs à des lots particuliers et les spécialiser par saison.	Planifier le pâturage en réduisant la fauche	Caractéristiques de la parcelle, Diversité et évolution de la ressource à faire pâturer, Pression de pâturage	Etat corporel des animaux, Intervalles et temps de pâturage, Report sur pied, Repousse, Quantité et qualité des ligneux et de l'herbe, Précocité, Situation géographique des parcelles, Versant, Disponibilité de l'eau, Risque des blessures.
E5	Dégager du temps pour clôturer ses parcelles afin d'augmenter la part de pâturage et la préservation des ligneux pour l'automne,	Planifier son pâturage en articulant différentes ressources en fonction de la saison	Disponibilité de la ressource en fonction de la saison, Potentiel de production de lait,	Disponibilité de l'eau, Besoins des chèvres, Saison, Capacité des ligneux à garder leur réserve, Pousse et repousse de l'herbe,

	Finir de caler la mise-bas entre février et mars, Sélectionner mieux ses chèvres qui produisent plus de lait au lieu d'augmenter son cheptel.		Contrôlabilité des déplacements	Taille de l'herbe, Quantité des ligneux, Appétence de l'herbe.
E6	Faire face aux années de sécheresse en valorisant les milieux semi-naturels, Gérer l'embroussaillement par le pâturage, Etre autonome en foin et en céréales, Réduire la charge de travail.	Gérer le pâturage et le débroussaillement	Particularité de parcelles, Besoin des animaux, Stade et évolution de la ressource, Pression de pâturage	Proximité à la ferme, Disponibilité de l'eau, Report sur pied, Versant, Démarrage de l'herbe, Mise en réserve, Chargement instantanée, Intervalles et fréquence de passage de pâturage, État physique des brebis.
E7	Réduire la charge de travail, Organiser le pâturage afin de laisser le troupeau en autonomie 1 semaine minimum (éviter de les déplacer tous les 2 jours), Améliorer l'identification des spécificités de la végétation de chaque parcelle.	Organiser le circuit de pâturage	Disponibilité de l'herbe, Moment de pâturage, Caractéristiques de la parcelle	Stade et hauteur de l'herbe, Repousse, Météo, Précocité de l'herbe, Circulation des vaches, Proximité à la ferme, Type de parcelle, Temps de pâturage.
E8	Organiser le pâturage en spécialisant par saison ses parcelles, Prioriser la ressource extérieure, Donner moins de foin, Éliminer les concentrés.	Planifier le calendrier de pâturage	Comportement des brebis, Caractéristiques de la parcelle, Pression de pâturage, Disponibilité et renouvellement de la ressource	Satisfaction des brebis, Apprentissage aux animaux, Exposition de la parcelle, Accès entre parcelles, Localisation par rapport à la ferme, Météo,

				Type de sol, Repousse, Productivité, Hauteur de l'herbe, Production du lait, Temps de repos, Nb des jours paturés/ Nb des passages.

42 La **« disponibilité alimentaire »** renvoie à la végétation disponible dans une parcelle à un moment donné pour le pâturage. Tous les éleveurs enquêtés affirment que la ressource à faire pâturer n'est pas seulement l'herbe, mais également les ressources offertes par les ligneux (feuilles, fleurs, etc.). Cependant, la signification qu'ils attachent à cette disponibilité diffère du fait de raisonnements temporels différents :

– Une vision instantanée sur une temporalité courte

43 Les éleveurs (E2, E3, E5, E7, E8) qui disent « *courir derrière l'herbe* » (E3) guident leurs actions en fonction de la ressource disponible au moment où ils décident d'affecter leurs troupeaux aux parcelles. L'entrée et la sortie d'une parcelle sont guidées par des indicateurs quantitatifs, comme la quantité et la hauteur de l'herbe, la proportion de ligneux, et des indicateurs qualitatifs comme la qualité, la précocité, le démarrage, la repousse de l'herbe. Ils cherchent également à éviter d'épuiser la ressource (« si je n'insiste pas, c'est parce que je sais que c'est tardif, ça a plus du mal à repousser si j'insiste », E8), sans pour autant chercher à faire évoluer ou créer une « ressource disponible » pour plus tard.

– Une vision dynamique sur une temporalité longue

44 Trois éleveurs (E1, E4, E6) pensent quant à eux la disponibilité alimentaire en fonction de l'évolution et d'une saison adéquate de prélèvement de la végétation : « Si on veut qu'une parcelle soit moins précoce, moins productive, comme moi, printanière, il faut la décaler dans..., il faut qu'elle se décale dans la saison. Si on continue d'y venir de bonne heure, on va garder ce type de parcelle là. On gardera les espèces précoces » (E1). Pour cela, ils doivent anticiper et planifier la fabrication d'une ressource disponible qui pourrait être pâturée plus tard. Ils s'appuient alors sur des variables et caractéristiques temporelles portant sur la dynamique de la végétation comme la « mise en réserve », la « capacité au report sur pied », le « redémarrage de l'herbe après pâture », la « saison » (hiver, printemps, été, automne), le « type de croissance ».

45 Par exemple, l'éleveur E1 exprime une relation causale entre sa pratique et la réaction de la végétation « C'est beaucoup par les pratiques qu'on change » (E1), tout en évoquant également l'importance de laisser le temps nécessaire pour obtenir une évolution de la végétation en l'observant sur plusieurs années. Il considère ainsi que le caractère pluriannuel de ces évolutions est un trait spécifique de la végétation spontanée ou semi-naturelle et qu'il faut apprendre à connaître ses parcelles :

> « Il faut laisser le temps aux prairies de se reposer. Alors, après, chaque prairie a sa particularité, sa vitesse de pousse. Après, je pense que c'est un peu l'habitude. Je ne suis pas un expert. Loin de là. Mais d'année en année, on sait un peu mieux là où il faut aller plus tôt, ou moins tôt, rester plus longtemps, moins longtemps, revenir plus vite » (E1).

46 Pour cinq éleveurs enquêtés, le concept **« pression de pâturage »** n'exprime pas seulement le nombre d'animaux par unité de surface, tel que défini scientifiquement[7], mais aussi d'autres variables temporelles telles que le nombre de jours pâturés, le temps de repos des parcelles, la saison et l'intervalle de pâturage. Parmi ces variables, nous pouvons distinguer celles qui sont propres aux conditions climatiques, avec lesquelles l'éleveur doit composer, et celles que l'éleveur peut contrôler et sur lesquelles il peut agir directement (le temps de pâturage sur une parcelle, le temps de repos, l'intervalle de pâturage).

47 Le concept « **particularités des parcelles »** renvoie pour la majorité des éleveurs de notre échantillon à la fois aux caractéristiques intrinsèques de la végétation, et plus précisément à sa dynamique temporelle (productivité, repousse, précocité, report sur pied, vitesse de pousse) et à ses caractéristiques extrinsèques, pour partie spatiales, comme l'accès et la continuité entre parcelles, leur localisation par rapport à la ferme, leur pente ou exposition. Selon les éleveurs, l'aménagement des parcelles (clôturabilité et abreuvement) est également une variable à prendre en compte lors de l'affectation de leurs troupeaux aux parcelles.

4.1.2 Des concepts pragmatiques articulés dans des modèles opératifs contrastés

48 Ces concepts pragmatiques ne sont pas isolés, mais au contraire inscrits dans un réseau de concepts pragmatiques, variables et indicateurs. Ce caractère systémique de la conceptualisation pragmatique, spécifique à chaque éleveur, cadre la manière dont chacun d'entre eux sélectionne des éléments de la situation et oriente ainsi diagnostic de la situation et action, dans un modèle opératif qui lui est propre. Nous illustrons ci-après notre propos à travers les différentes façons qu'ont les éleveurs rencontrés d'articuler le concept « pression de pâturage » avec d'autres concepts et comment cela se traduit par différents modèles opératifs.

49 Par exemple, chez deux éleveurs (E1 et E6), la « pression de pâturage » est associée au caractère dynamique de la végétation « réaction et évolution de la végétation » et à la saisonnalité des « besoins des animaux » tout au long de l'année :

- La première articulation entre la **« pression de pâturage »** et **« réaction et évolution de la végétation »** produit de l'anticipation sur l'évolution de la ressource au-delà de sa disponibilité immédiate. Sur le plan opératif, cela leur permet de décider du « bon » moment d'entrée et sortie du troupeau aux parcelles :

  « Moi, j'ai un tour de pâturage pour les laitières, là, autour, c'est à peu près toujours le même tour. Sauf que le tour 1, il y a à peu près 15 parcelles. Le tour 2, il n'y en aura peut-être plus que 10, parce qu'il y en a qui ne vont pas supporter. Et le tour 3, il y en aura peut-être 20, parce qu'il y en a qui ont pris le temps d'attendre. Des parcelles qui se permettent d'attendre, ou de n'être mangées qu'une fois, d'autres qui peuvent être mangées trois fois. Ça dépend de la flore qu'on a dessus. » (E1)
- La deuxième articulation **« pression de pâturage »** et **« besoin des animaux »** leur permet d'identifier jusqu'où ils peuvent « faire pression » (E6) sur la végétation ou sur leurs animaux selon leurs objectifs. C'est une articulation qui donne des repères aux éleveurs pour déterminer leurs moyens d'action et marges de manœuvre sur les deux éléments (végétation ou animaux) et décider ainsi des pratiques à mettre en œuvre. Par exemple, pour l'éleveur E6, si les brebis ont de faibles besoins (après le sevrage et avant la lutte[8]), il est possible d'exercer une pression sur la broussaille. À l'inverse, lorsqu'elles ont des besoins

forts (gestation ou lactation), il leur fait pâturer de l'herbe ou la repousse de l'herbe à l'automne.

50 Les concepts peuvent être articulés de la même manière, mais avec des objectifs différents. C'est le cas de deux éleveuses (E2 et E8) qui cherchent toutes les deux à exercer une **« pression de pâturage »** en prenant en compte la **« satisfaction des animaux »**[9]. Mais la première éleveuse (E2) cherche à éviter que ses vaches s'échappent : « Parce que des fois, en fait, si je ne les écoute pas, le lendemain, elles sont dehors. Elles trouvent un trou et passent » (E2). La deuxième éleveuse quant à elle cherche à rendre l'expérience de ses brebis satisfaisante afin qu'elles mangent la végétation proposée par l'éleveuse : « Je fais en sorte que ça ne dure pas trop longtemps, pour que l'expérience, elle soit positive. Et après, hop, je leur donne quelque chose qui est facile pour elles, qui est bon » (E8).

51 La **« pression de pâturage »** est par ailleurs connectée aux **« particularités des parcelles »**, et à leurs paramètres observables (versant, proximité à un ruisseau, type de sol), qui expriment les caractéristiques intrinsèques de la végétation. Autrement dit, ce concept de « particularité des parcelles » sert davantage de repère à l'éleveur afin de faire un diagnostic de la situation. Néanmoins, il ne peut pas agir sur ce concept contrairement au concept de « pression de pâturage » : il est considéré comme une « donnée » (E4) avec laquelle l'éleveur doit composer. Par exemple, chez les éleveurs (E1, E6), le versant de la parcelle leur permet de déduire quelle parcelle garder pour avoir une réserve d'herbe sur pied : « Le premier truc, déjà, c'est en fonction de la parcelle, l'exposition de la parcelle. Les parcelles comme il y a en face, là, plein sud, on ne va pas faire du report estival, parce que le soleil va tout manger avant les vaches » (E1). De la même manière, les variables spatiales comme « l'accès/continuité entre parcelles », « sa localisation par rapport à la ferme », « circuit et sens de pâturage » sont pris en compte dans les décisions temporelles sur le « temps de pâturage » ou le « moment de pâturage » (variables du concept « pression de pâturage »). Par exemple, selon les éleveurs E2 et E7, une circulation continue des troupeaux permet potentiellement de réduire la charge de travail ou d'améliorer le confort de travail. Chez d'autres éleveurs, le fait que les parcelles se trouvent proches de la ferme répond à différents objectifs comme la « surveillance des animaux » (E3, E4, E8), ou la « proximité à la salle de traite » pour les éleveurs laitiers (E1, E6, E8).

4.2. Évolution des structures conceptuelles : traces et difficultés de pragmatisation

52 Nous illustrons ci-après, l'évolution de la structure conceptuelle de l'éleveur 1 lors du premier entretien et un an plus tard (Figure 4 et Figure 5). Cette schématisation montre notamment l'évolution du concept « sélection de la végétation par les animaux » en « besoins des animaux » : en un an, l'éleveur a modifié la planification de la gestion de son pâturage pour prendre en compte également les périodes des besoins des animaux et non seulement la végétation disponible. Concrètement, il se permet de « tirer un peu plus sur les animaux » en leur donnant une végétation spontanée dans les périodes de besoins faibles. De plus, suite à une expérimentation faite cette année-là, apparaît la variable « capacité des animaux à manger tout type de végétation ». Combinée à la variable « éducation des vaches », toutes deux considérées comme « acquises » par

l'éleveur, ces deux variables guideront par la suite son action, dans une nouvelle routine d'action et de réflexion.

