

Ecole Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole



Master 2

« Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation »

Mention du master MEEF : Encadrement Educatif ou Enseignant du
Second Degré

Mémoire

L'image du cochon dans la filière porcine : les représentations des élèves d'un lycée agricole

Marjorie LE GOFF

Jury :

1. Isabelle FABRE, Professeure en Sciences de l'information et de la communication, ENSFEA : Co-Directrice de mémoire
2. Bruno CORNEILLE, Formateur en Sciences et Techniques de l'Aménagement de l'Espace, ENSFEA : Co-Directeur de mémoire
3. Amélie LIPP, Maîtresse de conférences en Sciences de l'éducation et de la formation, ENSFEA : Examinatrice

Mai 2020



Remerciements

Je tiens à remercier tout particulièrement Virginie MALLE et Alain LE GALL qui m'ont donné l'incroyable opportunité d'enseigner tout en me laissant me former par l'ENSFEA.

Je tiens à remercier également, mes deux co-directeurs de mémoire, Isabelle FABRE et Bruno CORNEILLE, pour leur soutien, l'accompagnement et l'intérêt qu'ils ont porté à la rédaction de ce mémoire.

Je remercie, les élèves de la classe de seconde professionnelle et de la classe de première année de CAPa du lycée Kerlebost pour leur enthousiasme et leur coopération, sans eux, rien n'aurait été possible.

Je remercie aussi, l'ensemble de mes collègues de travail pour leur soutien et leur aide durant ces deux années de master.

Je remercie mes parents qui m'ont toujours poussé à donner le meilleur de moi-même et m'ont encouragé dans mes choix.

Merci à ma grand-mère qui m'a transmis son amour pour l'élevage et qui me permet aujourd'hui d'en faire autant, je l'espère, avec les élèves.

Je remercie tous mes proches qui m'ont apporté leur soutien et encouragements d'une manière ou d'une autre.

Enfin, je remercie mon amie et collègue de master, Charlotte COUFFIGNAL, qui a été un réel soutien durant ces deux années de formation intenses.

Sommaire

Introduction	4
1. Cadre théorique	6
1.1. Les représentations du porc	7
1.2. La filière porcine	13
1.3. Le porc dans l'enseignement agricole	18
2. Approche méthodologique	22
2.1. Le contexte d'étude	22
2.2. Méthode qualitative et modes de recueil de données	25
2.3. Analyse catégorielle des données	30
3. Analyse des résultats et discussion	33
3.1. Résultats.....	33
3.2. Discussion.....	43
3.3. Limites de l'étude	46
3.4. Perspectives professionnelles	47
Conclusion.....	49
Bibliographie.....	50
Table des matières	53
Liste des tableaux et figures	54
Table des annexes.....	55

Introduction

L'évolution de la production porcine s'est accompagnée de problèmes environnementaux, dus à une trop forte concentration des élevages et à la remise en question par la société du système dominant de production (hors-sol). La mauvaise valorisation des effluents et la production d'émissions gazeuses (CH₄ et CO₂) ont provoqué l'eutrophisation des eaux douces et marines conduisant à une réduction de la ressource en eau pour la consommation humaine, à une dégradation des milieux aquatiques et du paysage côtier (Dourmad, 2012). Afin d'envisager différemment la production de cette filière agricole, l'enseignement agricole propose de former les futurs agriculteurs à produire autrement. En effet, il s'inscrit dans une démarche d'agriculture durable (économiquement, écologiquement et socialement) qui repose sur une modification des cadres de pensée, des modes d'acquisition des savoirs et des pratiques pour les futurs professionnels. Pour cela, l'enseignement agricole a lancé un plan d'action « Enseigner à produire autrement » qui s'intègre au projet agroécologique pour la France et a pour objectif de « faire acquérir les compétences aux acteurs de terrain pour leur permettre de trouver les réponses à leurs problématique locales » (« Produire autrement », Ministère de l'Agriculture, de l'Agroalimentaire et de la forêt DGER, mars 2014). De plus, une autre problématique fait débat depuis les années 1960 en Europe, le bien-être animal. Les animaux seront reconnus comme des être sensibles à partir de 1976. En effet, depuis le XIX^{ème} siècle, de nombreuses controverses d'ordre scientifiques, juridiques, éthique et professionnel autour du bien-être animal font leurs apparitions. Même si cette notion est abordée depuis longtemps dans les manuels scolaires, entre 1830 et 1900, le bien-être animal est valorisé dans la mesure où l'homme peut y trouver un bénéfice puis de 1970 à 2013, ses postures éthiques et ses conceptions sont confuses pour les enseignants (Lipp et al., 2019).

La thématique choisie dans le cadre de ce travail dépend initialement d'un constat personnel, suite à différentes situations vécues. En effet, la motivation des élèves de filière professionnelle CGEA et CAPa Métiers de l'agriculture ne semblait pas être présente lors des cours et des TP en lien avec la production porcine, elle s'exprimait par de la réticence. Cela semble se confirmer une étude menée par la Chambre d'Agriculture de Bretagne sur « Image et attractivité du métier de salarié en élevage porcin auprès de lycéens agricoles » en 2017. Les médias influenceraient les étudiants n'ayant jamais réalisé de stage en production porcine. Ils évoquent l'impact environnemental plus fort en porc que pour les autres productions animales et citent le problème des effluents riches en azote et en phosphore et/ou les algues vertes. Contrairement aux élèves ayant déjà réalisés un stage, ces derniers citent que les impacts

environnementaux sont limités et qu'il y a une bonne gestion par les réglementations imposées depuis quelques années. On observe que le travail en bâtiment, la connaissance partielle des horaires de travail et du salaire, la pénibilité du travail (odeur, bruit, chaleur...), l'organisation trop répétitive et le statut de salarié sont des inconvénients rédhibitoires pour plusieurs lycéens dont certains déclarent que le porc fait partie des trois filières dans lesquelles ils ne voudraient pas travailler. De plus, le confinement des porcs est perçu comme un inconvénient au bien-être animal par 48% des élèves.

C'est donc à partir de ces constats, qu'il nous a semblé intéressant de nous questionner, sur les représentations des apprenants vis-à-vis du porc. En effet :

- Le manque d'intérêt des élèves pour la filière porcine est-il dû aux représentations qu'ils auraient de l'animal ?
- Est-ce que l'histoire et l'économie de l'élevage porcin participent à leur réticence vis-à-vis de cette production ?
- De quelle manière les référentiels de formation qui concernent l'apprentissage de la production porcine permettent-ils de travailler sur ces représentations ?

Tout d'abord, pour répondre à ces questions de recherche, notre cadre théorique documente l'image de l'animal, du « cochon » au « porc » comme élément de l'histoire culturelle et symbolique qui participe de notre culture individuelle. Puis, nous retraçons l'historique de la filière porcine et de ses évolutions tant techniques que sociales. Enfin, nous analysons les référentiels de formation de la filière pour mettre au jour les éléments qui permettent de travailler les représentations dans l'objectif d'enseigner à produire autrement en mettant l'accent sur le bien-être animal.

Ces trois éléments ont été croisés avec une approche méthodologique qualitative que nous présentons dans une seconde partie, méthode d'investigation basée sur des questionnaires individuels et des entretiens collectifs. Pour alimenter ces entretiens, nous avons également développé une méthode visuelle participative faite de collages réalisés par les élèves des classes de seconde professionnelle et de première CAPa (Certificat d'Aptitude Professionnelle agricole) qui composent le contexte de cette étude.

Ces éléments de contexte et de méthodologie permettent de saisir au mieux l'analyse des données recueillies en troisième partie. Enfin, les résultats obtenus sont mis au regard des indicateurs que nous avons fait émerger dans notre partie théorique pour alimenter la discussion et, in fine, donner lieu à des pistes professionnelles.

1. Cadre théorique

Pour commencer, il est intéressant de comprendre ce qui différencie les deux termes désignant l'animal : porc et cochon. Ces deux termes sont synonymes mais ne sont pas forcément employés pour dire la même chose. En effet, le porc est défini dans le Larousse comme étant un « Mammifère domestique très répandu dans le monde, élevé pour sa chair », il désigne généralement la viande. En ce qui concerne le cochon, c'est un synonyme de porc mais c'est un terme familier désignant l'animal de façon générale. Le cochon est également un adjectif désignant quelqu'un « Qui est malpropre, sale, dégoûtant, grossier » ou « Égrillard, licencieux, pornographique ».

Le porc est un mammifère appartenant à la famille des suidés. C'est un monogastrique omnivore. Il pèse en moyenne 150kg mais peut peser jusqu'à 300kg. Dans la nature, il aime prendre des bains de boues pour se protéger des puces et des coups de soleil. Ce sont des animaux plutôt propres car ils font leurs besoins dans des endroits précis mais jamais là où ils dorment et où ils mangent.

Une étude scientifique menée à l'Université Emory d'Atlanta aux Etats Unis a montré que les porcs étaient très intelligents et possédaient une excellente mémoire. Ils possèdent un certain nombre de capacités cognitives semblables à celles du chien, des éléphants, voire des humains. De plus, ils possèdent une mémoire épisodique (se souvenir des événements vécus avec leur contexte : date, lieu, état émotionnel). Ils se souviennent davantage des émotions plutôt que des faits. Les porcs sont capables d'avoir de l'empathie envers les autres en coopérant ou en apprenant du comportement d'autrui. Ils possèdent un odorat aussi développé que les chiens, ils sont capables de reconnaître un individu, son sexe, son statut reproductif ainsi que son statut social.

Pour comprendre les représentations autour de cet animal, nous nous intéressons à la symbolique occidentale et dans les différentes religions puis à sa caricature politique. Après avoir étudié l'histoire et l'évolution de la filière porcine, nous nous intéressons aux pratiques d'élevage actuelles et au métier de porcher. Enfin, nous nous intéressons à la place du porc dans l'enseignement agricole.

Il semble tout d'abord important d'appréhender la symbolique autour de l'animal pour mieux comprendre les représentations des élèves.

1.1. Les représentations du porc

1.1.1. Les représentations : définitions

Le concept de représentation permet « d'étudier les comportements et les rapports sociaux sans les déformer ni les simplifier » (Moscovici, 2003).

Serge Moscovici définit « les représentations sociales comme des éléments de la conscience sociale extérieure aux individus et s'imposant à eux ». Afin de comprendre le monde qui les entoure, les individus ont besoin de cadres de référence, de normes sociales pour se situer et développer des relations. Ces représentations sociales sont des savoirs qui permettent de maintenir des rapports sociaux. C'est une connaissance qui a été socialement construite et partagée.

Nous verrons que le porc porte souvent une image négative d'après différentes symboliques que lui donne l'homme. En effet, l'homme qui vit en société élabore une image symbolique. Il a besoin de l'animal pour « exprimer ses tensions et ses préoccupations les plus profondes ».

L'individu revoit perpétuellement les représentations qu'il a d'un objet puisque sa propre histoire évolue de jour en jour au travers de nouvelles rencontres, de nouveaux savoirs, de nouvelles découvertes (Sales-Wuillemin, 2005).

Les représentations individuelles se construisent quant à elles, par l'interaction d'un individu avec son environnement. Selon Clenet, elles proviennent de situation vécues « ces représentations individuelles sont fondées sur des expériences singulières et sont construites de manière tout autant singulière dans un environnement qui devient alors singulier » (1998).

L'imagerie liée au porc ou au cochon semble très diverse et très souvent utilisé dans le langage courant au travers de nombreuses expressions ou lieux communs. Nous avons voulu affiner la symbolique qui s'y rattache afin de mieux comprendre sur quoi s'ancrent nos représentations sur cet animal

Les recherches sur la symbolique du porc et sur l'historique de la filière, présentées dans la partie suivante, proviennent essentiellement d'un ouvrage qui s'intitule « Le cochon : histoire, symbolique et cuisine du porc » (Verroust et al., 1987).

1.1.2. La symbolique occidentale

En occident, il y a le bon et le mauvais porc depuis l'antiquité gréco-romaine. Le cochon noir est valorisé car il est assimilé au sanglier contrairement au cochon rose, déprécié car il est rose, couleur incertaine car ni blanche, ni rouge, ni noire.

Sa mauvaise réputation lui vient de sa goinfrerie et de son caractère omnivore. Par exemple, le porcelet qui se rue vers sa mère pour se nourrir et qui se bat avec ses congénères en essayant d'occuper le plus de place possible. Adulte, il passe son temps à chercher sa nourriture et dévore à peu près n'importe quoi.

Sa voracité et cette aptitude à se nourrir de fanges et de déchets ont frappé l'homme dès l'antiquité. Il est perçu par ce dernier comme un être immonde du fait de son comportement omnivore. L'homme antique a été effrayé car c'est le seul mammifère qui montre un appétit semblable au sien. Aristote insiste sur cette ressemblance qui s'est confirmée par une anatomie interne très proche de celle de l'homme. Depuis toujours, l'homme a peur du porc car il lui renvoie sa propre image.

Sa gueule ouverte participe à la mythologie du vide, du profond et de l'obscur donc de l'enfer. Son groin et ses oreilles faisaient partie des créatures diaboliques.

Le porc rose ou blanc apparaît autour du XVIII^{ème} siècle en Europe occidentale. Sa manière de s'alimenter à l'état sauvage lui donne une réputation de saleté alors que bon nombre d'éleveurs disent que ce n'est pas un animal plus sale qu'un autre. Sa mauvaise vue le fait passer pour une « brute vile et stupide » (acuité visuelle faible), considéré comme un défaut à l'époque du Moyen-Age. En effet, la vue représentait pour l'homme médiéval le sens le plus valorisé car Dieu est lumière. Il est également réputé pour être dépourvu d'intelligence pourtant de nombreux tests depuis la fin du XIX^{ème} siècle ont montré que le porc était l'un des mammifères les plus intelligents.

La truie porte l'image de la mère, de la fécondité et de la nourricière. Ses portées prolifiques et répétées ainsi que la longévité de sa fécondité sont symbole de l'abondance et de la richesse. Quelques auteurs dénoncent quand même sa capacité à manger ses petits (Pline l'Ancien et Geoffro St Hilaire).

1.1.3. La symbolique du porc dans les religions

Le porc est un objet de mépris, de rejet ou de véritables tabous dans plusieurs religions.

Le porc et le judaïsme

La loi mosaïque interdit le porc en Israël. Ils ont interdiction de le manger, le toucher vivant, le cuir ou même le nommer. D'ailleurs, pour le nommer, ils emploient le mot « Talmud » qui signifie « une autre chose ». Certaines encyclopédies contemporaines de la civilisation juive interdisent la présence de notice dédiée à cet animal.