Figure 4 : Structure conceptuelle de l'éleveur n° 1 en 2020
Figure 4: Conceptual structure of breeder n° 1 in 2020

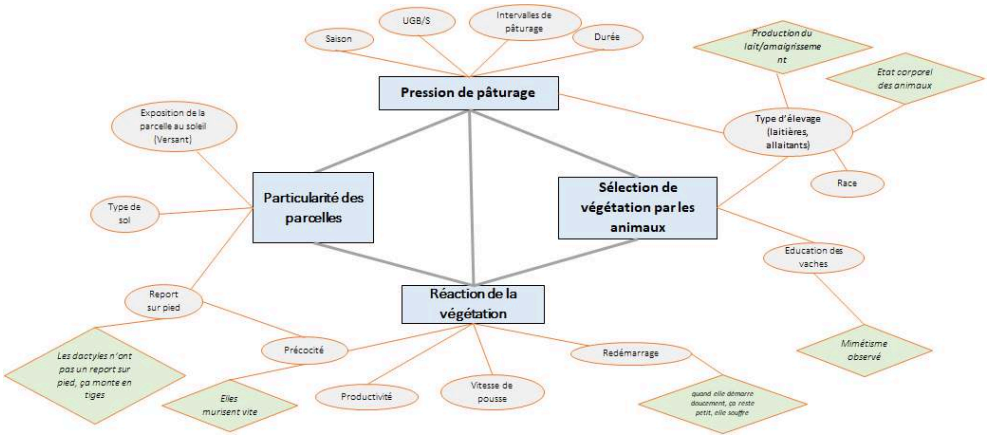
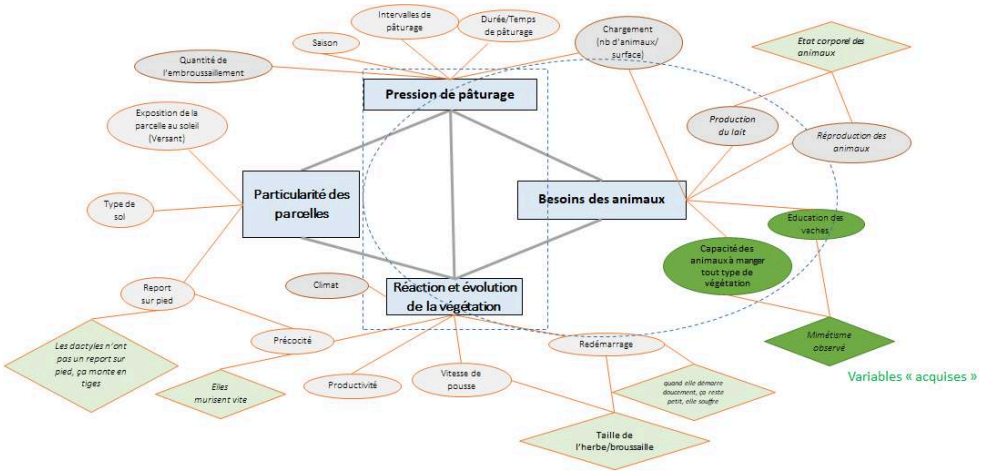


Figure 5 : Structure conceptuelle de l'éleveur n° 1 en 2021
Figure 5: Conceptual structure of breeder n° 1 in 2021



53 De cette manière, nous décrivons dans la suite de cette partie l'analyse transversale de l'évolution des structures conceptuelles des éleveurs qui ont suivi les formations de Pâtur'Ajuste, et les analysons au prisme du double processus d'apprentissage (évolution des conceptualisations) et de pragmatisation des savoirs de référence de la méthode Pâtur'Ajuste (changements de pratiques).

4.2.1. Traces de pragmatisation des savoirs de référence dans les structures conceptuelles

Construire et mobiliser de nouveaux jugements pragmatiques sur ce qui est « bon » ou « mangeable »

54 Le premier jugement pragmatique qui a évolué suite aux formations, et qui a été observé lors de notre première et deuxième enquête, est le caractère « mangeable » de la végétation spontanée, qui résulte de l'évolution des représentations des éleveurs sur la capacité de leurs animaux à manger ce type de végétation (cf. concept pragmatique

en Figure 5). C'est en regardant ou en apprenant à leurs animaux à manger une végétation diverse que les éleveurs apprennent aussi et changent leurs représentations par rapport à ce qui est « mangeable » pour leurs animaux.

55 La construction de ces nouveaux jugements pragmatiques s'appuie sur la prise en compte des variables décrivant la végétation spontanée qui guident leurs pratiques de pâturage, comme : « l'état et type des ligneux » (E3), « la quantité d'embroussaillement » (E1), « le niveau de prélèvement des ligneux » (E6), « la quantité des ligneux » (E4, E5), « la capacité des ligneux à garder leurs réserves » (E5), « le stade de la ronce » (E7). Ces variables sont toutes des « savoirs de référence » de la méthode Pâtur'Ajuste pour valoriser les ligneux comme une ressource fourragère. Il s'agit bien là d'une pragmatisation de ces concepts, à la fois par la construction d'une nouvelle représentation de la végétation spontanée et par des changements de pratiques, comme l'arrêt du broyage chez certains éleveurs (E1, E3, E6, E8), la mise en œuvre de nouvelles techniques pour la gestion de l'embroussaillement, comme l'apprentissage des animaux par mimétisme mis en pratique par certains éleveurs (E1, E3, E4, E6). L'éleveur (E1) a d'abord appris au troupeau allaitant à manger la ronce, puis a regroupé le lot des génisses allaitantes et laitières pour que les allaitantes apprennent aux autres. Chez d'autres, il s'agit d'un apprentissage mutuel entre l'éleveur et son troupeau, comme l'exprime l'éleveuse de brebis (E8) : « Elles m'ont montré qu'elles pouvaient manger autre chose que de l'herbe jeune dès lors que j'ouvrais les portes ». Elle a cherché un compromis en leur donnant à manger du « bon » et du « pas bon » pour instaurer une confiance réciproque afin que les brebis mangent ensuite ce que l'éleveuse leur proposait, sans « les forcer, c'est un peu trahir leur confiance », il s'agissait de co-construire une alimentation acceptable.

Évolution du regard des éleveurs sur la végétation et conséquences sur les règles d'utilisation d'une parcelle

56 La plupart des éleveurs portent leur regard essentiellement sur les animaux et raisonnent donc beaucoup à partir de variables telles que « la production de lait », « l'état corporel » ou « le bien-être » de leurs animaux. Néanmoins, suite aux formations, nous avons pu identifier l'apparition de variables sur l'état, le comportement et l'évolution de la végétation, comme « le type de croissance de la végétation/précocité de l'herbe » (E1, E2, E4), « la mise en réserve » (E5, E6), « la capacité au report sur pied » (E1, E2, E3, E4, E6), « repousse/redémarrage » (E1, E3, E4, E5, E6, E8) (ces variables correspondent aux savoirs de référence de la méthode Pâtur'Ajuste). Deux des éleveurs interrogés (E1, E6) ont en particulier développé une approche partant d'abord de la végétation : ils regardent maintenant le « niveau de prélèvement » et la « réaction de la végétation au pâturage » avant « l'état de leurs animaux ». Ceci peut s'expliquer par la confiance qu'ils ont acquise dans la capacité de leurs animaux à manger une végétation diverse, levant ainsi un des obstacles à l'observation de l'effet de leurs pratiques sur la végétation. Dans les cas enquêtés, cette confiance semble avoir été acquise par l'expérimentation volontaire et par l'évaluation de leurs résultats de production et économiques. Se développe ainsi, conjointement au développement des compétences alimentaires des animaux, un autre rapport à la performance du système d'alimentation.

57 Cette évolution du regard se traduit dans l'action par une réorientation du choix d'entrée et de sortie des animaux. Par exemple, l'éleveur E1 considère que le « bon

moment de pâturage » résulte de l'articulation entre ses observations sur l'état de la végétation et les variables autour du concept de pression de pâturage :

> « Par rapport au visuel, si je considère qu'il y a à manger dessus, si ce n'est pas épuisé, si c'est… Si la parcelle se porte bien. C'est plutôt ça. Si je vois que ça se nanifie un peu, je vais rallonger les temps de passage, ou si ça pousse bien, je vais accélérer un peu. Ou…, voilà, tout un… C'est plus, ouais, par l'appréciation visuelle, je dirais ». (E1)

58 De même, cette évolution se traduit également par une analyse combinée de l'état de la végétation, la saison et des pratiques à mettre en place pour éviter l'épuisement de la ressource, comme l'exprime l'éleveur E3 :

> « Je fais en sorte qu'elles n'y mangent pas à ras, pour ne pas qu'elles coupent l'herbe…, enfin qu'elles me… Enfin, au printemps, elle est en croissance, on ne la coupe pas trop. Mais voilà, je ne les fais pas passer à ras. On fait un passage assez rapide. S'il y a beaucoup d'herbe, je mets un fil avant et un fil arrière ». (E3)

Comment « la capacité au report sur pied » révèle une diversification des stratégies de sécurisation du système d'alimentation

59 La plupart des éleveurs (E2, E3, E5, E7, E8) sécurisent leurs systèmes par le stockage ou l'achat de foin à l'extérieur, afin de faire face à la pénurie de ressources et à la sécheresse, notamment en été et/ou en hiver. D'autres éleveurs (E1, E4, E7), par contre, visent à réduire l'affouragement et surtout l'achat de foin extérieur, afin d'être plus autonomes au niveau de l'alimentation des troupeaux. Par exemple, E1 et E7 préfèrent réformer[10] certains animaux pour diminuer les besoins du troupeau avant d'acheter du foin. C'est alors la composition du cheptel qui est ajustée à la capacité du système fourrager : « Le troupeau, il varie toutes les années en fonction des stocks » (E7).

60 Lors du suivi un an après notre première enquête, nous avons pu constater que les éleveurs (E1, E2, E3, E4, E6) prennent en considération dans leurs raisonnements la variable « capacité au report sur pied ». C'est une technique transmise lors des formations, qui implique de laisser une parcelle avec l'herbe sur pied afin de la faire pâturer plus tard, avec l'objectif d'ouvrir l'éventail de stratégies pour sécuriser un système. Par exemple, l'éleveur E6 a testé la technique trois ans après l'avoir apprise en formation en raison du manque de ressource suite à une année de sécheresse. Ce qui entravait la mise en pratique de cette technique était dû à son appréhension du « gaspillage de l'herbe » :

> « Parce que là, sur 5 ans d'installation, j'ai eu 1 année correcte, sinon, j'ai eu 4 années de sécheresse. Du coup, ce qui nous pousse aussi, au début, on avait peur, mais finalement, maintenant, on s'en sort très bien, à faire du report sur pied pour l'été, parce qu'on n'a pas le choix, sinon… Enfin, sur des secteurs comme ici, où on est exposé plein sud, il n'y a que de l'herbe jaune, enfin, l'été, il n'y aura que de l'herbe jaune » (E6).

61 A contrario, l'année 2021 a été qualifiée par les éleveurs enquêtés d'année « exceptionnelle », avec des conditions climatiques favorables dues à une saison estivale pluvieuse. Ils ont eu de la ressource disponible, et donc une préoccupation en moins, ce qui leur a permis de tester le « report sur pied », qui n'était pas testé jusqu'à présent. C'est le cas des éleveurs E2 et E3 qui ont remplacé leurs buts précédents de stockage de foin et d'enrubannage au profit d'un autre objectif de valoriser l'herbe gardée sur pied :

> « Pour moi, là, cette année, la… Comment dire ? En fait, cette fameuse parcelle dont je parle, où je vais pouvoir hiverner des jeunes bêtes cette année, cet hiver, en fait, cette parcelle, elle est mangée au printemps, fin de printemps, et ensuite à l'automne. Là, actuellement, normalement, dans les autres années, il y a des bêtes qui y sont, dedans. Sauf que cette année, vu qu'on a eu de l'herbe un peu de partout, je ne les ai pas mises dedans. Et cette herbe, je vais essayer de la conserver, justement, pour cet hiver » (E3).

Une nouvelle hiérarchisation des buts qui prend effet quand elle est inscrite dans l'organisation du travail des éleveurs

62 Une des intentions de la démarche Pâtur'Ajuste est de provoquer chez les éleveurs une réflexion sur leurs objectifs. Tous les éleveurs enquêtés ont pris conscience qu'avant de mettre en place une technique, il faut d'abord définir leurs attentes par rapport à la parcelle : « *tout dépend, en fait, de l'avenir qu'on veut donner aussi à la surface* » (E6), ou par rapport à leurs animaux. Néanmoins, ils ont aussi des objectifs qui ne sont pas de l'ordre de la technique, comme l'organisation du travail, ce qui les amène à hiérarchiser leurs objectifs en fonction des moyens (matériels, organisationnels) qu'ils se donnent. Cela souligne l'importance d'inscrire des objectifs techniques dans le système de travail des éleveurs puisque d'autres éléments relatifs au travail peuvent faire obstacle pour qu'une nouvelle hiérarchisation des objectifs soit effective.

63 Par exemple, nous avons identifié deux éleveurs qui ont intégré l'objectif de valoriser des surfaces avec une végétation plus adaptée pour le pâturage dans leur système de travail. Pour ce faire, ils se sont donné des moyens matériels pour transformer l'obstacle lié à leur organisation du travail. C'est le cas de l'éleveuse E2 qui, suite à un accompagnement individuel, remplace son objectif de chercher une continuité des parcelles pour valoriser une surface plus éloignée avec de l'herbe disponible qu'elle n'arrivait pas à faire pâturer. Pour ce faire, elle a acheté une bétaillère afin de commencer le pâturage par la parcelle la plus éloignée et ainsi changé son circuit de pâturage. Nous pouvons citer également l'éleveur E1 qui a acheté un camion de traite mobile afin d'accéder à des parcelles lointaines qu'il ne pouvait pas utiliser auparavant du fait du lieu de traite de ses vaches.

La pragmatisation distribuée des savoirs : quand les animaux font des inférences[11] sans l'éleveur

64 D'après la méthode Pâtur'Ajuste, une compétence clé à développer chez les éleveurs pour valoriser une végétation semi-naturelle est « l'éducabilité des animaux » (cf. Tableau 1 / Figure 4 et Figure 5). Nos résultats montrent que le processus de pragmatisation de ce savoir de référence chez la plupart des éleveurs rencontrés a suivi deux étapes de manière progressive : 1) co-apprentissage entre l'éleveur et ses animaux, 2) pragmatisation distribuée avec l'animal. Nous décrirons les deux étapes comme suit :

1. La définition du caractère « mangeable » d'une végétation semi-naturelle est construite entre les éleveurs et leurs animaux. C'est en apprenant aux animaux à manger une végétation spontanée que les éleveurs ont fait évoluer leur représentation de cette végétation : « Elles m'ont montré qu'elles pouvaient manger autre chose que de l'herbe jeune dès lors que j'ouvrais les portes » (E8), ou la manière d'observer ce que leurs animaux mangent : « Après, je ne les observais pas spécialement, peut-être aussi, je n'avais pas ce regard-là en fait » (E2). Pour la majorité des éleveurs, les variables « éducabilité des vaches »

ou « capacité des animaux à manger des ligneux » appuyées sur l'indicateur de « mimétisme des jeunes » issu de la méthode Pâtur'Ajuste sont considérées comme des « connaissances acquises », c'est-à-dire qu'elles ont été intériorisées dans le modèle opératif des éleveurs : « l'appétence, je ne vais pas trop y penser. Maintenant, je ne m'en préoccupe plus trop. Je sais ce qu'elles mangent et ce qu'elles ne mangent pas, donc je m'en préoccupe un petit peu moins » (E3). À force d'observer et de constater que la végétation semi-naturelle a été mangée, l'éleveur fait l'inférence que c'est une compétence acquise par ses animaux ;

2. Dans une deuxième étape, les animaux prennent le relais des inférences à faire sur le caractère pénétrable du terrain ou la diversité de végétation à ingérer :

   « Ouais, elles se débrouillent. Voilà. Tu vois, la pénétrabilité… Par contre, ça, ça rejoint l'éducation des vaches. Les vaches, maintenant… J'ai pas mal de jeunes vaches qui ont vu leur mère rentrer dans les parcelles un peu denses, au départ. Et maintenant, ces vaches-là, ça ne les inquiète plus. Les buissons ou quoi que ce soit…, enfin, les buissons, si c'est très épais, elles vont faire le tour, mais sinon, voilà, la pénétrabilité, elles n'en ont plus peur parce qu'elles ont été éduquées par leurs mères » (E3).

   Ainsi, les animaux fournissent des informations ou donnent des indicateurs aux éleveurs qui constatent l'acquisition de cette nouvelle compétence.

65 Cette analyse permet de rendre compte que la pragmatisation des savoirs de référence dépend non seulement des éleveurs, mais aussi de leurs animaux. C'est pourquoi ce processus de pragmatisation a une temporalité parfois longue.

4.2.2 Le retour à la situation de travail post-formation

66 La participation aux formations permet l'acquisition des connaissances, mais n'implique pas la mobilisation immédiate de ces connaissances dans l'action ou des changements de pratiques, un processus de pragmatisation s'inscrivant dans la durée. Cette partie vise à identifier comment ces processus empruntent des cheminements indirects et à décrire quelques obstacles de pragmatisation de la méthode Patur'Ajuste identifiés dans et à partir des discours des enquêtés.

La difficulté des éleveurs à décontextualiser et recontextualiser les savoirs empiriques des autres

67 Lors des formations, trois éleveurs (E1, E4, E6) se sont sentis rassurés et encouragés grâce au retour d'expériences d'autres éleveurs qui valorisent les végétations de parcours, de ligneux ou de ronces, souvent considérées comme impropres à la consommation ou peu nutritives. Ces retours ont constitué pour eux des exemples qui les ont incités à tester de nouvelles pratiques pour gérer l'embroussaillement par le pâturage.

68 Néanmoins, adapter les exemples des autres éleveurs à leur propre contexte de travail n'est pas évident pour tous. Pour certains éleveurs (E1, E3, E4, E6), ce « qui se passe ailleurs » peut être potentiellement vu comme une source d'inspiration ou d'exemples à suivre, alors que pour d'autres, comme E7, il semble difficile de transposer chez lui ce qui se passe en dehors de son territoire : « C'est surtout ce qui se passe ailleurs en France qui n'est pas forcément toujours applicable » (E7). Cette difficulté pose avec beaucoup d'acuité la question cruciale de la transposition des expériences d'autrui à ses propres préoccupations et activités. Si toute expérience est singulière, leur appropriation par et pour d'autres suppose des transformations réalisées par les

éleveurs, telles que le repérage d'analogies, de traits génériques communs, de manières plus ou moins proches de réaliser des catégorisations. Ces mouvements d'appropriation sont enrichis par le croisement et la comparaison au sein d'un répertoire plus vaste d'expériences (propres ou empruntées). Face aux multiples actions qui peuvent être engagées, les éleveurs doivent traduire une possibilité de changement en « levier » prioritaire ou possible à tester dans les conditions singulières de sa ferme : « On doit trouver quel est le curseur qu'on peut se permettre de bouger chez soi » (éleveur participant au récit d'apprentissage).

L'expérimentation et l'observation pour se construire de nouvelles connaissances ou valider des savoirs de référence : « des conseils qu'il faut faire à sa main »

69 La majorité des éleveurs affirment qu'expérimenter sur leur ferme est une condition pour adopter des pratiques. Le goût pour l'expérimentation, « l'envie de tester », est présent chez la majorité des éleveurs (E1, E4, E6, E7, E8), mais il y a un éleveur (E3) qui appréhende l'expérimentation, disant avoir peur de « faire des bêtises » et vouloir « avancer doucement ».

70 Dans le cas de l'éleveuse E8, suite aux formations et à l'accompagnement individuel de Scopela, elle avait besoin de mieux comprendre la méthode et de la valider : « J'ai piqué des outils pour vérifier ce que Patur'Ajuste disait ». Pour que les conseils soient crédibles et valables, elle doit trouver un compromis entre un état corporel de ses animaux acceptable pour elle et le pâturage d'une végétation spontanée. En le testant, elle va constater que les brebis étaient capables de produire autant (de lait, de masse corporelle) en mangeant une végétation semi-naturelle. Pour cela, elle a d'abord mobilisé des outils de diagnostic avec des indicateurs concrets issus d'autres méthodes (Obsalim[12], tableaux des vétos) pour noter l'état corporel de ses animaux : « ça m'a permis de vérifier si oui ou non elles prenaient de l'état avec ce que je leur filais à bouffer. Ça me permet de voir si la végétation bizarre est valable ». Désormais, l'éleveuse ne réalise plus ce type de diagnostic de manière régulière, à partir du protocole d'analyse qualitative normée par Obsalim. Elle a incorporé la démarche, se l'est appropriée, en la transformant en savoir-faire, au sens où elle s'est construite, pour elle, des jugements pragmatiques : « maintenant, j'utilise moins régulièrement ces outils, j'ai moins peur, avec le ressenti, on arrive à plein de choses en fait ». Cet apprentissage lui a permis de réaliser les observations plus directement et de généraliser l'état de son troupeau à partir de critères plus ciblés : « maintenant, de temps en temps, j'en attrape une dont je connais l'état d'avant, et je compare ».

71 La construction de ces nouveaux repères, critères et compromis se fait par l'expérimentation et l'aller-retour entre la constatation des résultats sur le terrain et la validation progressive du conseil technique. Néanmoins, du fait de la temporalité de ces végétations naturelles, ce feedback sur les résultats des expérimentations sur la gestion de pâturage n'est pas immédiat et les éleveurs ne peuvent observer des résultats qu'à moyen ou long terme. La pragmatisation de la méthode Pâtur'Ajuste est donc soumise à cette temporalité longue.

Une relation avec l'entourage qui peut encourager ou freiner les expérimentations

72 L'adhésion à la méthode « Pâtur'Ajuste » peut être impulsé par l'entourage proche des éleveurs qui recherchent un système économe plus centré sur le pâturage, comme ce

fut le cas avec l'éleveur (E1), dont le père donnait une place importante au pâturage avant la reprise de la ferme. Dans le cas contraire, comme dans le cas des deux éleveurs (E2, E3), l'entourage peut décourager la mise en pratique des leviers techniques appris en formation ou retarder l'expérimentation par leur défiance ou leur manque de confiance dans ces nouvelles pratiques. Certains éleveurs (E4, E6) doivent co-construire avec les propriétaires des terrains qu'ils utilisent le seuil acceptable d'embroussaillement : « les propriétaires ne comprennent pas qu'il y ait des parcelles non fauchées. Ils ont peur de l'embroussaillement » (E4). L'éleveuse (E8) exprime aussi la difficulté à se détacher parfois du « regard des autres », ce qui l'amène à faire des tests d'arrêt du broyage de manière progressive et « cachée » afin d'éviter problèmes avec les autres propriétaires. Elle réussit à déployer sa pratique en donnant des preuves de réussite aux autres propriétaires et se donne des moyens d'éviter la fermeture du terrain avec ses chevaux : « de toute façon, on sait aussi maintenant que j'ai les chevaux pour rattraper, et j'ai le temps d'anticiper une fermeture, ça n'arrive pas d'un coup. L'option des chevaux, c'est bien pratique quand un propriétaire gueule » (E8).

4.3. De l'analyse de l'activité à une expérimentation pédagogique

73 Pour que des formations soient transposables dans le contexte singulier des éleveurs, elles doivent être inscrites dans les préoccupations des éleveurs et leurs hiérarchisations. En même temps, elles doivent encourager l'expérimentation chez les participants afin de contextualiser les connaissances mobilisées dans la formation et faire émerger les contraintes auxquelles l'éleveur doit faire face. C'est pourquoi, dans cette troisième partie des résultats, nous décrivons dans un premier temps le processus de co-conception d'une expérimentation pédagogique jusqu'à sa mise en œuvre ; et dans un deuxième temps, l'analyse de cette mise en œuvre et de son évolution au cours des différents essais des formateurs.

4.3.1 Le processus de co-conception d'une formation entre chercheurs et formateurs

Des concepts pragmatiques des éleveurs à une proposition pédagogique : une première étape de transposition didactique professionnelle

74 Partant de l'idée qu'une formation sera d'autant plus efficace qu'elle prend en compte les manières de raisonner et d'agir des apprenants, nous nous sommes appuyées sur notre analyse des structures conceptuelles (cf. section 4.1.2.) pour proposer une nouvelle modalité pédagogique aux formateurs. Plus précisément, nous avons sélectionné différents concepts communs aux SCS des différents éleveurs rencontrés susceptibles de favoriser l'appropriation des savoirs de référence :

- Deux concepts incitent à prendre en compte la dimension spatiale dans la gestion du pâturage : les « particularités des parcelles », définies par des variables comme « l'accès » ou « la continuité entre parcelles », « sa localisation par rapport à la ferme », mais aussi « le circuit et le sens du pâturage » qui permettent aux éleveurs de planifier l'alimentation de leur troupeau ou d'évaluer la ressource ou les pratiques à mettre en place ;
- La « pression de pâturage » qui intervient de manière très variable selon la diversité des systèmes de pâturage.

75 De plus, nous avions constaté, lors de nos observations des formations, la difficulté exprimée à mobiliser l'outil « calendrier du pâturage » proposé par Scopela, c'est-à-dire une représentation temporelle du pâturage à l'échelle de l'année et du système d'alimentation.

76 Partant d'un projet de formation prévu par Scopela sur le thème de la spécialisation saisonnière, nous avons alors conçu une étude de cas fictive qui pouvait être travaillée par les éleveurs. L'objectif pédagogique était que les éleveurs apprennent individuellement à identifier différentes stratégies et scénarios de pâturage pour un système et une saison donnés, en mobilisant les connaissances techniques de la méthode Pâtur'Ajuste. L'intérêt résidait également dans le partage entre éleveurs des façons de concevoir l'évolution des systèmes de pâturage. Afin d'atteindre cet objectif, nous avons donc suggéré un déroulement pédagogique qui vise à construire un calendrier de pâturage sur un support cartographique.

Le travail de réappropriation de notre proposition par la formatrice

77 Cette proposition pédagogique a été ajustée aux contraintes opérationnelles de la formatrice F1, dans un processus à la fois d'appropriation et de didactisation. Elle a fait travailler les éleveurs en deux étapes : d'abord sur leurs propres fermes, en utilisant les outils classiquement utilisés par Scopela, puis en schématisant et construisant un calendrier spatial sur la base du cas d'un éleveur ovin du réseau Pâtur'Ajuste.

78 C'est dans cette deuxième étape, appelée par la suite « exercice de coloriage », qu'elle a introduit la dimension spatiale. Elle a construit un schéma spatial des parcelles de l'éleveur sans utiliser l'outil temporel « calendrier de pâturage » utilisé classiquement par Scopela. Les objectifs de la formatrice étaient d'inviter les éleveurs à réfléchir de façon saisonnière et systémique à l'affectation des troupeaux aux parcelles pour chaque lot d'animaux. Les éleveurs ont ainsi fait des propositions en mobilisant le « calendrier spatial » du pâturage. Une discussion collective était organisée à la fin de chaque session.

4.3.2 Retour sur la conception dans l'usage

Mobiliser les questionnements singuliers des éleveurs pour illustrer des processus génériques

79 Les formateurs ont rendu explicite les raisonnements et préoccupations singulières des éleveurs en les questionnant tout au long de l'exercice. Pour ce faire, ils se sont appuyés sur ces jugements pragmatiques pour intervenir auprès du groupe sur les processus écologiques sous-jacents et pour présenter ensuite les savoirs génériques de la méthode « Pâtur'Ajuste » :

- Eleveuse (Formation 2) : « On a décalé [le troupeau] sur les pelouses parce qu'il y avait de la pousse, de la valeur alimentaire, et moins de sensibilité, en fait c'est sensible, mais ça va… »
- Formateur (F2) : « Voilà, il y a eu la mise en réserve sur cette pelouse ».