Cette communauté explique ce mépris du porc pour des raisons hygiéniques par les « détritiques et immondices » qu'ils ingèrent et par le fait que la viande de porc peut être difficile à digérer voir malsaine dans les pays chauds. Puis, pour des raisons symboliques, la culture juive déclare le porc comme impur.

Le porc et l'islam

Il y a un réel tabou de la viande de porc dans cette religion. Ce mépris a la même origine que chez les juifs mais elle est plus symbolique qu'autre chose. En effet, avant l'Islam, les tribus d'Arabie s'interdisaient de manger la chair de l'animal réputé comme impur. Dans le Coran, il est défendu de consommer de la viande de tout animal qui n'aura pas été égorgé. C'est un tabou généralisé du sang, il faut un épouement total de ce dernier. Plusieurs sourates du Coran désignent cependant le porc comme un animal à part. Lors des croisades, les auteurs chrétiens expliquaient selon la loi coranique que le porc était interdit car ils piquaient les dons de Dieu, d'après Mahomet.

Le porc et le christianisme

Dans l'Ancien Testament, l'animal est désigné comme impur. C'est le premier des animaux taboués. Dans le Nouveau Testament, l'animal est toujours impur et méprisé, c'est une des figures préférées du diable. Il est donc objet de crainte et d'abomination. Pour les chrétiens, le porc symbolise les juifs et la synagogue. Le porc et la truie sont comparés à l'homme relaps ou à celui qui retombe dans le vice et l'erreur après avoir confessé ses péchés. Le Nouveau Testament accuse la truie lavée de retourner dans le borbier.

Quelques fois, le porc a eu un rôle valorisant. Il existe un bon porc, c'est celui de l'hagiographie et du folklore qui est le compagnon et l'attribut des saints. Notamment pour saint Antoine qui réussit à résister à plusieurs tentations du démon lorsqu'il se trouvait dans le désert.

L'iconographie a mis ces épisodes de tentations en scènes en y intégrant le sanglier comme bête féroce que rencontra saint Antoine. A partir du XIII^{ème} siècle, dans la vallée du Rhône et en Bourgogne puis en Allemagne et en Angleterre, le sanglier fut transformé en cochon domestique. Cette transformation n'est pas seulement liée à l'iconographie mais surtout à la sémantique et à la symbolique. Le cochon devient un fidèle compagnon du saint abbé, un animal affectueux et protecteur. Cette métamorphose est sûrement due à l'influence des frères de l'ordre des antonins. Ces derniers créent l'ordre hospitalier de Saint Antoine, ordre qui se répand dans toute l'Europe après avoir guéri de nombreux pèlerins du « mal des ardents » ou « feu de saint Antoine » (forme accentuée d'épilepsie). En plus de cette activité, il se spécialise dans l'élevage de porcs pour nourrir ses indigents, le lard de porc avait des effets bénéfiques sur cette maladie. Désormais, le grand Antoine est accompagné d'un cochon domestique. C'est pourquoi, saint Antoine devient plus tard le patron des porchers, des bouchers, des charcutiers, des brossiers et des sonneurs. D'autres saints ont également pour attribut le porc tels que saint Blaise, saint Wendelin, saint Valentin ou saint Kewin.

La religion n'est pas la seule à rejeter l'animal, en effet comme le dit cet ouvrage de Verroust « Toute société a besoin de déclarer impurs un certain nombre d'animaux et de faire porter sur eux des tabous alimentaires ou extra-alimentaires plus ou moins forts. » (1987). Nous allons voir que la politique s'est servie de nombreuses fois de l'image du porc pour dénoncer des faits de la société.

1.1.4. Le porc dans la caricature politique

La saleté

Le porc fait référence à la saleté. En 1898, Alfred Le Petit caricature Emile Zola en montrant un « Zola-cochon » déféquant sur un drapeau tricolore¹. Par cela, il dénonce Emile Zola de défendre la cause dreyfusarde et donc de salir la France. En 1913, les dessins d'Orens contre Forstner de Saverne font référence au porc, sur l'un d'eux, un allemand est présenté avec un groin et humant un pot de chambre pour signifier que « l'allemand met son nez dans la merde ». L'animalisation porcine par différents auteurs permet de réduire tel ou tel à l'état d'animal, le plus rebutant du bestiaire. A l'animalisation, les auteurs ajoutent le dénigrement excrémental pour tenter de provoquer du dégoût de l'autre chez le lecteur.

¹ Alfred Le Petit, *L'Etrille*, 6 fév. 1898.

La pornographie

Dès le Moyen-Age, le porc symbolise la luxure. En effet, à partir de 1870, plusieurs dessins lient l'idée de débordements sexuels et de pornographie, voire de pédophilie, à l'image du cochon. Par exemple, la princesse Mathilde est représentée par une truie aux mamelles bien visibles qualifiée de « luxure-impudeur »². En Occident, c'est le seul animal qui ne comporte aucun poil et dont les attributs sexuels et les formes corporelles sont visibles. La peau nue et rose du cochon rappelle la nudité humaine.

La notion de cochonnerie se révèle par une anormalité en termes de sexualité, d'obsession, de fantasme ou de perversion. Cela permet de dénoncer les travers sexuels des hommes d'Eglise contraint à accepter le célibat. Dans le *Cochon mitré*³, l'auteur qualifie les chanoines, les évêques et archevêques comme habitués des « bordels ». Les actes pédophiles sont dénoncés également. La « Une » de la revue boulangiste *La Diane*⁴ présente un curé avec une tête de porc tenant sur ses genoux deux enfants aux mains et jambes ligotées, qui seront bientôt victimes des actes pédophiles de l'Eglise. L'utilisation de la luxure à travers le corps du porc apparaît aussi dans l'Histoire de saint Antoine et de son cochon. Malgré sa capacité à résister aux diverses tentations dans la religion, saint Antoine est imaginé par la caricature anticléricale comme étant pervers, entouré de femmes dénudées auxquelles il ne résiste pas. Le but est de présenter l'Eglise catholique comme obsédée par le sexe. Les auteurs comparent la circoncision juive à la pratique de la castration du porc.

La bêtise

Pline considérait le porc comme un être vivant bête. L'école laïque est dénoncée par des images satiriques du camp conservateur. En effet, l'école « sans Dieu » forme des jeunes sans foi ni loi. Sur l'une des illustrations de *La Bastille*, un élève porte une tête de cochon, symbole de l'ignorance et de la bêtise apprise par les enseignants laïcs.

La goinfrerie

Le porc est réputé pour sa goinfrerie et sa capacité à dévorer toute nourriture, animaux vivants ou morts, ses petits, les enfants humains et les excréments. Dès sa naissance, le porcelet se jette

² Hadol, « La princesse Mathilde. La truie (luxure-impudeur) », *La Ménagerie impériale*, n°5, 1870.

³ François de la Bretonnière, *Le Cochon mitré*, Paris, Guiraudet et Jouaust, 1656

⁴ Alfred Le Petit, « Parole d'évangile », *La Diane*, n°5, 8 juill. 1888. « Laissez venir à moi les petits garçons (pas de sitôt) ».

sur la mamelle de sa mère. Lorsqu'il devient adulte, il passe son temps à chercher de la nourriture et dévore tout et n'importe quoi.

Le porc dans les proverbes, jurons et insultes

C'est principalement à partir du Moyen-Age que le porc se dévalorise dans le langage. La bêtise est un prétexte pour les proverbes (« Bête comme cochons qu'on mène aux glands ») ou encore sur son obsession de la nourriture (« Être comme les porcs qui guettent quand le grand cherra »). A partir du XVI^{ème} siècle, les comparaisons telles que « sale, vil, sot, ivre ou gras comme un porc » ou « manger, dormir, grogner, ronfler comme un porc » se multiplient. Plus récemment, nous entendons les expressions telles que « avoir gardé les cochons ensemble », « amis comme cochons », « un temps de cochon » qui dévalorisent l'animal. Cette dévalorisation existe également dans les insultes et les jurons tels que « tête de lard », « espèce d'andouille » ou « un vrai boudin », Verroust et al., citent « le porc apparaît comme un instrument de communication privilégié entre les hommes... »

Plus récemment, la journaliste Sandra Muller a initié un mouvement sur Twitter et Facebook : #balancetonporc. Ces mots permettent aux internautes de dénoncer sur les réseaux sociaux les hommes qui les ont harcelées. Il est apparu après les révélations des victimes de Harvey Weinstein, accusé d'avoir violé, agressé et harcelé sexuellement des dizaines de femmes. Ici, le porc est vu comme un individu malpropre au vu de ses débordements sexuels. On fait également référence à la pornographie.

Dans la symbolique occidentale, le porc est perçu comme un être vorace et sale mais certains remarquent déjà sa ressemblance anatomique et comportemental avec l'Homme. Les juifs, les musulmans et les chrétiens le méprisent et le considèrent comme un être impur. Pour les chrétiens, il s'avère quand même être bénéfique dans la guérison des malades. Depuis le Moyen-Age, la saleté, la pornographie, la bêtise et la goinfrerie sont souvent représentés par le porc dans la caricature politique afin de représenter les faits de la société. Enfin, le porc fait souvent l'objet de proverbes, jurons et insultes, dévalorisant assez souvent l'animal.

Le porc a été domestiqué il y a très longtemps par l'Homme et nous allons voir que son élevage a connu de nombreuses évolutions et dont les pratiques sont aujourd'hui remises en question.

1.2. La filière porcine

1.2.1. Historique et évolutions

Le porc est apparu vers le 7^{ème} ou 6^{ème} millénaire avant notre ère au Turkestan et en Asie Mineure puis un peu partout aux confins de l'Asie, de l'Afrique et de l'Europe. Il a été domestiqué lorsque l'homme s'est sédentarisé et que l'agriculture a commencé. Sa facilité d'élevage et de reproduction ainsi que l'abondance de sa viande ont permis son expansion rapide en Asie et en Europe. Malgré tout, certains peuples tels que les Juifs considèrent cet animal comme impur et l'interdiront.

Au Moyen-Age, la viande de porc est la viande la plus consommée et ses os sont utilisés pour fabriquer de la colle ou de menus ustensiles, toutes les parties de l'animal étaient valorisées (textiles, cuirs, parchemins, boyaux pour les cordes d'arcs ou d'instruments de musique...). Au XIII^{ème} siècle apparaît une augmentation de la consommation carnée par la révolution démographique agricole. A la fin du XIII^{ème} siècle, élever le porc devient une activité professionnelle. On commence déjà à améliorer les races pour obtenir des porcs à chair plus abondante (Verroust et al., 1987).

La période de la renaissance à nos jours se caractérise par un départ progressif du porc des forêts vers les bâtiments conçus exprès pour son élevage, appelés « porcherie ».

Au XVIII^{ème} siècle, dans les campagnes françaises, la viande fraîche, rôtie ou en bouillie, ou en pâté n'était consommée que lors des fêtes religieuses ou événements familiaux. Le lard et le saindoux était la partie du porc la plus mangée par les paysans et ouvriers pour son intérêt énergétique. La mise à mort du cochon était un grand moment dans les villages et les familles, elle représentait souvent la plus grande fête de l'année.

L'élevage porcin se développa principalement en France, en Allemagne et en Angleterre pendant le XIX^{ème} siècle afin de fournir en viande et à bas prix les villes industrielles. Accompagnée de pommes de terre, de choux ou d'haricots blancs, la viande de porc était la base de l'alimentation des consommateurs.

La production évolue de quatre millions de porcs en 1789 à 6.3 millions en 1880, cette évolution s'accompagne d'une augmentation du poids moyen des porcs. Des régions se spécialisent dans l'engraissement (Bretagne et Savoie) alors que d'autres se spécialisent dans le naissement afin de fournir les porcelets destinés à l'engraissement (Allier, Saône et Loire, Ain, Loire...). La race Large White vient prendre la place de l'ancienne race gauloise de couleur noire.

L'élevage de porc devient très rémunérateur au début du siècle en Europe. Après la fin de la première guerre mondiale, c'est le début d'une période d'une forte industrialisation de l'agriculture et de l'élevage. La première porcherie expérimentale à Consenvoye a produit une partie de l'élite de la génétique porcine de l'époque.

Le développement de la filière porcine s'intègre dans le projet de modernisation de l'agriculture française à partir de la loi d'orientation agricole en 1960 et la loi sur l'élevage en 1966. Ce développement s'accélère avec la création de l'Institut technique du porc en 1961 et l'instauration du plan de rationalisation de la production porcine en 1970. Ce dernier a pour objectif de se spécialiser, de concentrer les élevages et d'exclure les élevages les moins rentables. La filière est donc passée, en 1968, 795 000 exploitations porcines (pour un cheptel de 9 millions de porcs) à 16 000 exploitations en 2005 (pour un cheptel de 15 millions de porcs). En 2005, on comptait 890 porcs par élevage en moyenne alors que l'on en comptait 13 en 1968 (Porcher, 2010). A partir des années 1970, les paysages ruraux se sont artificialisés mais des problèmes surviennent. On voit alors apparaître une deshumanisation des élevages, des problèmes de pollution et de manque de surface d'épandage pour les lisiers, de nitrates et d'odeur se développent. Les éleveurs de porc auparavant autonomes deviennent consommateurs de biens intermédiaires tels que les bâtiments, les aliments du bétail, produits vétérinaires, produits d'équipement. De par la fluctuation des prix de l'énergie et de la nourriture animale, certains exploitants s'endettent et des problèmes vétérinaires (maladie mystérieuse du porcelet) et sanitaires (antibiorésistance) font leur apparition. Ces maladies étaient souvent le résultat d'essais et d'erreurs scientifiques que devaient faire face les éleveurs, techniciens et vétérinaires. Plusieurs zoonoses apparaissent telles que la grippe porcine et la peste porcine ou des épidémies telles que le SDRP (Syndrome dysgénésique et respiratoire du porc) ou la maladie mystérieuse du porcelet.

1.2.2. Les pratiques d'élevage actuelles

Aujourd'hui, le principal objectif de la filière porcine est de produire des porcs charcutiers destinés à la consommation humaine. Il existe cependant trois types de systèmes : des naisseurs qui ne produisent que des porcelets, des engraisseurs prenant la suite en élevant les porcs jusqu'à l'abattage et enfin des systèmes naisseurs-engraisseurs, assurant les deux fonctions. Les pratiques en élevage porcine suivent le rythme du cycle sexuel de la truie. Ce dernier modélise le type de conduite en bande adopté par l'élevage dont les objectifs sont de planifier le travail

(sevrage, saillie, mise-bas, post-sevrage et engraissement), d'être performant économiquement, techniquement et sanitaire.