80 Auparavant, cerner les préoccupations et les raisonnements des éleveurs lors d'un tour de table initial ne suffisait pas. L'exercice, en revanche, a suscité de nombreux questionnements et difficultés dont les formateurs se sont saisis pour construire le contenu en situation. C'est le cas par exemple d'un éleveur ayant participé à la première formation qui rencontrait une difficulté à repérer et identifier les types de

parcelles qu'il a sur sa ferme : « chez moi, tout est pareil, j'ai que du dactyle » (éleveur, Formation 1). La formatrice (F1) a utilisé cet exemple pour illustrer l'homogénéité de la végétation due à des pratiques de pâturage répétées et routinières. Ensuite, elle a créé une étude de cas en séance afin de discuter avec l'éleveur et tous les participants des différentes pistes de solution pour faire évoluer la flore. Cela l'a amenée à mobiliser des savoirs génériques et des notions théoriques (comme la notion de mise en réserve) et une méthode pour gérer les ressources alimentaires pour des ovins sur des milieux embroussaillés (méthode « Grenouille » ; Agreil *et al.*, 2004).

81 L'exercice a poussé les éleveurs à construire leurs propres repères et à les rendre explicites. Par exemple, l'expérience a amené les éleveurs à penser la délimitation des saisons climatiques propres à leurs territoires à partir de l'observation de la pousse de l'herbe plutôt qu'à partir d'une date fixe, ou encore à identifier les différents types de parcelles et les différencier selon leur potentiel alimentaire et saisonnier. De plus, l'explicitation de leurs choix a permis de soulever des incompréhensions, et d'engager une réflexivité sur leurs modes opératoires : « en fait, je me rends compte que je n'ai pas intégré le report sur pied dans le raisonnement » (éleveuse, Formation 2). Les échanges ont également permis aux éleveurs de se rendre compte qu'à chaque ferme correspond un calendrier de saisons climatiques spécifique.

S'exercer sur une étude de cas pour pragmatiser les savoirs de référence

82 Lors de l'exercice de coloriage, les éleveurs ont eu à exprimer des hypothèses sur les caractéristiques de la végétation et l'impact des pratiques sur celle-ci en s'appuyant sur d'autres critères que la productivité et la valeur alimentaire, comme la sensibilité au pâturage, la mise en réserve, la capacité au report sur pied, et sur les caractéristiques fonctionnelles et saisonnières de la végétation. Ils se sont également exercés à articuler la saisonnalité climatique, avec les besoins d'animaux et le type de végétation avant de réfléchir à l'affectation des parcelles et de raisonner selon un rapport entre l'offre et la demande : « à moins besoins je le mets sur le bois, plus besoins je le mets dans les landes » (éleveuse, Formation 2). Enfin, ils ont dû construire, anticiper et planifier la fabrication d'une « ressource disponible » en vue de la faire pâturer plus tard, c'est-à-dire « créer du disponible » (formateur F2).

83 La confrontation des résultats des différents groupes ayant fait l'exercice sur le même cas a permis aux éleveurs de prendre conscience de la diversité des stratégies possibles pour un même système, ainsi que l'a exprimé une éleveuse de la formation 1 : « à la même problématique de base, on a plein de leviers et plein de solutions ». Les différentes manières de démarrer l'affectation des lots aux parcelles ont révélé la diversité des préoccupations chez les éleveurs selon les caractéristiques de leur système d'élevage. Par exemple, la formatrice F1 a fait remarquer lors de la formation qu'en Ariège, les éleveurs ont commencé l'exercice par la fauche alors que dans le Haut-Languedoc, les éleveurs l'ont fait par les « mises bas ».

84 La comparaison des stratégies s'est aussi traduite par le fait qu'une même décision ne correspondait pas forcément à des buts similaires. Ainsi deux éleveurs ont eu la même décision de laisser les animaux en bâtiments au début du printemps, mais un des éleveurs avait comme objectif d'éviter l'impact de l'herbe en démarrage tandis que l'autre poursuivait plutôt un objectif de surveillance des animaux.

85 Enfin, il est aussi à noter qu'aucun éleveur n'a eu le réflexe de penser à laisser des parcelles de sécurité pour faire face aux moments de soudure. Ce qui a permis aux formateurs de mettre l'accent sur l'objectif final de l'exercice, qui était de sécuriser le système par le pâturage et non la distribution de fourrages.

Évolution progressive des pratiques et outils mobilisés par les formateurs

86 Contrairement aux pratiques des formateurs observés au début du dispositif de recherche (Mirabal-Cano *et al.*, 2021), dans lesquelles ils faisaient une présentation générale en s'appuyant sur des diaporamas (« dire ») ou montraient comment construire un bandeau des saisons (« faire »), reconcevoir cette séquence les a amenés à changer leur modalité pédagogique et accompagner les éleveurs à construire par eux-mêmes leurs propres bandeaux (« faire faire »).

87 Nous avons également constaté une appropriation et une évolution progressives de l'activité pédagogique sur la dimension spatiale du pâturage, d'abord limitée à la formatrice F1, la seule qui avait accepté de travailler dès le début avec nous sur la reconception de la formation, puis étendu au deuxième formateur F2 qui a mobilisé l'exercice en 2022, puis à un troisième formateur F3, qui mobilisera l'exercice lors de ses formations en 2023. Ceci nous permet de mettre en lumière que le développement de nouvelles pratiques de formation s'inscrit dans une temporalité aléatoire, souvent plus longue que celle de l'intervention didactique que nous avons voulu mener.

88 D'autre part, l'exercice a commencé de manière expérimentale. Il évolue et se formalise au fur à mesure de son usage et de sa transmission entre formateurs, notamment via leurs retours d'expérience de mobilisation de cette modalité. Ces échanges favorisent la réflexion pour améliorer l'exercice, voire imaginer la conception d'une suite. Ainsi, le formateur F2 réfléchit à construire une continuité entre l'exercice et la visite des parcelles afin de « mettre le terrain au service de la compréhension de l'exercice » (F2). De même, le formateur (F3) envisage de combiner l'utilisation des supports cartographiques de la ferme où se déroulera la formation avec le calendrier temporel conçu par la Scop.

89 Les dernières formations observées et les échanges avec les formateurs montrent l'importance de consacrer du temps pendant la formation aux retours réflexifs via les débriefings groupaux à la suite de chaque exercice. Nous avons observé que ces débriefings ont favorisé les échanges entre éleveurs sur la diversité des raisonnements et l'ouverture d'un éventail de connaissances techniques à aborder et à mobiliser pour diagnostiquer et décider des choix d'affectation à opérer.

90 Nos échanges avec les formateurs et leurs retours d'expérience mettent aussi en avant l'intérêt de combiner un travail collectif sur une étude de cas et la mise en exercice de sa propre situation, notamment pour favoriser la recontextualisation des raisonnements à son système et ainsi d'accompagner un mouvement de pragmatisation. En revanche, il semble difficile de « faire faire » cette étape de réflexion individuelle lors d'une séance de formation. Les formateurs semblent en effet penser qu'il vaut mieux le prévoir en dehors des formations collectives, en lien avec une logique d'accompagnement individuel. D'ailleurs, les discours des éleveurs révèlent l'efficacité de cette articulation qui leur permet d'adapter les connaissances génériques apprises lors des formations à leur contexte et aux spécificités de leurs terrains : « C'est bien adapté à mes terrains, et à mes végétaux, et à l'ombre et à tout ça » (E5). D'autre

part, cela leur permet de soulever des obstacles d'apprentissage comme la difficulté exprimée par tous sur l'identification de la végétation de leurs parcelles. Grâce au diagnostic individuel, les éleveurs enquêtés ont compris son importance et ils ont déterminé avec le conseiller la saison idéale de pâturage pour chaque parcelle : « On a regardé la flore qu'il y avait à chaque endroit de la parcelle, pour voir à quel endroit il fallait les mettre en premier, ou en dernier, ou..., adapter un peu la pâture à la spécificité de chaque endroit de la parcelle » (E7). Cela ouvre une perspective sur la conception d'un accompagnement du développement professionnel, combinant didactisation à partir d'une analyse du travail et accompagnement personnalisé fondé sur l'expertise d'un formateur/conseiller.

91 Finalement, nos résultats confirment que la gestion de pâturage est une activité qui doit prendre en compte à la fois les dimensions spatiales et temporelles, obligeant l'éleveur à se situer dans le temps et l'espace afin d'analyser ses pratiques passées et d'en anticiper les conséquences. En outre, les résultats suggèrent que la temporalité longue de la gestion des pâturages n'est pas seulement imputable à la nature pluriannuelle et saisonnière de l'activité elle-même, mais également à des processus d'apprentissage et de développement (ici compris comme processus de pragmatisation des concepts pivots de Scopela travaillés en formation) inscrits sur des temps longs. Une des raisons mises en évidence est que l'éleveur ne peut pas obtenir un retour (*feedback*) immédiat sur son action, de par la nature même de l'objet d'intervention : la végétation réagit de manière différée en repoussant d'une certaine manière, au bout d'un certain moment (qui peut s'étaler sur plusieurs saisons). Une autre raison est que les inférences que l'éleveur peut faire à partir de ces résultats sont la plupart du temps hypothétiques, voire considérées par lui comme insuffisamment robustes pour constituer une référence pour son action. La stabilisation des inférences et des conceptualisations associées suppose alors que l'éleveur se construise un « répertoire de preuves » dont il pourra vérifier la validité, au moins partiellement, auprès d'autres éleveurs et formateurs, dans des espaces de partage que sont aussi les formations. Une autre raison encore est que ces inférences peuvent être antagoniques ou entrer en « interférence » avec d'autres logiques ou stratégies professionnelles, telles que l'organisation des espaces et des déplacements, le besoin d'alloter les animaux, ou encore la recherche de sécurisation économique par l'activité de fenaison. Ces « interférences » peuvent constituer des freins à des processus de pragmatisation alors même que les conceptualisations pragmatiques ont été construites solidement.

5. Discussion et conclusion

92 Cet article avait pour objectif d'explorer les enjeux d'apprentissage et de conception de formations professionnelles, à partir d'une formalisation des structures conceptuelles de professionnels, dans notre cas des éleveurs mobilisant des ressources pâturées pour alimenter leurs troupeaux. Une double analyse, comparative et diachronique, d'entretiens approfondis auprès de ces professionnels nous a permis de représenter leur activité, de dégager des conceptualisations communes, mais aussi des modèles opératifs contrastés, ainsi que les traces et difficultés de la pragmatisation des savoirs de référence. Cette analyse de l'activité a servi de base à une expérimentation pédagogique mettant en avant l'intérêt de combiner un travail collectif sur une étude

de cas et la mise en exercice de sa propre situation, ouvrant ainsi des pistes pour la conception de formations professionnelles.

93 Une telle approche sur un nombre limité de cas n'échappe pas aux limites classiques d'une démarche compréhensive, avec son échantillon de taille limitée, les choix faits dans la représentation des SC, mais elle offre un regard approfondi sur l'activité professionnelle en situation.

94 Une telle modélisation de l'activité, décrivant finement le couplage entre un sujet et son environnement de travail, a fait l'objet de nombreux travaux, depuis les travaux de Samurçay et Rogalski (1992) sur les activités de gestion d'environnements dynamiques, de Theureau (1992) sur le cours d'action, et plus globalement en ergonomie cognitive (Guérin *et al.*, 2021) et n'est pas originale en soi. Par exemple, la dimension spatiale des systèmes d'élevage a déjà été identifiée et travaillée depuis longtemps par diverses disciplines ayant montré l'organisation spatiale du pâturage à l'échelle d'une saison (Cheylan *et al.*, 1990) ou d'une exploitation (Girard *et al.*, 2001). Mais il ne s'agit pas de se focaliser sur l'ingénierie de ces représentations : cette modélisation n'était, dans notre travail, qu'un moyen pour accéder aux conceptualisations de professionnels et ainsi créer des conditions pour que l'activité soit visible dans une démarche de conception de formation. Il s'agit là d'une démarche classique en didactique professionnelle qui, en s'apparentant aux approches d'analyse du travail de l'ergonomie de langue française ou de la clinique de l'activité, s'en différencie par son prisme didactique, c'est-à-dire focalisé sur les enjeux de compétences et de conception de formation, ou si ce n'est toujours de formation instituée, de conditions favorables aux apprentissages et aux développements professionnels. Représenter l'activité en situation pour reconcevoir une formation nous a ainsi permis de montrer comment la notion de pragmatisation fonctionne en miroir de celle de la didactisation, qu'il s'agisse de transposition didactique des savoirs savants ou de transposition pragmatique des savoirs professionnels.

95 Une telle démarche, lorsqu'elle est menée de manière comparative et diachronique comme nous l'avons fait, permet d'identifier des invariants à mettre en partage dans une formation de professionnels dont l'activité se déploie dans des systèmes de travail tous singuliers. Cela pose néanmoins la question de comment valoriser la diversité des structures conceptuelles de la situation en formation, par exemple en faisant des liens avec les accompagnements individuels, en orchestrant le partage d'expériences entre apprenants ou en utilisant les singularités des SCS comme un levier pour organiser des montées en abstraction, à travers la construction d'objets communs ou la décentration de points de vue sur des situations professionnelles comparables (Bourgeois et Nizet, 1997). Ainsi, si nous n'avons pas véritablement formalisé les stratégies d'action des éleveurs en fonction de classes de situation, comme le suggère Pastré (2005) dans sa schématisation d'une SCS, catégoriser les situations professionnelles, à l'instar de Petit *et al.* (2023), pourrait constituer une perspective à nos travaux.

96 Cela pose la question du statut de ces schématisations de l'activité (ici les structures conceptuelles de la situation) dans une démarche qui cherche à développer cette même activité. En particulier, nous n'avons pas exploré en quoi notre formalisation avait enclenché des effets réflexifs sur les éleveurs enquêtés et/ou sur les formateurs eux-mêmes. En effet, une telle analyse de l'activité, conduite dans une visée émancipatrice, comporte nécessairement une dimension politique et éthique de la recherche sur l'activité, mais aussi de toute intervention ergonomique capacitante (Barcellini, 2017 ;

Arnoud *et al.*, 2022). Notre posture, de recherche-formation en partenariat avec des formateurs qui sont aussi experts-conseillers dans leur domaine d'action, nous a engagées de fait dans une forme d'adhésion aux savoirs de référence et aux normes que ces savoirs embarquent sur que ce devrait être une activité plus durable des éleveurs (moins artificialisée, avec plus de pâturage, etc.). Cet engagement mériterait une analyse réflexive *a posteriori* de notre expérience pour mettre en évidence les rôles que nous avons pu jouer dans la « construction et la mise en marche de mécanismes autopoïétiques, [...] qui permettent à l'organisation de se renouveler de manière autonome selon les besoins émergents de l'activité » (Carta & Falzon, 2017). C'est là une perspective à ce premier travail sur les développements professionnels en jeu dans la transition agroécologique, pour laquelle de nombreux discours politiques postulent la nécessité d'une « autonomie décisionnelle »[13] des éleveurs.

97 Il nous semble que cette autonomie va de pair avec celle des conseillers et passe également par l'évolution des compétences pour répondre aux exigences cognitives du travail avec le vivant (Caens-Martin *et al.*, 2004 ; Mayen, 2014). Nous avons ainsi mis en évidence que former les éleveurs implique pour eux d'éduquer leurs animaux, remettant sur le devant de la scène les savoirs relationnels comme dimension oubliée du métier d'éleveur (Blanc, 2009). Ce n'est pas sans poser de nouveaux défis à la didactique professionnelle, qui devrait alors penser des formations non pas pour le seul professionnel, mais pour des éleveurs et des animaux de travail collaborant ensemble (Porcher & Schmitt, 2010). Cela passe notamment par le développement d'une nouvelle vision professionnelle, une éducation du regard et des autres sens vis-à-vis d'objets vivants dynamiques (Girard, 2023), supposant d'apprendre à « agir en fonction de ce qui n'est pas là » (Mayen, 2017) en mobilisant des « idées », c'est-à-dire une « interprétation de l'environnement localement présent en fonction de sa portion absente » (Dewey & Zask, 1916/2011). C'est là sans doute une limite de l'approche des conceptualisations pragmatiques par les discours, qui ont sans doute du mal à rendre compte de « l'œil de l'éleveur », dont l'expression par la langue se heurte à des limites conceptuelles et méthodologiques (Dubois, 2009).

98 Enfin, toute intention formative se doit d'être modeste face à des processus de développement professionnel s'inscrivant nécessairement dans une temporalité longue : c'est là une difficulté didactique pour concevoir des dispositifs qui accompagnent ces évolutions, des professionnels comme des formateurs, mais aussi une difficulté méthodologique pour explorer un tel objet de recherche, pour lequel d'autres méthodologies (récit de vie, trajectoires de changement, life design, etc.) seraient sans doute à tester.

BIBLIOGRAPHIE

Agreil, C., Meuret, M., & Vincent, M. (2004). GRENOUILLE : une méthode pour gérer les ressources alimentaires pour des ovins sur milieux embroussaillés. *Fourrages, 180*, 467-481.

Arnoud, J., Barcellini, F., Cerf, M., & Perez Toralla, M.-S. (2022). *Dynamiques développementales dans les interventions sur le travail : entre héritages et perspectives*. Toulouse : Octarès.

Barcellini, F. (2017). Intervention Ergonomique Capacitante : bilan des connaissances actuelles et perspectives de développement. *Activités, 14*(14-2).

Bellon S., Girard N., & Guérin G. (1999). Caractériser les saisons-pratiques pour comprendre l'organisation d'une campagne de pâturage. *Fourrages, 158*, 115-132.

Blanc, J. (2009). Savoirs relationnels et « engagement » avec le vivant : les dimensions oubliées du métier d'éleveur ?. *Nature Sciences Sociétés*, *17*(1), 29-39.

Bourgeois, E., & Nizet, J. (1997). *Apprentissage et formation des adultes*. Paris : PUF.

Carta, G., & Falzon, P. (2017). Co-construire l'autopoïèse organisationnelle : le Laboratoire Développemental comme modèle et comme moyen de l'intervention capacitante. *Activités*, *14*(2).

Caens-Martin, S., Specogna, A., Delépine, L., & Girerd, S. (2004). Un simulateur pour répondre à des besoins de formation sur la taille de la vigne. *Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation*, *11*(1), 197-211. https://doi.org/10.3406/stice.2004.891

Chantre, E. (2011). *Apprentissages des agriculteurs vers la réduction d'intrants en grandes cultures : Cas de la Champagne Berrichonne de l'Indre dans les années 1985-2010*. [Thèse de doctorat, AgroParisTech].

Chevallard, Y. (1991). *La transposition didactique, du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble : La Pensée sauvage.

Chrétien, F. (2021a). Les transpositions à l'œuvre pour apprendre à réduire les pesticides. *Éducation permanente*, 228, 67-84.

Chrétien, F. (2021b). Des savoirs raisonnés (scolaires, procéduraux et scientifiques) à leur pragmatisation dans l'activité d'apprenants : l'exemple du diagnostic de station forestière. *Travail et Apprentissage*, *22*, 27-49.

Chrétien, F., & Veillard, L. (2021). Contribution de la didactique professionnelle au projet Enseigner à Produire Autrement. *Dossiers des Sciences de l'Education*, (46), 55-66.

Cheylan, J.-P., Deffontaines, J.-P., Lardon, S., & Savini, I. (1990). Les pratiques pastorales d'un berger sur l'alpage de la Vieille Selle : un modèle reproductible ? *Mappemonde*, *20*(4), 24-27.

Dewey, J. et Zask, J. ([1916] 2011). *Démocratie et éducation*. Paris : Armand Colin.

Dubois, D. (2009). *Le sentir et le dire : concepts et méthodes en psychologie et linguistique cognitives*. Paris : L'Harmattan.

Fernagu-Oudet, S. (2004). Ingénierie de professionnalisation et didactique professionnelle. *Recherche et Formation*, *46*(1), 117-135.

Girard, N., Bellon, S., Hubert, B., Lardon, S., Moulin, C.-H., & Osty, P.-L. (2001). Categorising combinations of farmers' land use practices: An approach based on examples of sheep farms in the south of France. *Agronomie*, *21*(5), 435-459.

Girard, N., Doré, A., & Magda, D. (2016). Caractériser les liens entre qualification et gestion des ressources : Une analyse comparative d'instruments de gestion des végétations en élevage. *Développement durable et territoires*, 7(3). https://doi.org/10.4000/developpementdurable.11363

Girard, N., & Magda, D. (2018). Les jeux entre singularité et généricité des savoirs agro-écologiques dans un réseau d'éleveurs. *Revue d'anthropologie des connaissances, 12*(2), 199-228. https://doi.org/10.3917/rac.039.0199

Girard, N. (2023). Former des professionnels à un nouveau regard : quel potentiel d'apprentissage de situations de valuation de la végétation pâturée pour des éleveurs en transition agroécologique ? *TransFormations-Recherche en Éducation et Formation des Adultes, 1*(25), 97-111.

Guérin, F., Pueyo, V., Beguin, P., Garrigou, A., Hubault, F., Maline, J., & Morlet, T., (2021). *Concevoir le travail, le défi de l'ergonomie*. Toulouse : Octarès.

Laot, F., & Olry, P. (2004). *Éducation et formation des adultes. Histoire et Recherches*. Lyon : INRP.

Lenoir, Y., et Pastré, P. (2008). *Didactique professionnelle et didactiques des disciplines en débat*. Toulouse : Octarès.

Leplat, J. (1997). *Regards sur l'activité en situation de travail : contribution à la psychologie ergonomique*. Paris : PUF.

Leplat, J. (2006). La notion de régulation dans l'analyse de l'activité. *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé,* 8(1).

Maggi, B. (2000). *Manières de penser, manières d'agir en éducation et en formation*. Paris : PUF.

Mayen, P. (2014). Apprendre à travailler et penser avec les êtres vivants. L'entrée par la didactique professionnelle. Dijon : Raison et Passions.

Mayen, P. (2017). Agir en fonction de ce qui n'est pas là. *Questions vives. Recherches en éducation*, (27), 1-18.

Meuret, M., Débit, S., Agreil, C., & Osty, P.-L. (2006). Éduquer ses veaux et génisses : un savoir empirique pertinent pour l'agroenvironnement en montagne ?. *Natures Sciences Sociétés*, *14*(4), 343-352.

Mirabal-Cano, M., Chrétien, F., Girard, N. (2021). Training for alternative livestock practices: from agroecological to educational innovation. *2nd International symposium on work in agriculture (ISWA)*, Clermont-Ferrand, France.

Munoz, G. (2007). L'analyse de quelques « mouvements cognitifs » entre les différentes formes de la connaissance : repères pour la formation. *Recherches en éducation,* (4).

Olry, P., & Vidal-Gomel, C. (2011). Conception de formation professionnelle continue : tensions croisées et apports de l'ergonomie, de la didactique professionnelle et des pratiques d'ingénierie. *Activités*, *8*(2), 115-149.

Pastré, P. (1999). L'ingénierie didactique professionnelle. In P. Carré & P. Caspar (Éds.), *Traité des sciences et des méthodes de l'analyse du travail* (pp. 403-418). Paris : Dunod.

Pastré, P. (2002). L'analyse du travail en didactique professionnelle. *Revue française de pédagogie*, *138*, 9-17.

Pastré, P. (2005). La conception de situations didactiques à la lumière de la théorie de la conceptualisation dans l'action. In P. Rabardel & P. Pastré (Éds.), *Modèles du sujet pour la conception. Dialectiques activité développement* (pp. 73-107). Toulouse : Octarès.

Pastré, P. (2006). Apprendre à faire. In E. Bourgeois & G. Chapelle (Éds.), *Apprendre et faire apprendre* (pp. 109-121). Paris : PUF.

Pastré, P. (2007). Champs conceptuels et champs professionnels. In M. Merri (Éd.), *Activité humaine et conceptualisation : questions à Gérard Vergnaud* (pp. 79-86). Toulouse : Presses universitaires du Mirail.

Pastré, P. (2008). La didactique professionnelle : origines, fondements, perspectives. *Travail et Apprentissages*, *1*(1), 9-21. https://doi.org/10.3917/ta.001.0009

Pastré, P. (2009) Didactique professionnelle et conceptualisation dans l'action. In J.-M. Barbier, E. Bourgeois, J.-C. Ruano-Borbalan & G. Chapelle (Éds), *Encyclopédie de la formation* (pp. 793-820). Paris : PUF.

Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle : Approche anthropologique du développement chez les adultes*. Paris : PUF.

Pastré, P., Mayen, P., & Vergnaud, G. (2006). La didactique professionnelle. *Revue française de pédagogie, 154*, 145-198.

Pastré, P., Parage, P., Richard, J.-F., Sander, E., Labat, J.-M., & Futtersack, M. (2009). La résolution de problèmes professionnels sur simulateur. Activités, 6(1). https://doi.org/10.4000/activites.2122

Petit, L., Munoz, G., Holgado, O., Inowlocki, P., & Mayen, P. (2023). La didactique professionnelle au fil des ans. Continuités et ruptures. Savoirs, 61(1-2), 107-120. https://doi.org/10.3917/savo.061.0107

Petit, O., Dufour, V., Herrenschmidt, M., De Marco, A., Sterck, E. H., & Call, J. (2015). Inferences about food location in three cercopithecine species: an insight into the socioecological cognition of primates. *Animal cognition*, *18*, 821-830

Porcher, J., & Schmitt, T. (2010). Les vaches collaborent-elles au travail ? Une question de sociologie. *Revue du MAUSS*, (35), 235-261.

Rabardel, P. (2005). Instrument subjectif et développement du pouvoir d'agir. In P. Rabardel & P. Pastré (Éds.), *Modèles du sujet pour la conception, dialectiques activités développement* (pp. 11-30). Toulouse : Octarès.

Rogalski, J. (2004). La didactique professionnelle : une alternative aux approches de « cognition située » et « cognitiviste » en psychologie des acquisitions. *Activités, 1*(2).

Rogalski, J. (2007). Situations et schèmes. Action et connaissance. In M. Merri (Éd.), *Activité humaine et conceptualisation, questions à Gérard Vergnaud* (pp. 161-178). Toulouse : Presses universitaires du Mirail.

Rogalski, J. (2016). Niveaux de représentation opérative du risque dans la gestion d'environnement dynamique (feux de forêt). *Bulletin de psychologie*, *69*(6), 479-484.

Samurçay, R., & Rogalski, J. (1992). Formation aux activités de gestion d'environnements dynamiques : Concepts et méthodes. *Education permanente*, *111*, 227-242.

Schneuwly, B. (2020). « Didactique » ?. *Didactique, 1*(1), 40-60.

Theureau, (1992). *Le cours d'action, analyse sémiologique : essai d'une anthropologie cognitive située*. Berne : Peter Lang.

Vergnaud, G. (1990). La théorie des champs conceptuels. *Recherches en didactique des mathématiques, 10*(2-3), 133-170.

Vergnaud, G. (1999). La forme opératoire de la connaissance : un beau sujet de recherche fondamentale et appliquée. Club CRIN (Éd.), *Entreprises et compétences, le sens des évolutions. Les cahiers des clubs CRIN*, 193-202.

Vergnaud, G. (2001). La notion de compétence en enseignement des mathématiques, analyse didactique des effets de son introduction sur les pratiques et sur la formation. *Actes du colloque du GDM*, pp. 6-27.

Vidal-Gomel, C., & Rogalski, J. (2007). La conceptualisation et la place des concepts pragmatiques dans l'activité professionnelle et le développement des compétences. *Activités*, *4*(1), 49-84.

Vygotsky, L. (1933/1997). *Pensée et Langage*. Paris : La dispute.