La partie naissance d'un élevage porcin demande de nombreuses interventions. Les chaleurs des truies sont synchronisées afin qu'elles puissent mettre bas toute en même temps. Pour cela, la détection des chaleurs, l'insémination artificielle et le constat de gestation sont réalisés par l'éleveur. La mise-bas est une phase importante à maîtriser afin de faire naître un maximum de porcelets vivants, les maintenir en vie et assurer un bon début de lactation pour la truie. L'éleveur doit parfois intervenir pour aider à la mise-bas (fouille, administration d'hormones) puis surveiller l'état de santé et la consommation d'aliment de l'animal. Parallèlement, l'éleveur doit gérer la naissance des porcelets (réanimation, colostrum, bonne température). Plusieurs interventions sont réalisées dès la première semaine de vie du jeune : soins au cordon, caudectomie, époinçage des dents, administration de fer, adoptions et castration. Du sevrage, c'est-à-dire à 21-28 jours d'âge, jusqu'à l'abattage (5 à 6 mois), l'éleveur doit apporter les soins et l'alimentation nécessaire pour assurer la croissance de l'animal. De nombreuses autres pratiques interviennent. En effet, l'éleveur participe à l'identification de son cheptel (tatouage, bouclage). Il assure une partie des injections (intra-musculaire et sous-cutanées) pour se protéger d'un certain nombre de pathologies et maintient l'hygiène de son bâtiment par les règles de biosécurité (douche, changement de bottes, pédiluve...) qu'il met en place. Tout au long de la vie de l'animal, il apprécie son état de santé (observation de la peau, des pattes, de la consommation d'aliment...) et son état d'engraissement. L'éleveur est gestionnaire puisqu'un certain nombre de documents d'élevage doivent être complétés : bons de livraison, fiche individuelle de la truie, registre d'élevage, GTTT et GTE, bordereaux d'abattage...

La filière a connu plusieurs évolutions concernant le bien-être animal. L'Arrêté ministériel du 16 janvier 2003 exige un élevage en groupe pour les truies et cochettes pour toutes les exploitations de construction nouvelle, reconstruites ou mises en service et à partir du 1^{er} janvier 2013 pour toutes les exploitations. D'autres points réglementaires obligatoires sont apparus. Tout d'abord, la coupe des dents et la caudectomie systématique sont interdites, la castration sans analgésique et anesthésie est autorisée avant 7 jours d'âge. Les porcs doivent avoir à leur disposition des matériaux manipulables (paille, chaîne, ballon...), un accès permanent à l'eau fraîche et une quantité suffisante d'aliments volumineux ou riches en fibre pour les truies et cochettes (sauf en maternité). Les surfaces pour les porcs en croissance sont déterminées selon leur poids, un certain éclairage pendant au moins 8 heures par jours est exigé, les bruits de plus

de 85 dB sont à limiter dans les bâtiments et enfin, les verrats doivent disposer d'au moins 6m² (Arrêté du 16 janvier 2003 établissant les normes minimales relatives à la protection des porcs).

Actuellement, des nombreuses pratiques en élevage porcin sont controversées notamment en termes de bien-être animal (Grannec, 2017). La castration des porcelets à vif, c'est-à-dire sans analgésique ou anesthésie, prévoit d'être interdite.

La technicité et l'organisation de l'élevage porcin actuel doivent être appréciés et maîtrisés par la main d'œuvre. Nous allons voir quels sont les points qui rendent la filière plus ou moins attractive.

1.2.3. Le métier de porcher

En 2012, la filière porcine bretonne compte 3389 ETP salariés (2817 hommes, et 1238 femmes). Cette filière recrute des salariés d'un niveau de formation plus élevé que la moyenne du secteur agricole, elle a besoin d'environ 20% de salarié d'un niveau V (CAPA et BEPA). Les emplois en élevage porcin peuvent être répartis selon quatre profils : l'ouvrier d'exécution qui s'occupe des tâches peu techniques (lavage, déplacement des animaux, alimentation...), l'ouvrier d'élevage est quant à lui autonome et réalise des gestes techniques (inséminations, soins aux animaux...), l'ouvrier qualifié est responsable du suivi technique de tout ou partie d'un atelier puis le responsable d'élevage gère entièrement l'élevage porcin en encadrant d'autres salariés. Suivant la taille de l'élevage, les salariés interviennent sur un ou plusieurs stades physiologiques : maternité, verraterie-gestante, post-sevrage et engraissement. Aujourd'hui, la filière aurait besoin de 30% d'ouvriers d'élevage et de 60% d'ouvrier qualifiés spécialisés (Arefa Pays de la Loire, 2013).

En 2017, la Chambre d'Agriculture du Morbihan, après avoir enquêté des lycéens agricoles, a démontré que la filière porcine était aussi attractive que les autres mais que le nombre de candidats au métier de salarié restait insuffisant. Cette enquête a révélé plusieurs avantages et inconvénients.

La localisation des emplois en milieu rural s'est révélée être attractif ainsi que les horaires de travail, semblables à des horaires de salariés hors secteur agricole. De plus, le travail en élevage porcin présente plusieurs défis techniques à relever, parfois des responsabilités intéressantes (responsable d'un secteur ou d'un site) ainsi que des progressions de salaires assez rapides.

Cependant, plusieurs points pénalisent l'image de la filière porcine et son attractivité. Tout d'abord, la perception d'une production « industrielle », d'un métier pénible ou de fortes odeurs

défavorise la profession. Les tâches salissantes telles que le lavage des salles ou répétitives telles que les vaccinations attirent peu.

La filière porcine peine actuellement à trouver de la main d'œuvre mais son développement sera lié à l'évolution des bâtiments et à celle du management. En effet, les nouveaux systèmes d'évacuations fréquentes des déjections permettront d'avoir une meilleure qualité de l'air des bâtiments, rendant le travail plus agréable. Aussi, l'automatisation des bâtiments diminuera la pénibilité du travail (automatisation de l'alimentation, robots de lavage, nouvelles techniques d'injection de vaccin...). De plus, l'informatique fait de plus en plus sa place dans les élevages par les logiciels de gestion technique ou de pilotage de l'alimentation. De nombreux outils se développent tels que des systèmes d'alerte liés aux mises bas ou à la croissance des animaux. Des outils qui pourront être motivant pour les salariés. Enfin, l'intégration de locaux dit « non productifs » destinés aux salariés (sanitaires, douches, vestiaires, cuisine, salle de réunion) permettront la bonne hygiène de l'élevage et des salariés ainsi qu'une bonne communication au sein des équipes. (Depoudent et al., 2015). Les candidatures dépendent donc de l'image de la production porcine et de ses métiers.

Le cycle sexuel de la truie rythme actuellement l'élevage du porc et permet de planifier le travail de l'éleveur. Plusieurs paramètres doivent être maîtrisés (synchronisation des chaleurs, insémination artificielle, soins aux porcelets...) afin d'obtenir de futurs porcs charcutiers destinés à la consommation humaine. Le système connaît actuellement de nombreux changements afin d'améliorer le bien-être des animaux (truies gestantes en liberté, castration des porcelets...) et satisfaire ainsi le consommateur mais également la main d'œuvre. Aujourd'hui, la filière peine à recruter puisqu'elle renvoie l'image d'un élevage très industrialisé dont les activités sont répétitives et essentiellement réalisées en bâtiment.

La difficulté de recrutement de salariés en élevage porcin nous amène à nous intéresser aux référentiels des formations agricoles et à ce qu'ils nous indiquent dans l'apprentissage de la production porcine.

1.3. Le porc dans l'enseignement agricole

1.3.1. La filière porcine dans les référentiels : la question du bien-être animal

Une étude menée par la Chambre d'agriculture de Bretagne en 2017 auprès d'élèves de lycées agricoles a montré que 48% d'entre eux estiment le confinement en bâtiment comme inconvenient au bien- être animal. Cette perception du bien- être animal est influencée par le sexe et le respect du bien- être animal est un critère de choix du futur métier pour les filles. Le bien-être animal est une motivation pour 46 % des jeunes interrogés. Cette même étude a montré que les élèves ayant déjà réalisé des stages en élevage porcin avaient une perception significativement plus positive du bien- être animal que ceux qui n'en n'ont jamais fait. Ces élèves qui n'ont jamais réalisé de stage possèdent certainement des représentations.

Cette partie est basée principalement sur une étude (Lipp, Vidal et Simmoneaux, 2019) qui a permis de montrer comment le bien- être animal était envisagé dans les référentiels de formation agricoles. C'est dans les années 1960 qu'apparaît le terme de bien-être animal dans les pays anglo-saxons puis dans les années 1970 en France. En 1980, la création des premiers référentiels de diplôme visant à former des ouvriers en élevage et des responsables d'élevage n'évoquent pas la notion de bien- être animal. Ce n'est qu'en 1996 avec la création du baccalauréat professionnel CGEA – Productions animales qu'apparaît la première occurrence du terme de bien-être animal. La notion de bien- être animal est citée par les professionnels en 2008 dans le bac pro CGEA SDE car selon eux, « il y a une exigence de la société » et « il a des impacts sur la sécurité des éleveurs ; sur les résultats techniques et économiques des exploitations agricoles » (Lipp et al., 2019). Malgré son entrée tardive dans les référentiels, elle fait partie intégrante de la capacité professionnelle principale qui est « réaliser des opérations techniques ou conduire un atelier d'élevage en respectant le bien-être animal ».

Jusque dans les années 1990, le concept de bien- être animal n'a pas été complètement intégré dans la discipline de la zootechnie. Cette discipline s'organise autour d'un démantèlement des fonctions biologiques de l'animal et les opérations de conduite d'un troupeau. On le présente pour sa finalité de production. Le référentiel BEPA Exploitation en 1992 propose de s'intéresser aux notions de comportement animal et de signes de « langage animalier » pour manipuler les animaux. L'animal possède une finalité de production mais il communique. En 1996, le référentiel du bac professionnel Productions Animales pousse les enseignants à considérer que les animaux possèdent une certaine sensibilité. Or, cette évolution se justifie par le fait que les émotions négatives d'un animal ont des impacts sur ses performances ainsi que sur la sécurité

de l'éleveur. De ce fait, d'après Lipp et al., l'animal lui-même n'est pas pris en compte et la dimension éthique vis-à-vis du bien-être animal est laissée de côté. Au sein d'un même référentiel, les espèces animales concernées ne proposeront pas les mêmes conceptions animales. Les équidés en sont un exemple, dans le module de formation spécifique à la conduite d'un élevage équin, des notions d'éthologie et de psychologie équine sont abordées.

Au final, la conception animale a peu évolué. La conception en 2008 se rapproche de celle des années 1990 par le fait que les émotions ne soient plus mentionnées et que le bien-être animal est lié à la qualité des produits animaux. On considère les animaux pour leur finalité de production et pas comme étant des êtres sensibles. Une petite évolution est survenue en 2010 avec la création d'un module commun à l'ensemble des espèces animales qui mentionne que le manipulateur doit être sensible à l'animal et qu'il en est responsable. Malgré tout, la notion d'animal de rente reste inchangée.

Dans le cadre du CAPa Métiers de l'agriculture option Ruminants, le bien-être animal est évoqué de manière informelle notamment dans les objectifs « Manipuler et intervenir sur les animaux en respectant le bien-être animal et les consignes de sécurité ». Il est amené différemment pour un même CAPa option Equins où l'un des objectifs est « Identifier les bases du bien-être animal, leurs conséquences sur l'entretien et l'utilisation des équidés ». On s'intéresse davantage à la sensibilité d'un cheval et moins à celles des autres espèces.

Selon le GAP Zootechnie, les objectifs d'un enseignant sont « aider les élèves à identifier et expliciter leurs propres représentations sur le métier visé et les animaux, leurs émotions au contact avec les animaux, leurs habitudes de fonctionnement » et « amener les élèves à observer les situations d'élevage à partir du point de vue des animaux ». Ils proposent plusieurs tests en bovins : évitement et docilité ainsi que des grilles d'observation du comportement.

Certaines pratiques controversées apparaissent dans les objectifs de formation des référentiels du BEPA et CAPa Métiers de l'Agriculture. Dans le référentiel BEPA, l'une des activités à réaliser est la suivante : « 7.9 - Réalise ou aide à la réalisation d'interventions particulières (porcs : castration, ablation des queues...) ». De plus, les apprenants sont amenés à réaliser des activités en lien avec la saleté et les odeurs « 5.4 - Assure l'extraction manuelle, mécanique ou automatisée des effluents », « 5.5 - Vérifie l'état de la litière et la renouvelle en fonction des besoins » et « 5.6 - Réalise les opérations de nettoyage et de désinfection des locaux, des véhicules, des équipements et matériels ».

L'apprentissage de la production porcine se fait par apports théoriques principalement acquis en classe mais également par des apports pratiques acquis en travaux pratiques sur l'exploitation du lycée et lors des stages en exploitation agricoles.

1.3.2. Les lieux pour apprendre

Au sein d'un lycée agricole, l'enseignement de la production porcine est réalisé sur plusieurs lieux : la salle de classe, l'exploitation agricole du lycée et les stages en milieu professionnel.

Le cours en classe permet d'apporter une partie des apports théoriques qui permettent de comprendre l'intérêt technique des pratiques en milieu professionnel. La classe permet également un échange très riche entre élève et enseignant par le partage de connaissances et d'expériences. De plus, les apports en production porcine pour ces classes sont très concrets puisqu'ils sont formés à un niveau V donc deviendront d'éventuels futurs salariés. L'apport théorique est nécessaire pour l'évaluation de la pratique puisque ces deux classes sont évaluées sur une pratique explicitée en porcherie. En seconde professionnelle, ils sont évalués dans le cadre du BEPA soit en atelier bovin ou en atelier porcin (tirage au sort) sur une pratique explicitée tirée au sort. Lors de cette épreuve, ils doivent être capables de justifier les opérations effectuées et les observations liées à cette situation. En ce qui concerne la classe de première CAPa, ils sont également évalués sur une pratique explicitée en production porcine dans le cadre d'un CCF qui évalue la CP7 « S'adapter à des enjeux professionnels locaux ». Ils doivent être capable d'utiliser du vocabulaire technique approprié et d'argumenter leurs gestes. Les cours en classe sont donc indispensables pour avoir des connaissances.