ANNEXES

Annexe 1 : Grille des questions pour l'entretien auprès des éleveurs

Nous sommes des chercheuses qui s'intéressent à la formation professionnelle et des échanges d'expériences entre éleveurs. Pour comprendre ce qui est utile en formation, nous avons besoin d'aller regarder le travail des éleveurs. Nous sommes conscientes qu'il y a beaucoup des documents qui existent sur l'élevage, mais nous savons que ce n'est pas le travail réel. Nous allons poser des questions pour comprendre comment vous raisonnez votre travail au quotidien et d'une année sur l'autre. Nous savons que l'enjeu du dimensionnement du troupeau, c'est une préoccupation du groupe, avant d'aborder ce sujet, nous aimerions bien comprendre comment vous gérez vos parcelles et l'alimentation au troupeau.

Parler du travail et du métier (sujet et l'exploitation)

1. Parlez-nous de votre travail sur votre ferme ? Qu'est-ce qui a changé dans votre façon de faire et/ou dans votre système depuis votre installation ? (Une semaine type en début d'été ?)
2. Qu'est-ce que vous aimez dans votre métier / aimez faire ? Qu'est-ce que vous aimez moins ou aimeriez changer ?
3. Qu'est-ce qui vous rend fier ? Qu'est-ce qui est important de réussir à faire ou de maintenir sur votre ferme ?
4. Qu'est-ce qui est difficile ? Qu'est-ce qui vous a semblé difficile quand vous avez commencé ? Comment vous vous débrouillez de ça aujourd'hui ?
5. Quels sont les éléments externes à l'exploitation et sur lesquels vous n'avez pas la main : y a-t-il des éléments de contexte (climatiques, économiques, pré-requis de la filière, autre ?) qui s'imposent à moi, que je ne maîtrise pas, ou à mon exploitation et qui impactent mon travail ?

L'expérience d'ajustement et gestion de la variabilité

Attention à bien faire référence à une année donnée, en fonction de ce qui est évoqué dans les questions précédentes

Variabilité du système :

- résultats, productivité, performance : voir les réactions face à des aléas (sécheresse, de parasitisme) ;
- événements marquants : crises et gestion des crises. Est-ce que vous pouvez nous parler d'un événement marquant ? Comment vous êtes-vous sorti de cet événement ?

Stratégies et variabilité :

- allotement : comment constituez-vous vos lots ? critère (génétique / besoins alimentaires / âge) ? regroupements / division du troupeau ?
- reproduction : périodes de repro (monte naturelle / IA), gestion des vêlages ;
- produits : saisonnalité, quantité, débouchés/choix de commercialisation ;
- affectation des lots aux quartiers / parcelles - constitution des réserves (foin) ;
- gardiennage / parcs ;
- alimentation complémentaire (foin, concentrés) distribuée : quand ? quantité ?
- période d'hivernage : date rentrée en bâtiment / date mise à l'herbe ;

Moments d'arbitrage, de compromis (contradictions entre buts) :

- adressage des parcelles (foin ou pâturage, spécialisation saisonnière) ;
- nombre de bêtes mises en bâtiment en hiver (risques et anticipation) ;
- moment de la mise à l'herbe : risque diarrhéique, équilibre vert/sec (impact sur la spécialisation saisonnière ?).

Retour sur le vécu de la formation

Qu'est-ce que vous avez retenu ? Quels souvenirs ? Quelles situations marquantes ? Sentiment de décalage ou pas ? Effets sur le moment, plus tard ? En lien à quoi ? Ce que vous aimez ou pas dans la formation, etc. ?

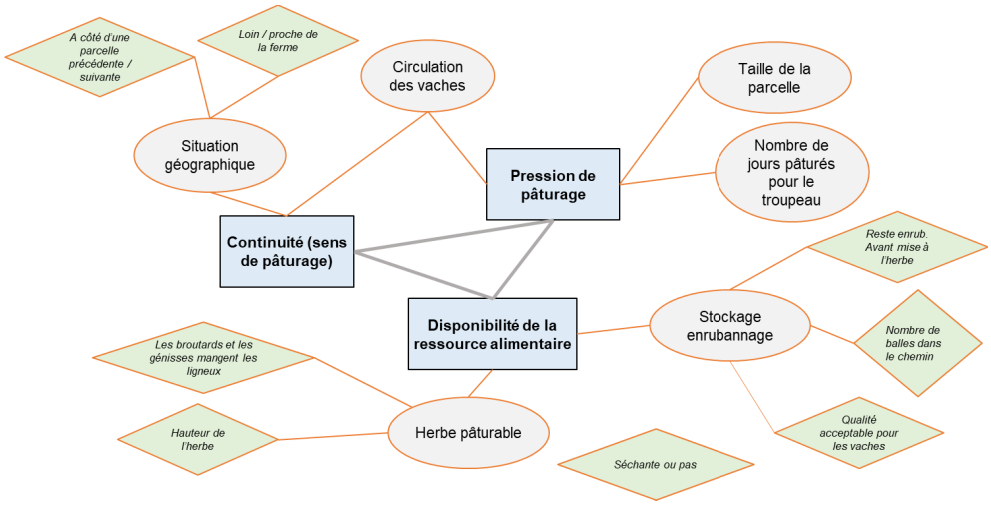
Partie terrain - optionnelle

11) Comment gérez-vous l'alimentation au pâturage à ce moment précis (parcelle, lot, période de l'année) ? Pourquoi avez-vous choisi telle ou telle parcelle pour faire le foin ?

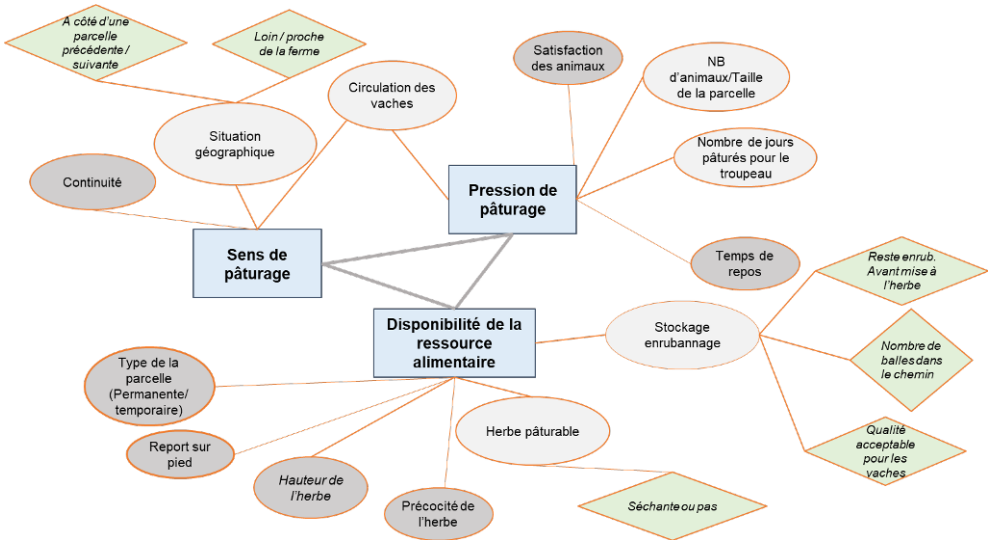
12) D'après vous, qu'est-ce qui est important pour le pâturage à ce moment précis (parcelle, lot d'animaux, équipement) ? Quelles sont les parcelles qui vous permettent de sécuriser votre système ?

Annexe 2 : Structure conceptuelle

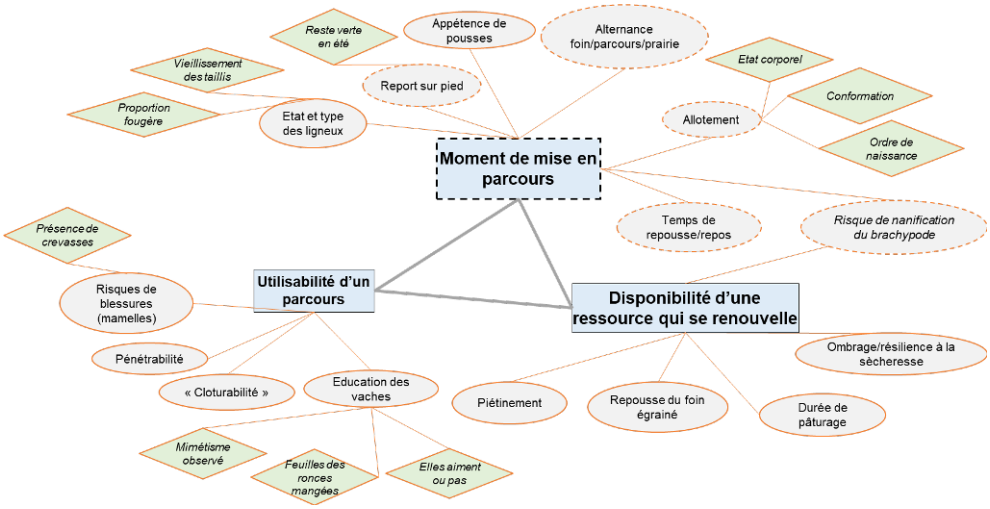
Structure conceptuelle de l'éleveur n° 2 en 2020.
Conceptual structure of breeder n° 2 in 2020



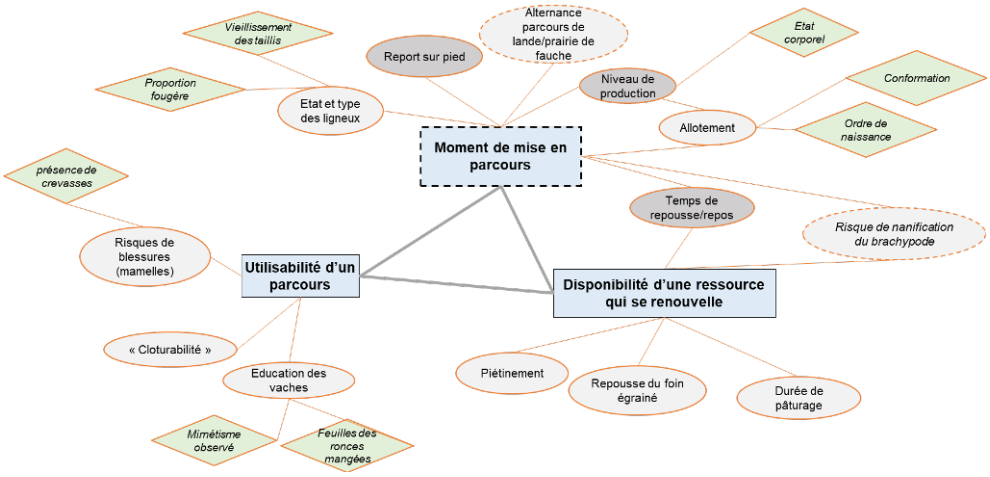
Structure conceptuelle de l'éleveur n° 2 en 2021.
Conceptual structure of breeder n° 2 in 2021



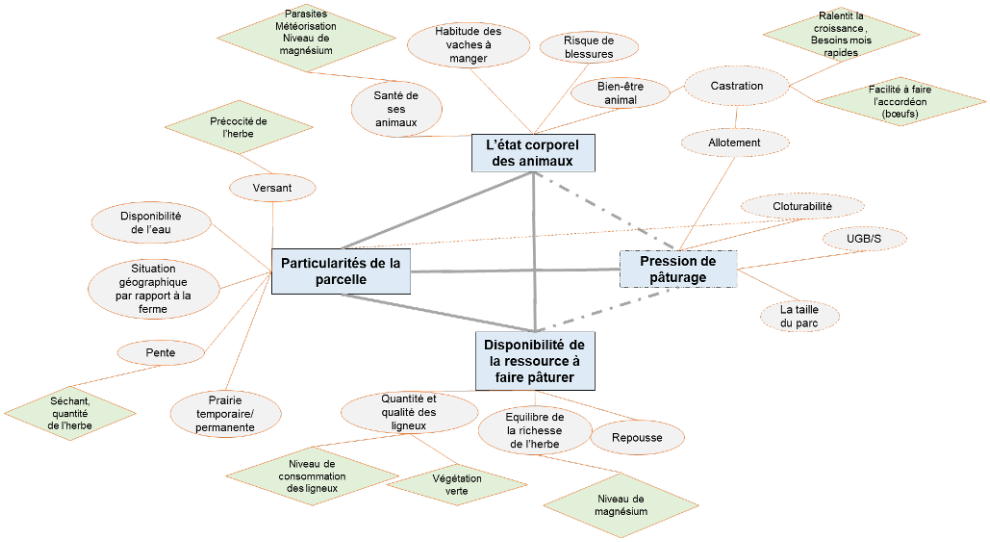
Structure conceptuelle de l'éleveur n° 3 en 2020.
Conceptual structure of breeder n° 3 in 2020



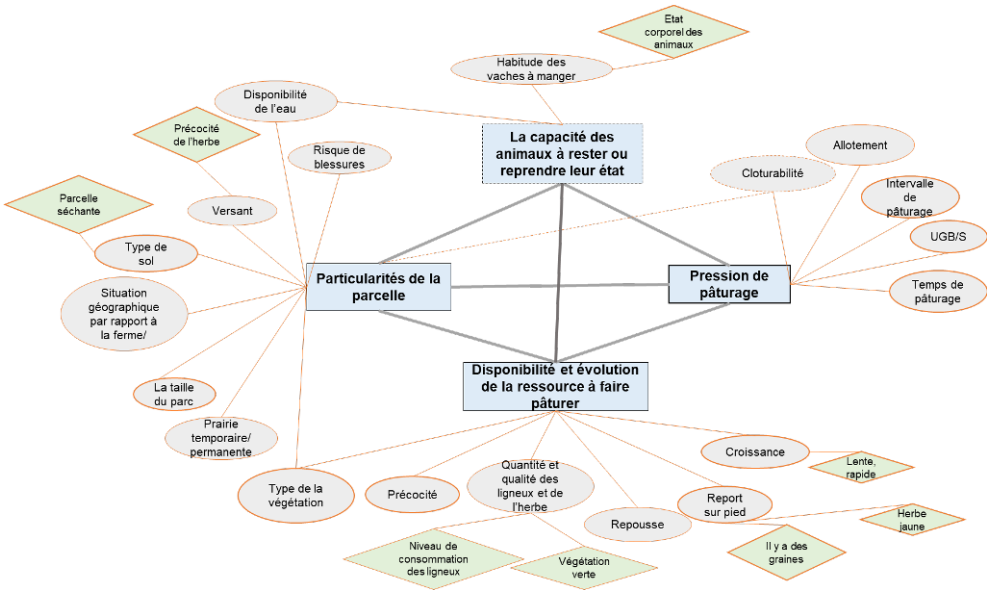
Structure conceptuelle de l'éleveur n° 3 en 2021.
Conceptual structure of breeder n° 3 in 2021



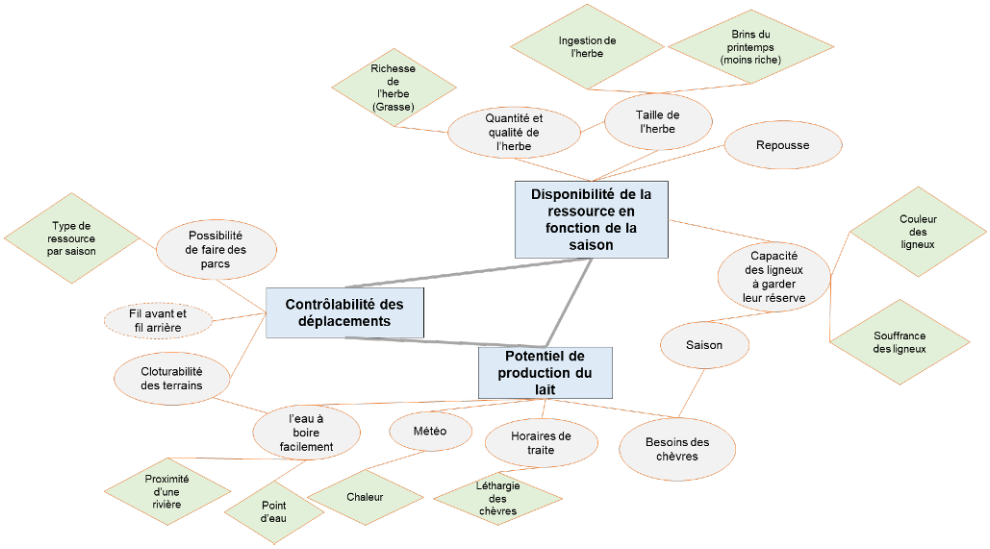
Structure conceptuelle de l'éleveur n° 4 en 2020.
Conceptual structure of breeder n° 4 in 2020



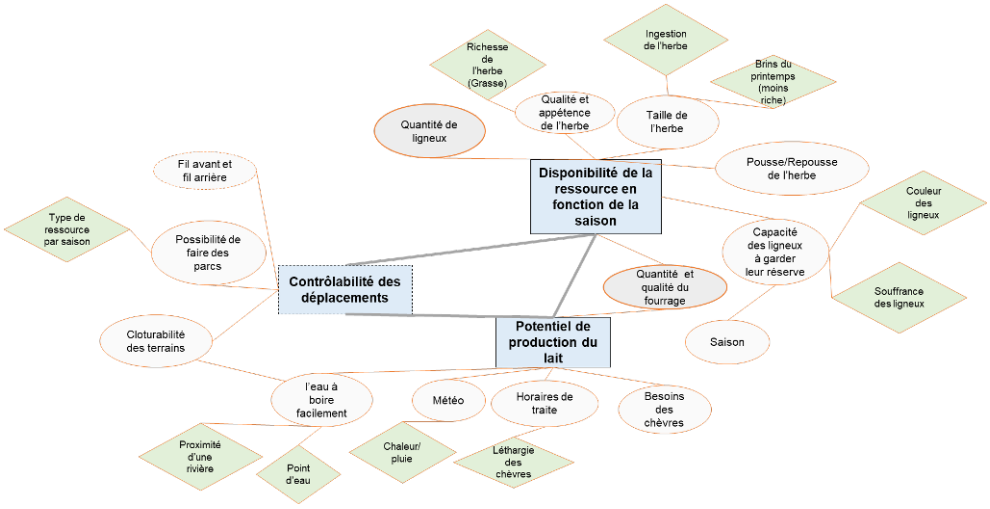
Structure conceptuelle de l'éleveur n° 4 en 2021.
Conceptual structure of breeder n° 4 in 2021



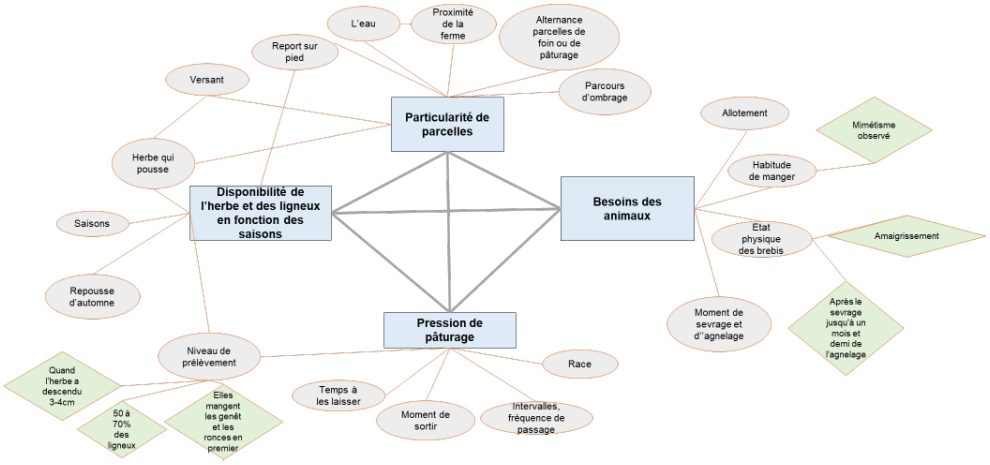
Structure conceptuelle de l'éleveur n° 5 en 2020
Conceptual structure of breeder n° 5 in 2020



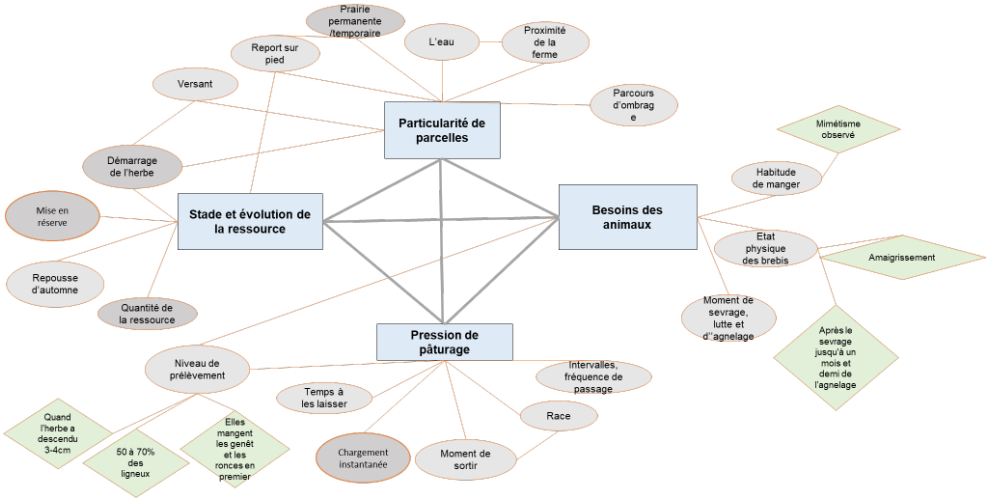
Structure conceptuelle de l'éleveur n° 5 en 2021.
Conceptual structure of breeder n° 5 in 2021



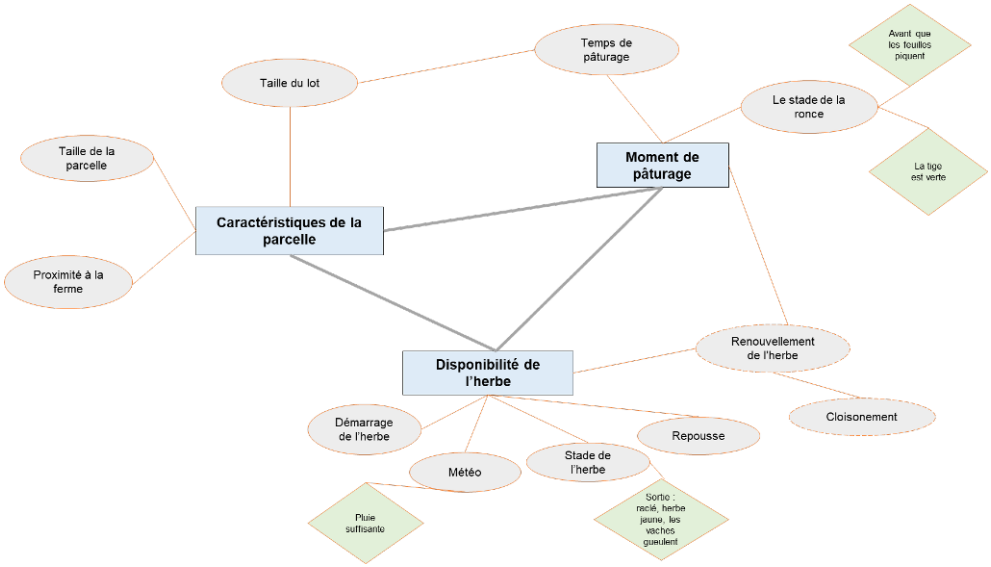
Structure conceptuelle de l'éleveur n° 6 en 2020.
Conceptual structure of breeder n° 6 in 2020



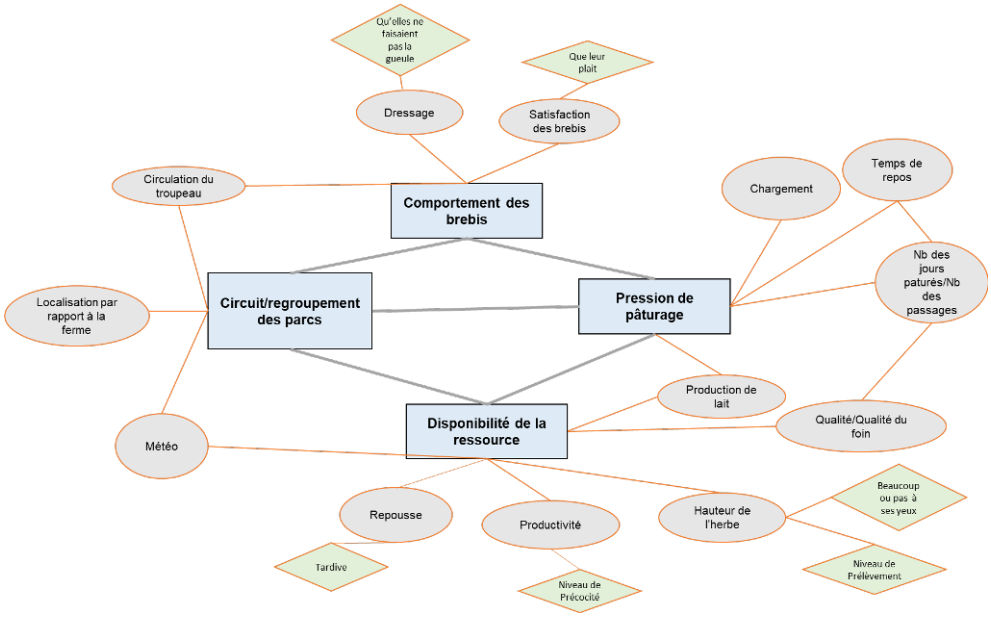
Structure conceptuelle de l'éleveur n° 6 en 2021.
Conceptual structure of breeder n° 6 in 2021



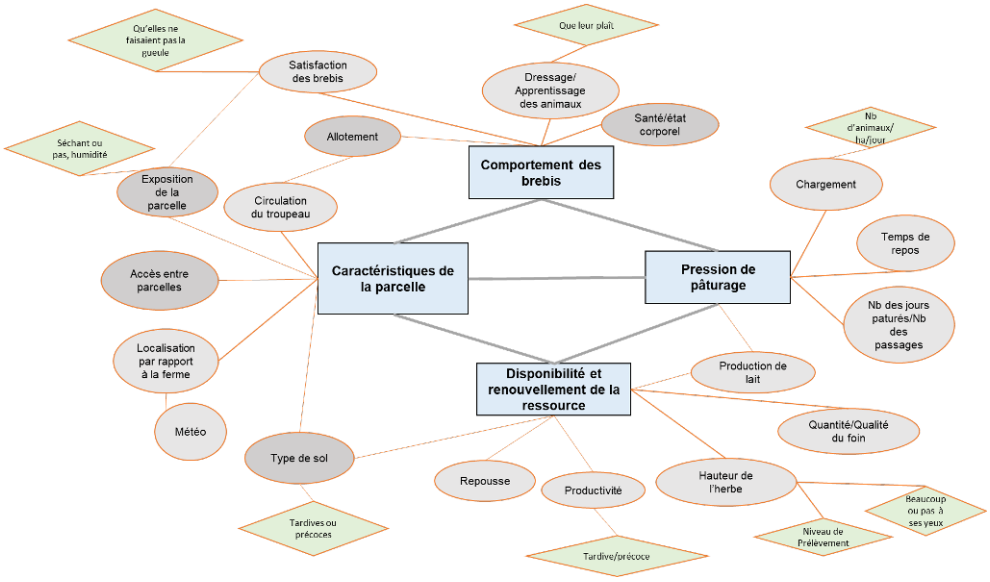
Structure conceptuelle de l'éleveur n° 7 en 2020.
Conceptual structure of breeder n° 7 in 2020



Structure conceptuelle de l'éleveur n° 8 en 2020.
Conceptual structure of breeder n° 8 in 2020



Structure conceptuelle de l'éleveur n° 8 en 2021.
Conceptual structure of breeder n° 8 in 2021



NOTES

1. L'échantillon des éleveurs et éleveuses faisant l'objet de cette étude est majoritairement constitué d'hommes. Pour des questions pratiques, nous utiliserons donc la forme masculine pour parler de ce groupe d'individus.