Une exploitation polyculture élevage est annexée au lycée, elle possède un troupeau de vaches allaitante, un atelier d'engraissement en porc, l'association à une maternité collective et plusieurs cultures. L'exploitation agricole du lycée est un espace scolaire à part entière, permettant de mettre les élèves en situations professionnelles et d'appliquer les savoirs théoriques étudiés en classe (Cazeaux, 2019). Les travaux pratiques en production porcine se réalisent donc au sein de l'atelier d'engraissement et de la maternité collective. La présence d'une exploitation est un réel atout pour l'établissement puisqu'elle permet d'enseigner les gestes pratiques en plus des savoirs théoriques principalement apportés en salle de classe, Dégrange cite « L'exploitation doit être le lieu de confrontation entre les savoirs théoriques et les savoirs pratiques, c'est le cœur de notre métier, elle doit être un sas entre ce qu'ils apprennent dans la salle de cours et ce qu'ils vont faire quand ils seront autonomes, en situation » (2013). Les TP dans l'exploitation du lycée sont l'intermédiaire entre les cours en salle, les stages et la

future vie professionnelle de l'apprenant. L'exploitation agricole permet de mettre en pratique ce qui a été vu en cours. L'apprentissage des gestes pratiques est fondamental et possible grâce à l'atelier engraissement (pesées des porcelets, vaccination, identification...) et à l'atelier naissance.

Enfin, les stages en milieu professionnel sont un lieu de mise en pratiques des connaissances acquises à l'école mais également un lieu d'apprentissage à part entière. Les élèves de seconde professionnelle ont la possibilité de faire leur stage dans la production qu'ils souhaitent. Cependant, les élèves de CAPa du lycée ont l'obligation de réaliser des stages dans des élevages ruminants ainsi que deux semaines de stage en production porcine et une semaine de stage en production avicole. Très souvent, les stages sont souvent une première approche des métiers auxquels se destinent les élèves. Même si le milieu agricole élabore sa propre « théorie » issue de pratiques sociales de transmission des biens et des savoirs indissociés de la transmission de la vie et de la constitution d'une entreprise familiale (Chaix, 1985), le voyage entre l'école et l'exploitation agricole permet de confronter les élèves à plusieurs formes de savoir et de pratiques.

Ainsi, le bien-être animal semble être un élément déterminant dans le choix d'un métier chez les jeunes. Cet élément a été envisagé de manière assez tardive dans les référentiels de formations afin de répondre à des exigences de la société et dans un objectif de durabilité des exploitations agricoles. Dans les référentiels de seconde professionnelle Productions et CAPa Métiers de l'Agriculture, le bien-être animal fait régulièrement référence à la fonction de production de l'animal puisqu'une manipulation inadaptée ou des émotions négatives auraient des impacts sur ses performances et sur la sécurité de l'éleveur. Or, à la lecture de ces référentiels, les enseignants ne possèdent pas les clés pour enseigner le bien-être animal, pourtant déterminant pour les métiers de la production porcine. Cette dernière peut être enseignée dans trois lieux différents qui sont la classe, l'exploitation du lycée et les exploitations de stage. Généralement, l'acquisition de la théorie réalisée en classe doit être mise en relation avec la pratique lors des travaux pratiques et des stages.

Nous allons maintenant aborder la deuxième partie de ces recherches, à savoir la méthodologie utilisée pour répondre à la problématique. Deux grandes étapes d'analyse vont être utilisées : la première constitue une analyse des questionnaires auxquels ont répondu les apprenants et la deuxième quant à elle analyse les entretiens en *focus group* qui se sont déroulés à partir des collages réalisés par les élèves. Dans cette méthodologie il est intéressant de souligner la posture de participation observante utilisée.

2. Approche méthodologique

2.1. Le contexte d'étude

2.1.1. L'établissement

Cette recherche a eu lieu au sein du lycée agricole privé de Kerlebost à ST-THURIAU (56) en Bretagne. Cet établissement compte actuellement près de 200 élèves. Il propose une 4^{ème}/3^{ème} à projet professionnel, une 2nde professionnelle Productions, 2nde générale et technologique, un bac STAV, un bac CGEA, un CAPa Métiers de l'Agriculture et un BTS Technico-commercial. Une exploitation agricole est annexée au lycée et permet de réaliser des travaux pratiques dans différentes productions animales. On y trouve un atelier porcin avec un site d'engraissement ainsi qu'une maternité collective à quelques kilomètres (en association avec d'autres éleveurs) puis un atelier bovin viande.

Après une délocalisation de l'exploitation du lycée à ST-THURIAU, en 1984, un atelier porc se met en place avec 100 truies et 468 places d'engraissement, en plus des vaches allaitantes déjà existantes. L'exploitation dispose alors de 80ha de cultures destinées à l'alimentation des vaches allaitantes et la fabrication d'aliment pour les porcs (1986). En 2005, l'atelier engraissement des porcs est agrandi : construction d'un bâtiment AGELITE de 400 places et l'atelier des gestantes est rénové. En 2012, la mise en conformité de la maternité demande des travaux importants. Le conseil d'administration du lycée décide de s'associer à un projet de maternité collective. Le projet voit le jour en 2014. Le lycée se retrouve associé à 6 autres exploitants dans la SCEA de Bellevue (960 truies – 3 salariés). La verraterie et la gestante désaffectées de Kerlebost, sont rénovées en engraissement (portant à 1050 places d'engraissement), il y a donc deux salles de post sevrage et 4 salles d'engraissement.

Globalement rural, marqué par les évolutions du monde agricole, l'environnement de l'établissement s'inscrit dans un territoire plus vaste dont les qualités et les potentialités ont été analysées, pour le CNEAP et l'Enseignement Catholique Bretagne par Geofocus. Kerlebost apparaît approximativement dans le bassin de Loudéac-Pontivy en Centre Bretagne. D'après ces analyses, le territoire présente de réels besoins en salariés, cadres et entrepreneurs dans les services à la personne et aux territoires comme dans l'agriculture et dans l'agro-alimentaire. La demande est également nette en renouvellement des générations de chefs d'exploitations agricoles.

Le lycée Kerlebost se définit comme « un lycée de production » et voit le territoire comme un indicateur de stabilité d'emploi. En effet, le territoire décide de la pérennité des postes et des établissements.

La production porcine est très importante en Bretagne puisqu'elle représente plus de la moitié (58%) de la production porcine française (Chambre d'Agricultures de Bretagne, 2018), l'atelier est donc représentatif du territoire.

2.1.2. L'enseignement de la production porcine

Le lycée propose une seconde professionnelle Productions. A l'issue de cette année, les élèves peuvent poursuivre en bac professionnel Conduite et Gestion de l'Entreprise Agricole, également présent sur le lycée ou s'orienter ailleurs s'ils le souhaitent. Ces apprenants participent donc à des cours de zootechnie en EP2 et EP3. Cependant, le bovin est l'espèce la plus approchée par mes collègues. C'est pourquoi, depuis peu, l'établissement a décidé de mettre en place, un Enseignement à l'Initiative de l'Etablissement (EIE) en Porcs puisque des apprenants des années précédentes contestaient le fait qu'ils n'abordaient pas suffisamment cette production. Une seconde professionnelle intitulée « Productions » devraient normalement permettre aux apprenants de découvrir plusieurs productions animales. Je réalise donc une heure de cette EIE par semaine. De plus, les apprenants participent à quatre heures de travaux pratiques par semaine ainsi qu'à des journées de travaux pratiques renforcés réparties dans l'année. Les apprenants alternent chaque semaine dans les différentes productions animales et en agro-équipement. Ces travaux pratiques répondent d'une part, aux exigences de la seconde professionnelle, notamment pour l'objectif 2 de l'EP3 « Mise en œuvre des opérations techniques : Conduite d'élevages et de cultures » qui s'intitule « Mettre en œuvre les opérations techniques dans le cadre d'un processus de production en respectant les consignes de sécurité ». Puis ces travaux pratiques répondent également aux exigences du BEPA « Travaux en Exploitation de Polyculture-Elevage » puisque les apprenants sont amenés, dans le cadre de l'épreuve n°3, à valider les capacités C6, C7 et C8. Au lycée Kerlebost, cette épreuve E3 est composée de deux situations d'évaluations indépendantes correspondant à la mise en œuvre de pratiques professionnelles. L'une des situations d'évaluation a lieu en seconde puis l'autre au cours de l'année de première bac professionnelle CGEA (avant le mois d'avril). Pour l'évaluation de la pratique en seconde, les apprenants tirent au sort l'une des deux productions suivantes : porc ou bovin viande.

Le lycée propose depuis maintenant trois ans, un CAPa Métiers de l'Agriculture avec comme production principale : « Ruminants ». Le référentiel oblige de réaliser une épreuve orale d'explicitation de pratiques professionnelles s'appuyant sur des fiches portant sur les activités menées, par le candidat, dans le cadre du MIP. Par ailleurs, l'une des missions de l'établissement est de répondre aux besoins du territoire, c'est pourquoi ils ont décidé que la production approchée dans ce MIP serait la production porcine et ainsi répondre à la capacité à valider, la CP7 « S'adapter à des enjeux professionnels locaux ». Les apprenants participent donc à deux heures de MIP Porcs par semaine ainsi qu'à une journée entière de travaux pratiques par semaine. Les apprenants tournent dans les différents ateliers de l'élevage et des élevages partenaires : bovin viande, bovin lait et porc. En fin de première année, ils sont obligés de réaliser deux semaines de stage en production porcine.

2.1.3. L'échantillon

Cette année, nous intervenons en production porcine seulement en seconde professionnelle (EIE Porcs), bac professionnel CGEA (appui technique en production porcine pour les dossiers de stage) et première et deuxième année de CAPa Métiers de l'Agriculture. Pour cette recherche, nous avons décidé de nous intéresser à la classe de seconde professionnelle et à la classe de première CAPa pour plusieurs raisons.

Tout d'abord, ce sont des apprenants qui viennent d'intégrer une filière agricole. Il y a parmi eux, des apprenants qui ne sont pas issus du monde agricole donc potentiellement avec des représentations sur le porc, c'est-à-dire les représentations sociales. De plus, ces apprenants peuvent avoir des appréhensions lors de l'approche de l'animal.

Enfin, certains de leurs prédécesseurs, c'est-à-dire les élèves de l'année précédente, se montraient assez réticents pour se rendre à la porcherie à l'occasion des travaux pratiques ou pendant les cours. Il était donc difficile de les motiver à l'apprentissage.

2.1.4. Posture utilisée : participation observante

La notion de participation observante est réaliste (Lassiter, 2000). La participation mène à des relations de proximité avec les sujets. L'observation est définie par Soulé comme une « activité naturelle de tout participant » (2007). Cependant, elle doit rester objective dans la relation avec les individus observés. Le chercheur est un participant actif.

C'est donc cette position que j'ai adoptée. En effet, mon activité principale était avant tout d'être un acteur de terrain. Lors du *focus group*, je relançais les questions pour tenter de comprendre les représentations des apprenants. Ce n'est qu'à la fin de ces entretiens enregistrés que je me transformais en chercheuse pour analyser leurs dires. L'enregistrement a permis de ne pas léser la partie observation.

Dans ce cadre, j'ai tenté de quitter ma posture d'enseignante et d'être une participante active. En effet, je souhaitais qu'ils soient le plus honnête possible avec moi, pour cela, nous devons donc créer un lien de confiance avec eux, un lien de proximité.

La méthode qualitative s'est imposée à nous car nous nous situons dans une posture pour observer et pour essayer de comprendre.

2.2. Méthode qualitative et modes de recueil de données

2.2.1. Approche qualitative

Les méthodes qualitatives s'inscrivent dans une approche compréhensive. Historiquement, les méthodes qualitatives prennent leur essor grâce aux chercheurs de l'École de Chicago qui rompent avec les méthodes utilisées alors en sciences humaines et sociales et calquées sur celles utilisées en sciences dites « dures ». Ces méthodes sollicitent plus directement les facultés humaines. Elles s'appuient sur une approche plus incarnée qui engage le chercheur d'un point de vue non seulement intellectuel, mais également humain. L'approche qualitative permet d'adopter une perspective qui permette une compréhension interne des sujets observés et ainsi atteindre une compréhension plus profonde du comportement humain : « la recherche est dite « qualitative » principalement dans deux sens : d'abord, dans le sens que les instruments et méthodes utilisés sont conçus, d'une part, pour recueillir des données qualitatives (témoignages, notes de terrains, photographies), d'autre part, pour analyser ces données de manière qualitative (c'est-à-dire en extraire le sens plutôt que les transformer en pourcentages ou en statistiques) » (Paillé & Mucchielli, 2012). Elles cherchent à rendre compte des représentations, des expériences et des pratiques des acteurs, notamment à travers leurs discours, sans chercher ni à les expliquer ni à les justifier. Afin de ne pas essuyer les critiques de relativité et de subjectivité totale, les méthodes qualitatives doivent s'adosser à des méthodes et des procédures explicites et explicitées et mettre en avant une « rigueur du qualitatif » (Olivier de Sardan, 2004).

2.2.2. Questionnaire

Notre recueil de données s'est décliné en deux étapes. Tout d'abord, un questionnaire a été réalisé afin de recueillir un certain nombre d'informations concernant les représentations qu'avaient les élèves vis-à-vis du porc :

- A quoi te fait penser le mot « cochon » ? A quoi te fait penser le mot « porc » ?
- Quelle différence fais-tu entre les deux ?
- Que penses-tu du physique de l'animal ?

Des questions à propos de leur relation avec le porc :

- Comment décrirais-tu son comportement ?
- As-tu déjà été en relation avec cet animal avant d'arriver au lycée, si oui dans quel contexte ? (Exploitation familiale, visite d'exploitation, stage, petit élevage familiale, etc...). Si c'est le cas, en gardes-tu un bon souvenir ? Pourquoi ? Précises ton ressenti.

Des questions sur ce qu'ils pensaient de la filière porcine actuelle :

- Que t'évoques le métier de salarié en élevage porcin ?
- Que penses-tu des pratiques actuelles en élevage porcin ?
- En quoi l'idée que tu te faisais de cet animal a-t-elle évoluée depuis que tu participes aux travaux pratiques du lycée ?

Et enfin, des questions sur leur ressenti lors des travaux pratiques en porcherie :

- En quoi l'idée que tu te faisais de cet animal a-t-elle évoluée depuis que tu participes aux travaux pratiques du lycée ?
- Qu'est-ce qui te plaît lors des travaux pratiques autour de cet animal ?
- Qu'est-ce qui ne te plaît pas lors des travaux pratiques autour de cet animal ?

Les réponses essentiellement qualitatives des individus interrogés vont me permettre de comprendre leurs sentiments. Le questionnaire a été réalisé en classe. Les secondes professionnelles ont terminé de répondre entre 30 et 45 minutes et les CAPa, entre 30 minutes et une heure.