2. C'est-à-dire des végétations qui évoluent sous l'effet de la fauche et du pâturage et sont caractérisées par une diversité d'espèces végétales. Elles se distinguent des prairies semées à partir d'espèces issues de la sélection génétique et régulièrement retournées. Elles peuvent être valorisées de manière directe (par le pâturage) ou indirecte (par la récolte de fourrages qui sont ensuite distribués aux animaux).

3. Une période de soudure est un manque de disponibilité en fin de saison dû au retard de la production habituellement prévue de la saison suivante (par exemple en fin d'été) (Bellon *et al.*, 1999).

4. Nous emploierons souvent le terme de préoccupation dans la lignée des travaux de Mayen, plutôt que celui de but traditionnellement utilisé dans les théories sur les conceptualisations pragmatiques. Il s'agit par là d'embrasser, sur notre domaine d'étude qui est la gestion du pâturage, un périmètre d'actions et d'opérations très large et qui soulève non seulement des buts propres aux actions, mais également des valeurs de métier, des craintes, des incertitudes sur les conduites à tenir, des compromis avec d'autres dimensions du travail, tout cela agissant sur les intentions professionnelles et techniques à poursuivre dans et par l'action mise en œuvre.

5. C'est-à-dire une activité « où le but est fixé, mais où les moyens et les procédures sont laissés à l'initiative des acteurs ».

6. « *Mise en lots et gestion séparée de différents types d'animaux* » (par exemple : génisses, vaches et leur veau, ± taureau, jeunes bovins en engraissement, etc.). Source : http://dico-sciences-animales.cirad.fr/liste-mots.php?fiche=1027

7. http://dico-sciences-animales.cirad.fr/liste-mots.php?fiche=22699

8. Saillie naturelle par un bélier ou un bouc. Source : http://dico-sciences-animales.cirad.fr/liste-mots.php?fiche=16366&def=lutte

9. Ressenti des éleveurs du fait de leur observation des comportements des animaux. Ce qui le différencie des « besoins des animaux », qui s'appuie sur des indicateurs observables comme le calendrier de reproduction et de production.
10. Mise hors de service d'animaux considérés comme devenus impropres à la production, c'est donc la cessation de son emploi, après avoir été considéré par son utilisateur actuel (éleveur, cultivateur, commerçant, etc.) comme inapte à remplir les fonctions auxquelles il était destiné (production de viande, de jeunes, de travail, etc.) ou trop âgé. Source : http://dico-sciences-animales.cirad.fr/liste-mots.php?fiche=23685
11. Terme utilisé en éthologie sur l'intelligence et la cognition animale, voir par exemple Petit *et al.* (2015).
12. Une méthode de diagnostic et de conduite alimentaire fondée sur l'observation des bovins, des ovins ou des caprins. Source : https://www.obsalim.com/
13. Elle est revendiquée notamment par des organisations alternatives en lien avec la durabilité de l'agriculture (CIVAM, Réseau Agriculture Durable, Réseau Agriculture Paysanne).

RÉSUMÉS

Les compétences nécessaires pour agir dans un environnement dynamique et des configurations de travail singulières se développent essentiellement au fil de l'expérience des professionnels face aux événements, récurrents ou exceptionnels, qu'ils rencontrent au cours de leur activité. Ainsi, les éleveurs cherchant à valoriser des végétations naturelles pour alimenter leurs troupeaux développent des compétences pour agir avec le vivant — végétations et animaux — en faisant l'expérience de saisons et années variées. Cette singularité rend difficile la décontextualisation, transposition et pragmatisation des différents savoirs mobilisés (scientifiques, techniques et expérientiels). Comprendre et représenter l'activité des professionnels pour la développer est une étape incontournable pour reconcevoir des formations qui leur sont dédiées. Pour contribuer à cet enjeu, notre article vise à formaliser les conceptualisations pragmatiques qui organisent l'activité de gestion du pâturage afin de concevoir des formations. À partir d'une approche de didactique professionnelle, nous avons modélisé les structures conceptuelles d'un échantillon d'éleveurs, caractérisé leur diversité et leurs dynamiques avant de les confronter aux savoirs de référence diffusés dans un dispositif de formation. Nous avons ainsi identifié des concepts pragmatiques communs entre professionnels, mais souvent inscrits dans des réseaux de concepts différents, renvoyant à des préoccupations et à des stratégies singulières. L'enquête a également permis d'observer, chez ces professionnels, des traces et difficultés de pragmatisation des savoirs de référence diffusés par les agents de développement. Sur la base de ces résultats, nous présentons une expérimentation pédagogique et son évolution au cours des différentes expériences des formateurs. Ces résultats ouvrent des pistes pour réfléchir à l'articulation entre formation collective et accompagnement individuel pour soutenir le développement professionnel de chacun d'eux.

The skills that are necessary to act in a dynamic environment, and with unique work configurations, are mainly developed by professionals as they experience recurring or exceptional events during working activities. Farmers wishing to valorise natural vegetation to feed their herds therefore develop specific skills relating to their interaction with living beings and things - vegetation and animals - through their experiences with diverse seasons and years.

This singular characteristic makes it difficult to de-contextualise, transpose and pragmatize the different types of knowledge mobilized (scientific, technical, and experiential knowledge). Understanding and representing the activity of professionals, in order that it might be developed, is an essential step in redesigning their training. In contributing to this issue, our article aims to formalize the pragmatic conceptualizations that organize grazing management, in order to design professional training. Based on a vocational didactic approach, we modeled the conceptual structures of a sample of breeders, characterized their diversity and their dynamics, and then confronted them with the reference knowledge transferred during a training system. In this way, we identified pragmatic concepts that professionals have in common, but which are often embedded in a network of different concepts, raising singular concerns and strategies. Our analysis also allowed us to observe, among professionals, the traces and difficulties in pragmatizing the reference knowledge relayed by development agents. Based on these results, we present a pedagogical experiment and its evolution over the course of a range of trainer experiences. These results open avenues for continued reflection on the articulation of collective training with tailor-made support for the professional development of each individual.

INDEX

Keywords : pragmatic conceptualizations, pragmatization, training design, grazing management
Mots-clés : conceptualisations pragmatiques, pragmatisation, conception de formation, gestion de pâturage

AUTEURS

MADELLEINE MIRABAL-CANO

INRAE, Université Clermont Auvergne, VetagroSup, UMR Territoires, F-63170, Aubière, France, madelleine.mirabal-cano@inrae.fr
INRAE, UMR Agir, F-31326, Castanet Tolosan, France

FANNY CHRÉTIEN

Institut Agro Dijon, UR FoAP, F-21000, Dijon, France, fanny.chretien@agrosupdijon.fr

NATHALIE GIRARD

INRAE, UMR Agir, F-31326, Castanet Tolosan, France, nathalie.girard@inrae.fr

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
Liberté Égalité Fraternité

Université de Toulouse

Titre : Comprendre les processus de renormalisation et de valuation pour accompagner l'autonomisation au travail d'agriculteurs engagés dans la transition agroécologique : le cas d'éleveurs valorisant les milieux semi-naturels

Mots clés : autonomie au travail, renormalisation, valuation, conception pédagogique, agroécologie, éleveurs

Résumé : L'autonomie des agriculteurs constitue un levier pour la transition agroécologique et joue un rôle central dans leurs transitions professionnelles. Pour ces transitions, certains travaux soulignent la nécessité d'analyser les changements axiologiques et de les rendre visibles pour accompagner les éleveurs. Pour éclairer ce point, nous avons articulé la théorie de la « renormalisation », proposée par Yves Schwartz et Louis Durrive, et celle de la « valuation », proposée par John Dewey, afin d'analyser l'autonomisation au travail comme un processus de reconception des normes et des valeurs émergeant dans la confrontation aux situations de travail et en interaction avec leurs environnements de travail. Ainsi, dans une perspective de conception de formations et d'accompagnements individuels, notre objectif est d'identifier les conditions facilitant ces processus de renormalisation et de valuation chez des éleveurs en transition agroécologique.
Pour cela, nous avons conçu un dispositif de recherche en deux étapes, avec une posture double de compréhension et d'intervention, en collaboration avec un réseau d'éleveurs qui prône une alimentation des animaux au pâturage valorisant des végétations semi-naturelles au niveau national et local. Nous avons tout d'abord mené des entretiens sur la base de récits auprès de 8 éleveurs. Nous avons ensuite mis en place trois ateliers de récit professionnel ainsi qu'un atelier de codéveloppement avec pour objectif de développer une capacité d'enquête, de doute et de penser chez les éleveurs participants.
L'analyse transversale des entretiens individuels met en évidence le poids des normes de l'entourage de proximité (propriétaires fonciers, famille, voisins) sur l'engagement dans des pratiques alternatives. De plus, nous soulignons que l'adoption d'une posture d'enquête est une condition de renormalisation chez les éleveurs. Le collectif joue ici un rôle central, en constituant un espace de réassurance professionnelle face au décalage entre leurs pratiques et les systèmes plus conventionnels. Une analyse plus approfondie de trois cas de trajectoires de valuation révèle des temporalités différenciées dans l'induction d'enquêtes par les éleveurs, ainsi que des moyens différents pour accorder une valeur à une végétation spontanée et soutenir ainsi la continuité de leurs expériences. Enfin, cette analyse met en lumière une diversité de conditions favorisant les processus de valuation : qu'elles soient organisationnelles, d'investissement matériel, d'appropriation de concepts théoriques, d'expérimentation et d'adoption de nouvelles pratiques guidées par les normes qui émergent de ce processus.
D'autre part, l'analyse des ateliers montre une diversité de conditions formatives à agencer pour développer une capacité d'enquête, de doute et de penser chez les éleveurs, telles que : 1) susciter une réflexion critique sur ce qui « fait métier » pour les éleveurs et redéfinir leurs propres normes professionnelles, 2) partager des postures de renormalisation pour dépasser les évaluations d'autrui, 3) accompagner l'éducation du regard ainsi que la valuation du travail des éleveurs, 4) proposer des situations décalées pour favoriser l'induction de l'indétermination, et 5) élucider certains éléments de l'activité déterminants pour les éleveurs, mais restés invisibles pour le collectif jusqu'alors, ainsi que leur manière d'éprouver l'indétermination, afin de favoriser la continuité dans l'activité interrompue.
Dans une perspective scientifique, nous proposons une définition didactique de l'autonomie au travail des éleveurs. Dans une perspective opérationnelle, nous proposons de concevoir des dispositifs visant non seulement les éleveurs, mais également les acteurs qui les entourent, afin de susciter une renormalisation chez eux ou a minima les sensibiliser sur les raisons qui poussent les éleveurs à pratiquer et produire différemment de ce qui est plus traditionnellement pratiqué sur les territoires.

Title: Understanding renormalization and valuation processes to support the work autonomy of farmers engaged in agroecological transition: The case of breeders valuing semi-natural environments

Key words: work autonomy, renormalization, valuation, pedagogic design, agroecology, breeders

Abstract: Farmers' autonomy is a lever for the agro-ecological transition and plays a central role in their professional transitions. For these transitions, some works emphasize the need to analyze axiological changes and make them visible in order to support farmers. To shed light on this point, we have articulated the theory of "renormalization", proposed by Yves Schwartz and Louis Durrive, and that of "valuation" by John Dewey, in order to analyze empowerment at work as a process of reconceptualization of norms and values emerging in confrontation with work situations and in interaction with their work environments. With a view to designing training programs and individual coaching, our aim is to identify the conditions that facilitate these renormalization and valuation processes among farmers undergoing agro-ecological transition.
To achieve this, we designed a two-stage research program, with a dual approach of understanding and intervention, in collaboration with a network of farmers who advocate feeding their animals on pastureland that enhances the value of semi-natural vegetation at national and local level. We began by conducting story-based interviews with 8 farmers. We then set up three professional storytelling workshops and a co-development workshop, with the aim of developing the participating farmers' capacity for inquiry, doubt and reflection. Thus, with a view to designing training courses and individual coaching, our aim is to identify the conditions facilitating these renormalization and valuation processes among farmers undergoing agroecological transition.
Cross-sectional analysis of the individual interviews highlights the weight of the norms of the local environment (landowners, family, neighbors) in the commitment to alternative practices. Moreover, we emphasize that the adoption of an investigative posture is a condition for renormalization among breeders. The collective plays a central role here, providing a space for professional reassurance in the face of the gap between their practices and more conventional systems. A more in-depth analysis of three cases of valuation trajectories reveals differentiated temporalities in the induction of surveys by breeders, as well as different means of attaching value to spontaneous vegetation and thus sustaining the continuity of their experiences. Finally, this analysis highlights a diversity of changes induced by the valuation process: be they organizational, material investment, appropriation of theoretical concepts, experimentation and adoption of new practices guided by the norms that emerge from this process.
On the other hand, analysis of the workshops shows a diversity of formative conditions to be arranged to develop a capacity for inquiry, doubt and thinking among breeders, such as: 1) stimulating critical reflection on what "makes the job" for breeders, and redefining their own professional standards, 2) sharing renormalization postures to overcome the evaluations of others, 3) supporting the education of the gaze and the valuation of breeders' work, 4) proposing offbeat situations to encourage the induction of indeterminacy, and 5) elucidating certain elements of the activity that are decisive for the breeders but have remained invisible to the collective until now, as well as their way of experiencing indeterminacy, in order to encourage continuity in the interrupted activity.
From an operational perspective, we propose to design systems aimed not only at breeders, but also at the actors who gravitate around them, development agents and the local community, including neighbors and landowners, in order to encourage renormalization among them, or at the very least to raise their awareness of the reasons that drive breeders to practice and produce differently from what is more traditionally practiced on the land.