2.2.3. Méthodes visuelles participatives

La seconde partie s'est basée sur les méthodes visuelles (Catoir-Brisson et Jankeviciute, 2014). Pour saisir les dimensions sensibles des représentations, nous avons ressenti le besoin d'avoir recours aux méthodologies visuelles, définies « comme l'ensemble des méthodes de recherche

en sciences humaines et sociales qui ne se limitent pas à la production et/ou la restitution d'écrits dans leurs modes d'argumentation scientifique » (Boulloires, Meyer, Reix, 2017). Si elles ne sont pas très répandues, les méthodes visuelles sont néanmoins utilisées dans des recherches issues de disciplines variées dont certaines font référence, à l'image de l'étude d'Hervé Glevarec (2010) qui mêle carnets d'activités produits par les enquêtés et photographies produites par le chercheur pour saisir par exemple « la culture de la chambre » des préadolescents dans l'espace familial. En sciences de l'information et de la communication, Isabelle Fabre a recours au dessin de plans de l'espace du Centre de documentation et d'information (Fabre, Veyrac, 2008 ; Fabre, 2009) ou de l'espace classe (Fabre et al., 2019) pour solliciter les représentations des acteurs dans leur pratique des espaces de formation et d'apprentissage ou encore Cécile Dupin de Saint-Cyr-Heckel (2018) qui analyse des scènes de lecture dessinées par les enfants eux-mêmes. La palette d'images utilisées est large : photographies, mais aussi collages, vidéos ou dessins. Souvent utilisé en début d'entretien pour faciliter l'entrée dans le thème et la tenue de l'entretien, il est aussi possible de placer ce moment en fin d'interview pour « relancer » l'expression, favoriser l'émergence de représentations qui auraient pu être tues, et capter des indices et des traces plus sensibles.

Pour approcher l'expérience des acteurs dans toutes ses facettes, nous avons opté pour une approche participative. Nous avons ainsi choisi de faire produire aux acteurs eux-mêmes des collages qui leur permettent de matérialiser, ou plus encore de produire, une vision personnelle et au chercheur d'approcher l'expression des représentations.

Nous avons ainsi demandé aux élèves de produire des collages et/ou des dessins sur des feuilles de taille A3 à propos des représentations qu'ils avaient du porc. Après le questionnaire, ils devaient réaliser ces travaux chez eux et me les rendre pour une certaine date. Ils étaient libres d'y mettre ce qu'ils voulaient. Ces supports visuels ont été produits par les participants, ici, les élèves. Les apprenants ont créé des collages pour montrer les différentes représentations qu'ils avaient vis-à-vis du porc ou de la filière porcine. Ils m'ont permis d'appréhender les représentations de ces derniers vis-à-vis du porc. Cette technique a l'intérêt d'utiliser l'image, créé par l'élève, comme outil de discussion et d'incitation à la prise de parole lors de l'entretien. J'ai donc utilisé les méthodes visuelles participatives comme support de l'entretien.

Mais auparavant j'ai réalisé une première étape dans l'analyse en effectuant un tri des collages qui m'ont été remis.

Après avoir récupéré la totalité des collages, soit 15, je les ai classés par thématiques. Ces thématiques et le nombre de collages sont regroupés dans le tableau ci-dessous :

	Image positive (+)	Image négative (-)	Total
Animal	9	1	10
Bien-être animal	-	1	1
Abattage/consommation	4	-	4
Total	13	2	15

Tableau 1 : Tri des collages par thématiques

A la suite de ce tri par thématique réalisé à partir des éléments représentés dans le collage, deux entretiens collectifs ont été réalisés

2.2.4. Réalisation des entretiens

Pour recueillir les représentations des élèves nous avons choisi de réaliser des entretiens semi-directifs. Cette technique d'entretien, implique notamment de poser des questions ouvertes autour de thèmes prédéfinis en amont afin que l'enchaînement des idées de l'interrogé découle de la pensée de l'interrogé et qu'ainsi la prise de parole puisse être la plus libre possible et riche en analyse pour le chercheur. Nous avons choisi ce type d'entretien car il permet de guider l'entretien sans pour autant suivre les questions préparées et laisser parler l'interviewer. De plus, nous avons choisi de mener ces entretiens semi-directifs sous la forme d'entretiens collectifs en se basant sur la méthode du *focus-group*, une des principales techniques de collecte de données qualitatives. Elle implique au moins deux personnes et attache de l'importance à la relation sociale qui se crée entre les participants au-delà du traditionnel rapport entre l'enquêteur et l'enquêté. « Les *focus groups* sont des méthodes d'investigation tout à fait singulières. Plus « légers » que des entretiens semi-directifs individuels, ils peuvent se révéler très vivants en fonction de la dynamique de groupe instaurée » (Evans, 2011). Les groupes de discussion permettent d'aborder en groupe des questions liées aux attentes, aux opinions, aux représentations... Nous avons choisi cette méthode afin de faciliter le recueil de la parole des élèves pour étudier la variété de leurs sentiments à propos de l'animal, de faire émerger des idées nouvelles, complémentaires ou antagonistes, de façon interactive au sein du groupe et d'en discuter collectivement. De plus, l'analyse de ces *focus groups* est intéressante puisqu'elle

s'intéresse aux contenus mêmes des échanges, sur les termes et formules employées, sur le ton utilisé et les différentes marques d'enthousiasme et de rejet des participants (Evans, 2011).

Nous avons choisi de réaliser des entretiens en présence des deux apprenants qui possédaient une image négative de l'animal et du bien-être animal ainsi que des apprenants qui avaient une image positive de l'animal ou de l'abattage/consommation.

Le premier entretien a été réalisé avec trois élèves de 2nde professionnelle dont un premier portait une image négative du bien-être animal, un deuxième portait une image positive de l'animal et l'autre, une image positive de l'abattage/consommation.

Le deuxième entretien a été réalisé avec trois élèves de 1^{ère} CAPa dont un premier élève portait une image négative de l'animal, un deuxième portait une image positive de l'animal et l'autre, une image positive de l'abattage/consommation.

Ces deux entretiens ont eu lieu le 20 décembre 2019 et ont durés 20'44 minutes en 2nde et 19'34 minutes en CAPa. Les questions posées s'appuyaient sur les collages réalisés par chacun des élèves présents.

Ces entretiens se sont réalisés avec seulement une partie de l'échantillon.

Durant l'entretien, ils pouvaient parler de chaque image et construire un récit avec des connexions, des explications. L'entretien permettait de verbaliser ce qu'ils avaient représenté sur leur collage/dessin afin de révéler leurs perceptions, chaque élément signifiait une idée de l'élève.

En première partie d'entretien, je leur demandais de décrire le visuel qu'ils avaient créé pour tenter de comprendre le message qu'ils avaient essayé de faire passer (images, dessins...). Ensuite, j'avais préparé certaines questions à partir des idées qu'ils avaient développés sur leur collage pour guider l'entretien :

- Comprendre les différences entre les termes « porc » et « cochon » ;
- Comprendre l'image symbolique du porc qu'ils ont (sa manière de dormir, de manger, de vivre) ;
- Comprendre l'image qu'ils ont vis-à-vis de la conduite d'élevage du porc et de ses conditions d'élevage ;
- Comprendre l'image qu'ils ont du bien-être animal chez le porc ;
- Comprendre le lien entre les collages et ce que les élèves vivent au lycée.

Suite à cette phase de l'enquête, tous les entretiens ont été retranscrits, afin d'être analysés.

2.3. Analyse catégorielle des données

L'analyse de contenu est définie par Berelson comme une « technique de recherche pour la description objective, systématique et quantitative du contenu manifeste de la communication » (1948). Elle permet d'analyser des textes tels que des écrits, des paroles enregistrées et transcrites obtenus à partir d'enquêtes ou d'interviews, c'est un outil analytique (Henry et Moscovici, 1968). L'analyse de contenu des représentations sociales doit permettre une analyse de la pensée constituée et la pensée constituante. De plus, elle s'inscrit « dans une démarche qualitative » (Dany, 2016). Bardin (1993) cite les deux objectifs de cette méthode d'analyse qui sont « une fonction heuristique (qui permet de découvrir, de voir) et une fonction d'administration par la preuve » (qui permet de prouver). Ces deux fonctions permettent une analyse complète et complémentaire. L'utilisateur de cette méthode « procède par inférence (opération logique par laquelle on admet une proposition en vertu de sa liaison avec d'autres propositions déjà tenues pour vraies), la description du contenu des messages du contenu des messages s'étend à des savoirs déduits des contenus, de l'ordre de la psychologie, de la sociologie, de l'histoire ou bien de l'économie » (Bardin, 1993).

Dans ma recherche, l'analyse catégorielle, défini par Bardin (1993), est la technique la plus adéquate puisqu'elle permet « un découpage de texte en unités, une classification par catégories, une analyse thématique rapide et efficace avec des contenus manifestes, c'est-à-dire des discours directs ».

L'analyse catégorielle nous a permis d'analyser le plus précisément possible les différentes réponses aux entretiens et questionnaires des élèves en les classant dans un tableau d'analyse reprenant les questions de recherches, les éléments théoriques définis, les indicateurs correspondants ainsi que les réponses pertinentes et significatives des élèves :

Questions de recherches	Eléments théoriques définis	Indicateurs	Verbatims entretiens et enquêtes
<ul style="list-style-type: none"> - Le manque d'intérêt des élèves pour la filière porcine est-il dû aux représentations qu'ils auraient de l'animal ? 	<p style="text-align: center;">Représentations</p> <p style="text-align: center;">Relation avec l'animal</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Une image mentale dont le contenu se rapporte à un objet, à une situation, etc. du monde dans lequel vit le sujet - Les représentations construites par une personne (ou un collectif) est son lien, son rapport le plus intime avec l'environnement dans lequel elle se situe - Dimension affective liée à des souvenirs avec l'animal - Confrontation à l'animal - Réalisation de TP/stages/exploitation familiale, habitude ou découverte - Sentiments ressentis lors de certains gestes ou situations 	<p>Questionnaire : E9 Sec – E2 Sec – E13 Sec – E8 Sec – E14 Sec – E11 Sec - E5 CAPa – E6 Sec 6 – E10 Sec</p> <p>Entretien : E1 Sec – E2 CAPa – E3 Sec – E1 CAPa</p> <p>Questionnaire : E5 Sec – E9 Sec – E2 Sec</p> <p>Entretien : E1 Sec</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Est-ce que l'histoire et l'économie de l'élevage porcin participent à leur réticence vis-à-vis de cette production ? 	<p style="text-align: center;">Le métier de porcher</p> <p style="text-align: center;">Les pratiques actuelles</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Un métier de passion - Plusieurs points pénalisent l'image de la filière porcine et son attractivité - Des points positifs restent intéressants - Un métier sur du court terme - Le bien-être animal est remis en question et les normes sont régulièrement bousculées - Les pratiques réalisées ont un intérêt pour la consommation humaine 	<p>Questionnaire : E2 Sec – E8 Sec – E10 Sec – E3 Capa – E5 CAPa</p> <p>Entretien : E12 Sec – E1 Sec – E3 Sec – E4 CAPa</p> <p>Questionnaire : E10 Sec – E6 Sec</p> <p>Entretien : E1 Sec – E12 Sec</p>

<p>- De quelle manière les référentiels de formation qui concernent l'apprentissage de la production porcine permettent-il de travailler sur ces représentations ?</p>	<p>L'approche de l'animal et le bien-être animal au sein des référentiels de formation</p> <p>L'évolution de la relation durant l'apprentissage</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Les référentiels permettent aux apprenants d'acquérir les compétences requises par un métier - La conception animale évolue peu et le bien-être animal est lié à la qualité des produits animaux - Les documents d'accompagnement donnent des clés pour les enseignants - Une vision qui ne change pas pour de nombreux élèves mais de nouvelles connaissances - La réalisation de TP et de stage a changé l'image que se faisaient quelques apprenants vis-à-vis de la production - Eprouver du bien-être lors de situations en lien avec la production - Affinité/difficulté avec certains gestes ou situations 	<p>Référentiel 2nde professionnelle et BEPA</p> <p>Référentiel CAPa et document d'accompagnement MIP</p> <p>Questionnaire : E5 CAPa – E6 Sec – E14 Sec – E5 Sec – E6 CAPa – E11 Sec – E12 Sec – E13 Sec</p> <p>Entretien : E12 Sec</p>
--	---	---	---

Tableau 2 : Tableau d'analyse

3. Analyse des résultats et discussion

3.1. Résultats

Les réponses aux différents entretiens et questionnaires ont été analysées selon les trois grands thèmes correspondant à mes questions de recherches : est-ce que les représentations participent au manque d'intérêt des élèves pour la filière porcine ? L'histoire et l'économie de l'élevage porcin participent-elles de leur réticence vis-à-vis de cette production ? Les référentiels de formation permettent-ils d'aborder l'apprentissage de la production porcine à partir de ces représentations ? Les résultats sont donc présentés selon l'ordre des thématiques ci-dessus à partir d'une analyse catégorielle des verbatims des entretiens et questionnaires.

3.1.1. *Les représentations des élèves*

Plusieurs représentations ont été identifiées durant cette recherche. La saleté, la bêtise, la goinfrie et les proverbes sont les représentations citées par les élèves lors des entretiens et questionnaires. En ce qui concerne la saleté, les mauvaises « odeurs » (E9 Sec) ont souvent été citées comme étant un point négatif de l'élevage porcin. Certains élèves possédaient des d'éventuelles représentations que pouvaient avoir les « gens », E1 Sec cite à partir de son collage (Figure 1) « *Après j'ai fait un slogan « Il grogne, il pète mais pourtant grâce à lui vous mangez » parce que les gens croient que le cochon est sale, il est dégueulasse et on peut prouver le contraire* ». Par l'intermédiaire de cette phrase, l'élève possède lui-même des représentations liées à la saleté « Il grogne, il pète » sur l'animal. Selon certains élèves, l'animal désigne un être vivant qui ne sait pas manger proprement « *A quelqu'un qui sait pas manger* » (E2 Sec) et « *Une personne qui mange pas bien* » (E13 Sec). Ici, la saleté est liée à la manière de manger. Sur son collage, E2 CAPa représente le porc en le dessinant en diable et explique « *Bah le cochon représente beaucoup le diable dans beaucoup de religion ou l'histoire, le cochon attrape beaucoup de maladies et peut les transmettre à l'homme* », il le lie donc à la saleté et aux impacts qu'ils pourraient avoir sur la santé de l'homme, il fait référence aux éventuelles zoonoses.



Figure 1 : Collage E1 Sec

La bêtise est une représentation contredite par certains élèves qui estiment que les porcs sont des êtres intelligents « *Bah au final il est pas bête, il est intelligent comme tous les autres* » (E1 Sec) et pour E2 CAPa « *je le trouve plus intelligent qu'un humain* ». Cependant, les élèves sont nombreux à associer l'animal au jeu et à la curiosité (83% des élèves) comme l'explique E1 CAPa durant l'entretien « *ils jouent avec les choses qui peuvent, c'est un peu joueur* » et « *Quand ils sont petits, ils sont curieux, joueur, ils cherchent le contact* ». Selon lui, c'est même deux traits de caractère similaires à l'homme « *parce que l'humain est curieux quand même et joueur des fois* ». De la même manière, E3 Sec explique à l'entretien « *il est joueur, tu vas lui donner une corde il va jouer avec* » et le trouve « *très curieux* » tout comme E1 Sec. Ce dernier le remarque lorsqu'il est en contact avec les animaux « *ben quand on arrive dans la cage, par exemple il vient tout de suite en contact, sentir tout ça...* ».

La goinfreterie est une représentation assez présente dans les écrits et dires des élèves. En effet, il est souvent cité comme « *gros* » et comme un être vivant qui mange beaucoup et n'importe quoi, lors de l'entretien à partir de son collage, E3 Sec explique « *J'ai mis un gros parce qu'en général un cochon c'est gros. J'ai mis 2 cochons qui mangent parce que ça mange beaucoup aussi, enfin ça mange tout aussi* ». Ce même élève associe le cochon à l'homme car pour illustrer que le cochon était gros, l'élève a mis la photographie (Figure 2) d'un homme en surpoids et le justifie ainsi : « *bah parce que j'ai pas trouvé de cochon gros, enfin j'ai mis ça aussi parce que tout le monde peut être gros, les cochons comme les humains* ». Sa façon de

manger est également critiquée par E1 Sec lors de l'entretien « *il saute dans les auges, en 2 minutes, y'a plus rien* », l'animal se jette sur sa nourriture. Enfin, ce même élève cite le proverbe suivant sur son collage « *Tout est bon dans le cochon* » car selon lui comme il l'explique durant l'entretien : « *Parce qu'on peut tout reprendre dans le cochon quoi sauf les os bien sûr ou tu les donnes à ton chien* ».



Figure 2 : Collage E3 Sec

Ensuite, il était intéressant de comprendre la différence que les élèves faisaient entre les termes qui peuvent définir l'animal : le porc et le cochon. Cette différenciation entre ces deux termes est souvent liée à la saleté, à la mignonnerie, à la viande et au milieu professionnel. « *Pour moi le cochon est un individu sale et qui ne sait pas manger* », pour E8 Sec, le cochon est synonyme de saleté, pour d'autres comme E3 Sec, c'est le porc qui fait référence à la saleté « *Ben le cochon ça fait animal, fin ouais et porc, ça fait gros sale* ». Pour plusieurs élèves, le cochon est lié à la gentillesse notamment quand il est jeune « *A un animal trop mignon quand ils sont petits* » (E14 Sec) et « *Un truc rose mignon* » (E5 CAPa), il est attachant. Pour d'autres, le terme « cochon » fait référence à la viande « *Le cochon me fait penser à un animal qui donne de la viande* » (E13 Sec) ou à sa transformation « *au jambon, saucisson* » (E11 Sec). Enfin, le porc fait référence au milieu professionnel, à un terme plus technique que le cochon comme le citent E6 Sec « *A l'élevage (en porcherie), le nom porc fait plus professionnel* » et E10 Sec « *Le mot porc me fait penser à l'élevage de porc, aux porcheries...* ».

Les représentations individuelles se construisent par l'interaction d'un individu avec son environnement. La relation de l'élève avec l'animal dans un certain environnement a donc créé des représentations sur ce dernier. C'est pourquoi, il était important de savoir ou non si l'élève avait déjà été en contact avec le porc en expliquant son ressenti. La grande majorité des élèves ont un bon souvenir de l'animal. La plupart ont déjà eu un lien par l'environnement familial ou par des stages. Les représentations sont positives soient par l'intermédiaire des individus que l'élève a côtoyé « *Oui c'était un bon souvenir car mes maitres de stage étaient sympas et ils expliquaient bien, la maternité m'a plu* » (E5 Sec) ou par l'environnement dans lequel il se trouvait « *La porcherie était propre, les cochons en bonne santé et les cochons étaient joueurs* » (E9 Sec). Cependant, les élèves se mettent facilement à la place de l'animal lorsqu'il s'agit de réaliser des gestes pratiques pouvant être douloureux (castration et caudectomie) comme le cite E2 Sec dans le questionnaire « *Il ne faut pas se mettre à la place des porcelets sinon il serait impossible d'effectuer les soins* ». L'un d'entre eux avoue même durant un entretien ne pas vouloir être à la place des animaux lorsque ces derniers doivent se rendre à l'abattoir « *Bah si des fois quand le camion vient chercher les cochons, ils savent bien que c'est pour partir à l'abattoir. Après moi je n'aimerai pas partir comme ça non plus* » (E1 Sec). E4 CAPa représente de manière assez fataliste son collage (Figure 3) en expliquant la vie du porc en élevage « *Bah pour moi un cochon ça mange, un cochon ça dort et un cochon ça court un petit peu dans leur case et après bah ils partent à l'abattoir et après bah ils terminent en jambon, saucisson, plein de choses...* ».

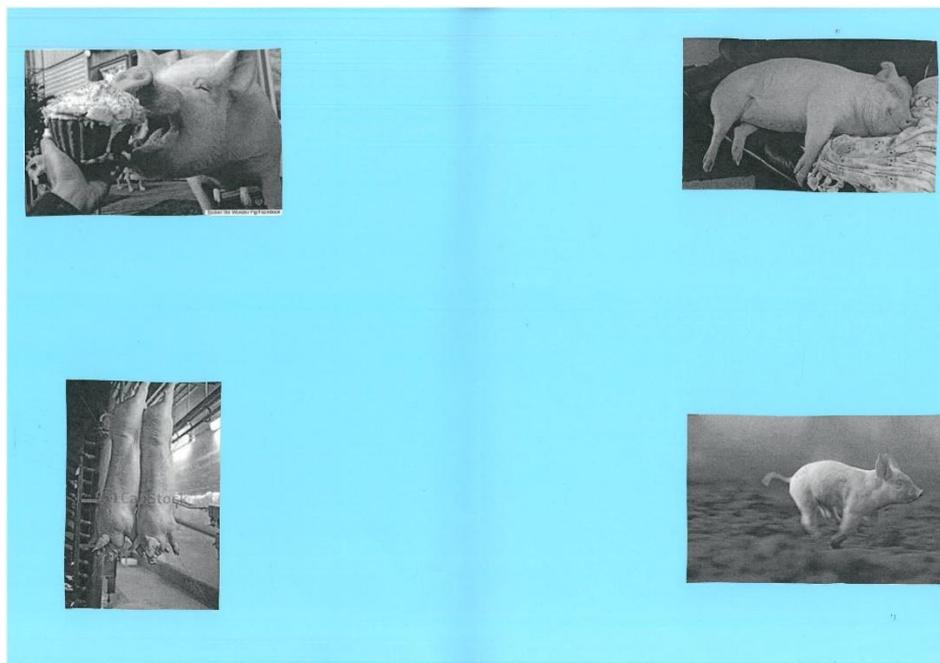


Figure 3 : Collage E4 CAPa

Son camarade, représente sur son collage (Figure 4) le devenir du porc en terme de transformation avec le logo d'un charcutier connu localement (« Le Lavandier »), le départ des porcs pour l'abattoir ainsi qu'une assiette composée d'un plat à base de viande de porc. Il explique cette partie du collage à l'entretien « *Au bout d'un moment ils sont à la fin de leur vie puis ça part l'abattoir et ça fini pour manger, en jarret, jambon, rôti...* » de manière positive.

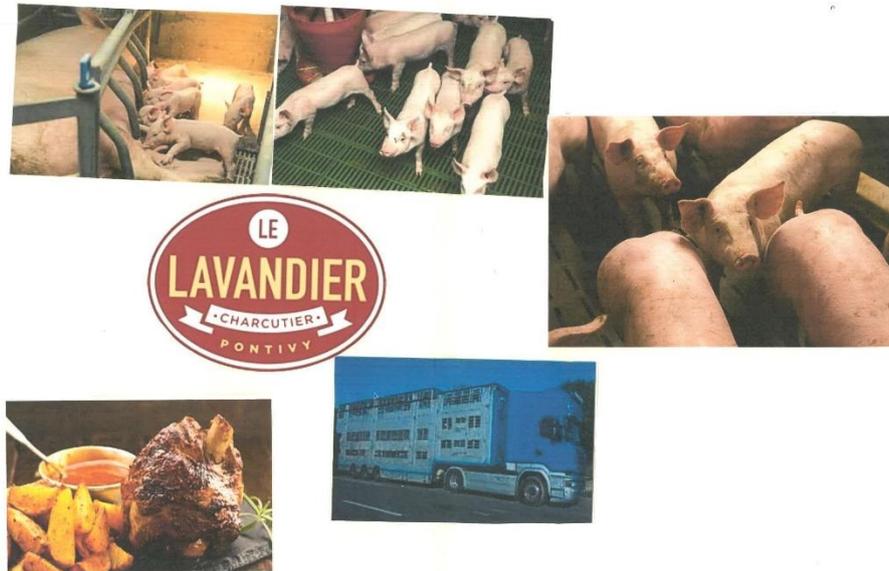


Figure 4 : Collage E1 CAPa

Ainsi, la saleté semble être une représentation assez présente chez les élèves car ces dernières évoquent les odeurs fortes dans les élevages de porc. Cette représentation est également liée à la manière de manger. En effet, selon eux, cet animal ne sait pas manger correctement. Cependant, les élèves affirment que l'animal est intelligent et d'après eux, plus que l'Homme. Toujours dans la comparaison avec l'Homme, ils associent très souvent l'animal à la curiosité et au jeu. Enfin, la goinfrerie est une représentation également présente puisque l'animal est décrit comme un être qui mange ce qu'il trouve et qui mange de grosses quantités. Aussi, les termes « cochons » et « porc » sont différenciés par les élèves. De manière égale, ces deux termes, représente la saleté. Le « cochon » est particulièrement lié à la mignonne et à la viande tandis que le « porc » est un terme plus professionnel pour certains élèves. En général, tous les élèves ont déjà côtoyé l'animal et en gardent un bon souvenir mais ils se mettent facilement à la place de l'animal lorsqu'il s'agit de réaliser des soins ou quand ils se rendent à l'abattoir.

Par ailleurs, la filière porcine peine actuellement à recruter de la main d'œuvre et il semblerait que l'image d'une production « industrialisée », d'un métier pénible et salissant et d'activités répétitives en soient la cause. Le bien-être animal est également un élément déterminant pour le recrutement.

3.1.2. La filière porcine pour les élèves

Les pratiques en élevage porcin sont souvent remises en cause pour des questions de bien-être animal, ce qui bouleverse la réglementation. « *Les pratiques actuelles en élevage porcin sont correctes* » (E10 Sec), une grande partie des élèves n'est pas heurtée par les pratiques d'élevage actuelles mais ils aimeraient tout de même que certaines s'arrêtent telles que la caudectomie ou castration des porcelets. A l'entretien, E1 Sec cite « *Bah que il y a des choses qui sont à revoir comme la caudectomie et la castration* » pendant que certains préfèrent justifier à l'écrit leur intérêt zootechnique ou le bien de la filière « *Je pense que la pratique est correcte car même si la castration et la caudectomie sont mal vues c'est pour leur bien ou la satisfaction du client* » (E6 Sec). L'un des élèves, E12 Sec, explique lors de l'entretien que les pratiques en termes de bien-être animal sont déplaisantes « *Les pratiques d'aujourd'hui sont pas terribles car les cochons sont sur caillebotis et ne voient jamais le jour* », il approfondit ces paroles en rajoutant « *Bah quand ils sont sur la paille et moins concentrés, ça fait apparaitre plus de bien-être animal que quand ils sont tous en cage, alignés comme ça* ». Dans son collage, il compare le bien-être en plein-air où les animaux seraient plus heureux à l'élevage en bâtiment où le porc réclamerait sa liberté ([Figure 5](#)), il explique « *Bah déjà il ne voit pas forcément le jour, il n'a pas le touché du sol et il reste sur du béton toute sa vie* ». Il ajoute plus tard que les conditions sanitaires des élevages ont cependant évolué positivement « *On fait plus n'importe quoi non plus, on prend des précautions en termes d'hygiène et tout ça comparé à avant, on prenait les mêmes outils pour à chaque fois enchaîner et maintenant c'est à usage unique* ». E2 CAPa affirme lors de l'entretien « *Je trouve que les pratiques actuelles sont contre le bien-être animal* » et ajoute même « *J'hésite à manger du cochon* », il éprouve un réel désaccord avec les pratiques d'élevage actuelles.



Figure 5 : Collage E12 Sec

Cette situation provoque un certain malaise pour quelques élèves, à l'écrit, E6 CAPa explique « *Ils me font pitié. Je suis malade de voir les cochons qui se font abattre. Je ne pourrai jamais abattre un cochon* ».

Lors de l'entretien en 2nde professionnelle, l'image renvoyée au consommateur est discutée. En effet, E12 Sec explique que des porcs en liberté serait bénéfique pour la consommation et donc la filière porcine : « *Euh... bah... Il serait mis en liberté et même pour l'image que l'on donne au consommateur, ça serait mieux qu'il soit en liberté qu'en cage, tous regroupés dans la même salle. Ça ferait une meilleure image.* ». Son camarade, E3 Sec, se met quant à lui à la place de l'éleveur et s'inquiète pour sa sécurité : « *après ce n'est pas si facile pour faire les soins, des trucs comme ça quoi. C'est sûr c'est mieux à l'œil du consommateur mais niveau éleveur ce n'est pas le meilleur.* ». La question bien-être animal en élevage porcin semble être un frein pour certains élèves dans l'apprentissage de cette production.

Le métier a également été abordé lors des questionnaires et entretiens puisque la filière peine à recruter. Plusieurs élèves estiment qu'il faut être passionné pour exercer le métier de porcher : « *Passion* » (E2 Sec), « *Passionné* » (E8 Sec) et « *Aimer la production porcine* » (E10 Sec). Le point négatif le plus cité est le fait d'être enfermé en bâtiment durant la journée, E12 Sec donne son point de vue durant l'entretien collectif : « *Bah déjà le fait d'être dans un bâtiment toute la*

journee, fin je préfère être dehors tout ça, par exemple quand on amène son troupeau aux champs, qu'on les voit pâturer ça peut te faire plaisir de les voir comme ça que dans un bâtiment toute la journée », les animaux élevés à l'extérieur lui procure davantage de plaisir puisqu'il pense avant tout au bien-être de l'animal, à son mode d'élevage. E1 Sec explique lui aussi qu'il se sent mieux à travailler à l'extérieur « *on est trop dans les bâtiments, moi je préfère l'extérieur, la nature* ». « *Le salaire* » (E5 CAPa) est un avantage cité par plusieurs élèves lors du questionnaire. Deux élèves expliquent durant les entretiens qu'ils se voient bien travailler en porcherie en tant que salarié au début de leur vie professionnelle mais sur du court terme comme l'explique E3 Sec : « *Moi je pensais faire ça au début, aller salarié et apprendre, reprendre une ferme juste pour voir comment ça se passe* » et E1 Sec : « *Je ne m'installerai pas j pense pas en porcherie, après pour être salarié 5-6 ans ça ne me dérange pas mais je ne ferai pas ça toute ma vie* ».

Ainsi, les élèves aimeraient voir les pratiques d'élevage actuelles évoluer telles que la caudectomie ou la castration des porcelets. A la vue des conditions d'élevage, quelques élèves jugent le bien-être animal insuffisant et certains éprouvent des difficultés dans l'apprentissage de la production porcine. Selon eux, l'évolution des pratiques permettraient à la filière de redorer son image. Le travail en bâtiment semble être un critère défavorisant le métier de porcher, les élèves sont attachés à la nature, aux extérieurs. Même si certains se voient éventuellement travailler en porcherie, ce n'est que sur du court terme.

Les représentations et la notion de bien-être animal des élèves interrogés nous amène à essayer de comprendre si les référentiels de formation s'adaptent et guident les enseignants quant à l'apprentissage de la production porcine.

3.1.3. Les référentiels et la production porcine

L'observation des référentiels de 2nde professionnelle et CAPa a été réalisée afin de comprendre comment le bien-être animal y était abordé et s'ils permettaient de travailler les éventuelles représentations qu'auraient les apprenants. En effet, ces représentations peuvent être des obstacles à l'apprentissage.

Au sein du référentiel de 2nde professionnelle « Productions », le bien-être animal n'est pas abordé pour l'EP3 Conduite d'élevages et de culture. Il n'est abordé que pour l'EP3 Activités hippiques. Au cours de cette 2nde professionnelle, les apprenants préparent également une partie du BEPA Travaux en exploitation de polyculture-élevage. La finalité des SPS fait référence au bien-être animal mais toujours dans un objectif de production « *Satisfaire les besoins*

nutritionnels des différentes catégories d'animaux, pour assurer une production conforme aux objectifs de durabilité » et « Concilier le bien-être animal et le bon état de santé avec les performances économiques ». Il est seulement énoncé dans la capacité 6 du référentiel de certification *« Réaliser les travaux liés à la conduite de l'élevage dans le respect des consignes, des règles de sécurité et du bien-être animal »*, or dans cette phrase aucune indication n'est apportée pour savoir comment l'aborder auprès des apprenants. Ces phrases issues du référentiel font exclusivement référence à la production ou la rentabilité des animaux.

En CAPa Métiers de l'Agriculture, diplôme de niveau V également, les finalités des SPS en ruminants et porcs sont les mêmes que pour le BEPA. Le module MIP porc a pour objectif général *« A partir des consignes données, mettre en œuvre des opérations relatives à la conduite d'une production animale et des cultures liées à l'alimentation des animaux, en autonomie et dans le respect des règles de sécurité, du bien-être animal et dans un contexte de transition agro-écologique. »*, le bien-être animal est encore énoncé et relié à la fonction de rente de l'animal. Le sous-objectif 2.1 *« Manipuler et intervenir sur les animaux en respectant le bien-être animal et les consignes de sécurité »* précise que l'approche de l'animal et le bien-être animal seront à travailler lors de la manipulation et des interventions sur les porcs. Le document d'accompagnement relatif au MIP « Porcs ou Aviculture » nous éclaire davantage. Son objectif 2.1 nous donne les clés pour apprendre aux apprenants comment appréhender l'approche de l'animal lors de sa manipulation en citant *« Connaît les perceptions de l'environnement par l'animal afin de l'approcher, le déplacer, le contenir en sécurité dans le respect du bien-être animal. »*. L'enseignant comprend qu'il va devoir apprendre aux élèves les sens que mobilise le porc pour pouvoir se déplacer, son comportement lorsqu'il est seul ou en groupe et la contention à réaliser lorsqu'il est porcelet.

Pour ceux qui connaissaient déjà la production porcine, leur vision n'a pas changé durant les TP mais certains disent posséder davantage de connaissances à présent *« Non je n'ai pas changé d'avis mais j'ai appris »* (E5 CAPa). D'autres ont été agréablement surpris par la diversité des activités et par l'animal et explique à l'écrit *« Je pensais pas que c'était aussi bien d'aller en porcherie, on ne s'ennuie jamais et le porc c'est très intéressant quand tu connais l'animal »* (E14 Sec). D'autres avaient des aprioris sur leurs capacités à manipuler les animaux comme l'explique E6 Sec au questionnaire *« Je pensais que dans un élevage, l'odeur serait plus présente et je n'aurais pas pensé réussir à manipuler porcelets et truies »*. Lors de l'entretien, E12 Sec, élève ayant un avis plutôt négatif sur les pratiques actuelles n'a pas encore eu l'occasion de réaliser de gestes pratiques en TP mais redoute ce moment puisqu'il a du mal à

percevoir le bien-être animal « *Moi j'ai rien fait encore mais le fait de voir trop d'animaux dans la même salle...* », il avoue même être un peu craintif vis-à-vis de l'animal.

Cependant, lors du questionnaire, quelques élèves avouent que certaines pratiques réalisées durant les TP provoquent quelques difficultés et des appréhensions comme la caudectomie des porcelets « *Ce qui me plaît pas est la caudectomie* » (E5 Sec), la castration « *Je n'aime pas la castration* » (E6 Sec), les cris des animaux « *Je n'aime pas quand ils crient* » (E6 CAPa) ainsi que l'identification par la frappe « *J'ai pas aimé le marquage à l'encre de chine sur le cochon sur l'épaule gauche* » (E11 Sec). Certains n'apprécient pas les gestes pouvant procurer de la douleur aux animaux.

Tous les élèves trouvent un intérêt positif à aller en TP production porcine principalement par le fait qu'ils sont en contact direct avec les animaux « *Ce qui me plaît c'est d'être au contact de l'animal* » (E12 Sec). Plusieurs élèves apprécient manipuler et faire les soins aux porcelets « *Le sevrage, le naissage, les soins, les petits* » (E13 Sec). La caudectomie et la vaccination ne sont pas un problème pour certains, la réalisation de l'insémination est également appréciée « *J'aime le contact avec eux, j'aime bien faire les IA, la caudectomie...* » (E6 Sec)

Ainsi, contrairement au référentiel de 2nde et du BEPA, le référentiel de formation du CAPa permet d'appréhender plus explicitement le bien-être animal notamment dans la manipulation et les interventions sur les porcs. Grâce au document d'accompagnement, l'enseignant repère les notions à aborder auprès des élèves. Ces derniers apprécient se rendre en TP pour le contact avec les jeunes animaux mais avouent ressentir quelques appréhensions quant à la réalisation de certains gestes techniques (caudectomie, castration...).

Cette analyse des verbatims issus des entretiens collectifs et des réponses aux questionnaire a permis de découvrir quelles étaient les représentations des élèves vis-à-vis de la production porcine, elle a également permis de découvrir si l'histoire et l'économie de l'élevage porcine participaient à leur réticence vis-à-vis de cette production. Enfin, elle a permis de voir la manière dont les référentiels de formation concernant l'apprentissage de la production porcine permettaient de travailler sur ces représentations. Cette analyse était basée sur trois questions de recherches élaborées à partir de mon constat personnel qui je le rappelle était :

- Le manque d'intérêt des élèves pour la filière porcine est-il dû aux représentations qu'ils auraient de l'animal ?
- Est-ce que l'histoire et l'économie de l'élevage porcine participent à leur réticence vis-à-vis de cette production ?

- De quelle manière les référentiels de formation qui concernent l'apprentissage de la production porcine permettent-ils de travailler sur ces représentations ?

Nous allons revenir sur ces résultats dans une discussion qui les confronte à nos éléments de notre cadre théorique.

3.2. Discussion

L'étude réalisée s'est déroulée au lycée agricole privé de Kerlebost à ST THURIAU (56) où nous enseignons depuis septembre 2018. Cette étude est partie d'un constat personnel suite à ma première année d'enseignement. En effet, durant cette dernière, les élèves étaient réticents à participer à l'apprentissage de la production porcine que ce soit en classe et en travaux pratiques à la ferme. Ces élèves n'étaient pourtant jamais allés en cours de production porcine avant mais possédaient des représentations qui semblaient être de réels obstacles à l'apprentissage. Nous avons pu remarquer que le processus de création du visuel a été une réelle préparation à l'entretien, car il a permis aux participants de réfléchir sur leurs propres expériences liées à l'objet de recherche. Les jeunes participants ont dû développer leur analyse réflexive pendant les entretiens. L'apport de cette méthode de recherche participative, basée sur la créativité des participants (chercheur comme élèves), a permis d'exploiter les possibilités d'expression du mode visuel. Chaque image produite par les participants était une représentation individuelle de sa « relation » à l'animal sur laquelle ils ont pu échanger. Au vu de la taille de cet échantillon, il faut être conscient que cette étude n'est pas représentative. Elle permet en revanche, de connaître les représentations des élèves et l'origine de leur réticence pour cette production.

Dans un premier temps, nous nous sommes intéressés aux représentations des apprenants. Le porc ou cochon porte des représentations liées à la saleté, la bêtise, la goinfrerie et fait l'objet de proverbes. En effet, selon plusieurs propos recueillis, les fortes odeurs que pourraient rejeter l'animal en élevage sont un point négatif et participeraient pour beaucoup à une certaine réticence. La goinfrerie est l'une des représentations les plus fortes puisque l'animal est considéré par les apprenants comme un individu qui ne sait pas manger proprement. Cette représentation réapparaît selon le vocable utilisé pour désigner l'animal. Pour certains, le mot porc ou pour d'autres le mot cochon rappelle un individu ne sachant pas manger correctement. Cette goinfrerie est mignonne pour certains lorsqu'il s'agit de porcelets allant téter instinctivement après la naissance. L'expression « se goinfrer comme le porc » renvoie à un trait de caractère que les élèves attribuent à l'homme. La bêtise est une représentation peu

présente chez les apprenants. Elle est même contredite car pour eux, c'est un animal intelligent. Encore ici, ils font référence à l'homme puisque certains estiment que l'homme est moins intelligent que le porc.

Deux représentations n'ont pas été documentées par mon cadre théorique mais ont souvent été citées par les apprenants. L'une d'entre elle est le jeu. En effet, beaucoup considère le cochon comme un individu joueur qui s'amuse avec ce qu'il trouve. L'autre représentation également très citée était la curiosité. Ces deux représentations sont pour la plupart liées à des expériences vécues près de l'animal (stage, TP...) à des observations que les apprenants ont pu faire notamment en observant le porcelet qui cherche le contact avec l'homme. D'ailleurs, ils associent de nouveau l'animal à l'homme en parlant de curiosité. Un seul proverbe, très populaire, est cité « Tout est bon dans le cochon » signifiant que tout est bon à utiliser et rien n'est à jeter. La saleté, la goinfrerie, le jeu et la curiosité sont des représentations issues de leur vécu en stage, en TP ou provenant de souvenirs. La saleté est une des représentations participant le plus à leur réticence à l'apprentissage puisque les fortes odeurs en élevage semblent en déranger plus d'un. Nous nous sommes également intéressés aux termes employés par les apprenants pour citer l'animal, qui pouvaient en effet provoquer des représentations diverses. La différence entre le porc et le cochon est liée à la saleté, à la mignonnerie, à la viande et au milieu professionnel. La saleté est attribuée au porc comme cochon selon chacun. Alors que le terme « cochon » fait référence à la mignonnerie mais également à la viande ou charcuterie, le mot porc sonne davantage comme un vocable technique et professionnelle

Les représentations des apprenants sont issues de l'environnement auquel ils font partie. Pour beaucoup d'entre eux, ils avaient déjà été en relation avec l'animal au moins une fois dans leur vie et pour la plupart ils en gardent un bon souvenir. En effet, la transmission d'un savoir par un autre individu (parent, maître de stage...) ou l'environnement dans lequel se trouvaient les animaux ont plu aux apprenants. Cependant, les représentations sur les soins apportés aux jeunes animaux et sur leurs courtes vies sont plutôt négatives car elles sont synonymes de douleurs pour les apprenants. Ces derniers se mettent facilement à la place du porc.

Le deuxième point qui nous a semblé intéressant à étudier était l'éventuelle réticence des apprenants vis-à-vis de cette production à cause de son histoire et de son économie. Pour favoriser l'apprentissage, il faut que l'individu se projette dans cette production et adhère à ses pratiques. La plupart des apprenants ne semblent pas insatisfaits des pratiques d'élevage actuelles mais souhaiteraient quand même que certaines s'améliorent en ce qui concerne le bien-être animal. Pour quelques-uns, ces pratiques heurtent l'image qu'ils ont de l'élevage

porcin actuel. Le lien au sol quasi-inexistant, la claustration et la mort assez rapide des porcs d'élevage participe à leur méfiance vis-à-vis de cette production. La notion de bien-être animal est importante pour ces apprenants et pour certains elle s'exprime par une certaine réticence.

Le métier de porcher ne semble pas attirer les élèves interrogés et ce malgré les nombreux avantages qu'il permet : horaires de travail similaires à des horaires de bureau, bonne rémunération, responsabilités intéressantes... Même si les apprenants estiment qu'il faut être passionné pour faire ce métier, ils ne se voient pas l'exercer à long terme mais éventuellement en début de carrière avant une possible installation dans une autre production que le porc. Le temps passé en bâtiment et pour quelques-uns, les conditions de logement des animaux sont des critères qui défavorisent le métier de porcher. L'environnement d'un salarié qui travaille en porcherie participe également aux réticences que les apprenants évoquent envers cette filière.

Enfin, le dernier point auquel nous nous sommes intéressée est le rôle des référentiels de la production porcine et de ses représentations. En effet, il était primordial de voir si les référentiels de formations permettaient d'appréhender ces représentations pour faciliter l'apprentissage en donnant des outils ou des pistes aux enseignants. Au sein des référentiels de seconde professionnelle, le bien-être animal n'est pas abordé pour la filière « Productions » alors qu'elle est vouée à l'enseignement de l'élevage. Seule la filière « Activités hippiques » l'aborde. Le référentiel du BEPA, qui fait partie intégrante de cette année de seconde, évoque quant à lui le bien-être animal. Cependant, le bien-être animal est associé à la fonction de rente de l'animal en citant qu'il faut « *assurer une production conforme aux objectifs de durabilité* ». En lisant ce référentiel, l'enseignant ne sait pas comment aborder le bien-être animal ainsi que d'autres représentations liées à l'animal. Le référentiel de formation du CAPa Métiers de l'Agriculture est quant à lui plus complet. En effet, le MIP réservé à l'enseignement de la production porcine et qui se présente sous forme de document d'accompagnement, présente l'intérêt d'appréhender l'approche de l'animal avec les apprenants pour mieux les manipuler. Il indique à l'enseignant quels sont les sens que le porc mobilise dans sa vie. Ici encore, le bien-être animal est lié à la fonction de rente de l'animal. Dans ces deux référentiels, le bien-être animal est cité mais relié très rapidement à la production. Ils ne nous permettent pas clairement de travailler ces représentations, le CAPa nous éclaire sur le déplacement d'un porc selon le bien-être animal mais aucun n'énumère les autres représentations. Pourtant, les élèves sont amenés à réaliser des pratiques sur les animaux (caudectomie, castration...) et nous savons que certains sont réticents face à ces gestes.

Enfin, il était important de questionner si l'apprentissage en TP qui avait déjà eu lieu avant cette étude avait permis d'une évolution des représentations. Pour ceux qui connaissaient déjà plutôt bien cette production, ils n'y avaient aucun changement. D'autres appréciaient le fait de posséder à présent plus de connaissances et certains s'étonnaient d'apprécier l'animal après avoir appris à le connaître. Chez un des apprenants, la représentation qu'il se faisait de l'odeur s'était dissolue, il la trouvait finalement moins forte que ce qu'il s'imaginait. En revanche, certains gestes réalisés mettent les apprenants en difficultés, ils avouent avoir des appréhensions et s'imaginent à la place de l'animal. Les TP sont appréciés en règle générale puisque les apprenants nous disent aimer le contact avec l'animal.

L'étude et l'approfondissement de ces trois points au cours de cette étude nous ont permis une prise en compte des représentations sur le porc et la filière porcine ainsi qu'une réelle connaissance des référentiels dans l'apprentissage de la production porcine. Les recherches réalisées ont montré que la symbolique du porc était très présente au sein des religions et la caricature de l'animal était née de plusieurs représentations de la part de l'Homme. Plus récemment des études (Chambre d'Agriculture du Morbihan, 2017) ont tenté de comprendre pourquoi la filière peinait à recruter et a identifié plusieurs points (claustrations, odeurs...). Pourtant les référentiels de formation, récents, n'évoquent jamais ces représentations et pénalisent l'apprentissage de la production porcine. Avant de nous intéresser aux perspectives professionnelles que nous envisageons suite à ce travail de recherche, nous voulons évoquer les limites de cette étude.

3.3. Limites de l'étude

Plusieurs limites se sont présentées durant notre étude. Etant enseignante dans ces deux classes, il m'a semblé parfois difficile de trouver la bonne distance entre l'implication dans la pratique et la prise de distance voulue par l'analyse. En ce qui concerne les données recueillies, le faible nombre d'apprenants auraient nécessité de mener des analyses complémentaires. En effet, il serait intéressant de poursuivre cette question par la réalisation d'autres *focus groups* qui pourraient permettre de croiser davantage les verbatims obtenus. L'analyse des collages visuels auraient mérité d'être plus approfondies pour accompagner la parole des élèves lors des *focus group*. Malgré l'enthousiasme des élèves à participer à ce *focus group*, il faudrait travailler davantage le rôle d'animation des échanges pour veiller à ce que chacun s'exprime et analyse de manière approfondie les thématiques abordées.

3.4. Perspectives professionnelles

Lors de cette étude, les différentes représentations sur le porc ont été démontrées et expliquées. Nous avons vu qu'elles étaient nombreuses pour certains et parfois, pouvaient altérer l'activité d'apprentissage et même provoquer des appréhensions. Il nous paraît donc intéressant qu'à l'arrivée de nouvelles promotions dans ces classes qu'un travail sur les représentations sur la production porcine soit réalisé. Cela devrait nous permettre de baser un premier cours à partir de ces représentations pour démontrer d'un point de vue zootechnique sont riches et offrent un support intéressant à l'enseignement et à l'apprentissage. Nous avons noté que la proposition de création des visuels a suscité un intérêt et un enthousiasme réels des élèves qui se sont impliqués dans ces collages et par là même dans notre démarche. Cette implication s'explique par le fait que les méthodes visuelles offrent la possibilité aux participants de s'exprimer à partir de plusieurs matériaux qu'ils peuvent mobiliser de manière libre. Nous avons remarqué que cette liberté d'action a créé une ambiance bénéfique de travail. L'implication des élèves a été d'autant plus forte dans les entretiens car il leur fallait expliquer en quoi les images qu'ils avaient choisies faisaient sens au regard de leurs représentations. D'une certaine manière, cette méthode visuelle participative permet de développer une réflexivité de l'élève sur ses propres représentations et sur celles de ses camarades durant l'entretien collectif.

Par ailleurs, les recherches documentaires et bibliographiques nous ont appris beaucoup sur cet animal et je pense qu'elles peuvent enrichir mes cours, c'est pourquoi, j'envisage à l'avenir d'aborder la symbolique du porc dans le contenu de mes enseignements.

Les premiers TP seraient importants dans la construction d'une relation entre l'élève et l'animal puisque pour plusieurs d'entre eux, c'est une réelle découverte. En premier lieu, une visite de l'élevage pourrait servir à appréhender l'environnement dans lequel vit l'animal et permettrait de justifier toutes ces installations. La maternité collective à laquelle le lycée adhère est un élevage très récent, il serait le support idéal. Ensuite, avant de réaliser des gestes pratiques, il serait intéressant de réaliser des tests d'approche avec les animaux de différents âges ou stades physiologiques. Par exemple, s'accroupir dans une case de porcelets sevrés et se laisser approcher. Par cet exercice, l'élève découvrirait le comportement naturel de l'animal et pourrait établir une éventuelle relation affective avec ce dernier. La manipulation des animaux serait également l'une des premières activités à réaliser notamment pour appréhender le bien-être animal. Il sera primordial, à l'avenir, de prendre le temps d'appréhender l'animal et d'apprendre à le connaître. Insister sur l'intérêt des pratiques telles que la caudectomie ou la castration dans

la conduite d'élevage de l'animal rassurerait l'apprenant au moment de la réalisation de ce geste.

Enfin, la réalisation de collages a été un exercice très apprécié des apprenants que j'aimerais utiliser de nouveau notamment dans la description de l'animal ou de l'élevage actuel. Ces collages pourraient être exposés dans l'élevage ou dans les couloirs de l'établissement. Ils permettront de valoriser cette filière et surtout l'animal en lui-même.

Conclusion

Les représentations peuvent être de réels obstacles à l'apprentissage en classe et en travaux pratiques. Elles sont issues de l'environnement dans lequel l'apprenant a grandi et a vécu. Elles se remarquent par des réticences des élèves et des appréhensions pouvant être problématiques dans l'apprentissage de la zootechnie et ici, de la production porcine, science indispensable à leur futur professionnel en élevage.

Nous souhaitons questionner les différentes représentations des élèves de 2nde professionnelle et première CAPa d'un lycée sur le porc et la filière porcine. C'est à partir de l'analyse de réponses à un questionnaire, l'utilisation de méthodes visuelles participatives comme support d'entretiens en *focus group* que nous avons pu mettre en avant plusieurs éléments.

Les apprenants possèdent plusieurs représentations vis-à-vis du porc mais également de la filière porcine actuelle. Pour certains, ces représentations limitent l'apprentissage de cette production car ils peuvent associer l'animal à la saleté ou à la goinfreterie mais aussi associer la filière à de mauvaises pratiques ou à un manque de bien-être animal. Ces apprenants se mettent bien souvent à la place de l'animal et ne se voient pas exercer dans cette filière à long terme. Leur vision des choses semble changer selon l'orientation des travaux pratiques mais pour certains pas encore assez pour faire évoluer ces représentations positivement. Or, les référentiels de formation actuels n'énumèrent jamais ces éventuelles représentations pourtant connues et ne permettent donc pas aux enseignants les aborder dans l'apprentissage de la production porcine.

Ce travail m'a permis de comprendre les réticences que j'avais rencontré l'année dernière de la part des élèves. Ces recherches ont amélioré mes connaissances sur l'animal et la filière et m'ont permis de maîtriser une méthodologie de recueil des représentations qu'il serait bon de réitérer à l'avenir. Cela me permettra d'approcher différemment l'animal avec les élèves et d'enrichir mon enseignement auprès d'eux.

Les enseignants, transmetteurs de savoirs, ont tout intérêt à se baser sur ces représentations pour construire l'apprentissage des élèves. Il conviendrait maintenant, de s'intéresser aux outils et pistes qui permettraient de s'appuyer sur ces représentations pour favoriser l'apprentissage de cette production et espérer offrir un avenir meilleur à cette filière.

Bibliographie

- AREFA Pays de la Loire, 2013. *Caractériser et définir les besoins en emploi et en compétences pour les salariés de la production agricole en Pays de la Loire à l'horizon 2020*. Synthèse, 24p.
- Bardin, L. (1993). *L'analyse de contenu*. 7e éd. Corrigée. Paris : PUF. 291 p.
- Berelson, B. (1948). *The analysis of communications content*. University Of Chicago and Columbiz University, Preliminary Draft.
- Brossais, C. Gardiès, N. Asloum (Eds). *Professionnalisation des acteurs de l'École au prisme des collaborations. Recherche, innovation, institution*. Toulouse : Cépaduès. pp. 103-112.
- Cattoir-Brisson M.J., Jankeviciute L. (2014). *Entretien et méthodes visuelles : une démarche de recherche créative en sciences de l'information et de la communication*. Presses universitaires du Midi. Sciences de la société, n°92, pp. 112-127.
- Cazeaux P. (2019) *L'exploitation agricole des lycées : un espace vécu ; Quelle appropriation possible pour les étudiants ?* ENSFEA, 82p.
- Chaix, M.L. (1985). *Comment penser l'articulation école-entreprise ? L'exemple des stages en exploitation agricole*. Formation Emploi, n°12, pp. 17-25.
- Clenet, J. *Représentations, formation et alternance*. 1998. Edition L'Harmattan, Paris, p. 70
- Daily Geek Show (page consultée le 20/11/19). *Méfiez-vous des préjugés ! Les cochons sont tout aussi futés que les chimpanzés*. <https://dailygeekshow.com/porc-cochon-intelligence-animaux/>
- Dégrange B. (2013). *Quel rôle peuvent jouer les exploitations agricoles des EPLEFPA dans la formation des agriculteurs de demain ?* GREP, n°219, pp. 181-186.
- Depoudent C., Grannec M.L., Le Moan L. (2015). *Salariat en élevage porcin : synthèse de cinq études bretonnes*. SFER, 11p.
- Dourmad J.Y. 2012. *Influence des pratiques d'élevage sur l'impact environnemental des systèmes de production porcine*. Rapport d'étude. Journées Recherche Porcine, 155-126.
- Dupin De Saint-Cyr-Heckel, C. (2018). *Le dessin comme médiation, du portrait à la scène de lecture : questionner les pratiques de lecteurs au collège*. Thèse de doctorat. Sciences de l'information et de la communication. Université de Toulouse III.

Evans, C. 2011. *La méthode des focus-group*. Bibliothèque Publique d'information, service d'étude et de recherche.

Fabre, I. (2009). *Dessine-moi un CDI*. Cahiers pédagogiques, n°470, p.17-18.

Fabre, I. Fauré. L., Gardies. C. 2019. *Appropriation d'un espace classe learning lab, étape d'une professionnalisation ?* In E.

Fabre, I. Veyrac, H. (2008). *Des représentations croisées pour l'émergence d'une médiation de l'espace documentaire*. Communication & langages, n°156, p. 103-115.

Gaymard H. (16 janvier 2003). *Arrêté du 16 janvier 2003 établissant les normes minimales relatives à la protection des porcs*. Ministère de l'agriculture, de l'alimentation, de la pêche et des affaires rurales, 9p.

Grannec ML., Calvar C., Fiche P., Disenhaus C., Le Cozler Y. Janvier 2017. *Image et attractivité du métier de salarié en élevage porcin auprès des lycéens*. Rapport d'étude. Chambres d'agriculture de Bretagne, 8 pages.

Guibe J., Manfredi A., Porry J.L., Travers J.M. Mars 2003. *L'Avenir de la Filière Porcine Française : analyse générale*. Rapport d'étude. Ministère de l'Agriculture de l'Alimentation de la Pêche et des Affaires Rurales, 13p.

Henry P., Moscovici S. (Septembre 1968). *Problèmes de l'analyse de contenu*. Langages, n°11, pp. 36-60.

Krief B. (page consultée le 20/11/19). *Affaire Weinstein : comment est né "Balance ton porc", le hashtag contre le harcèlement sexuel*. L'Obs. <https://www.nouvelobs.com/societe/20171016.OBS6059/affaire-weinstein-comment-est-ne-balance-ton-porc-le-hashtag-contre-le-harcèlement-sexuel.html>

Lipp A., Simmoneaux L. (2019). *Comment les prescriptions et les manuels scolaires de l'enseignement de l'agriculture prennent en compte la vivacité de la question socialement vive du bien-être animal en élevage ?* Oeconomia, Clermont-Ferrand, 18p.

Moscovici, S. 1989. *Des représentations collectives aux représentations sociales : éléments pour une histoire*. Les représentations sociales, 5, 79-103.

Olivier de Sardan, Jean-Pierre. (2004) *La rigueur du qualitatif. L'anthropologie comme science empirique*. Espace Temps, pp. 38-50

Paillé, P., Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris: Armand Colin

Porcher J. (2010). *Cochons d'or : L'industrie porcine en question*. Broché, 256p.

Sales-Wuillemin, E. Juin 2005. *Psychologie sociale expérimentale de l'usage du langage : représentations sociales, catégorisation et attitudes : perspectives nouvelles*. Édition L'Harmattan, 318 pages.

Soulé B. (2007). *Observation participante ou participation observante ? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales*. Université de Caen Basse-Normandie, Recherches Qualitatives, n°27(1), pp. 127-140.

Verroust J., Pastoureau M., Buren R. (1987). *Le cochon : histoire, symbolique et cuisine du porc*. Sang de la terre, 224p.

Table des matières

Introduction.....	4
1. Cadre théorique.....	6
1.1. Les représentations du porc.....	7
1.1.1. Les représentations : définitions.....	7
1.1.2. La symbolique occidentale.....	8
1.1.3. La symbolique du porc dans les religions.....	9
1.1.4. Le porc dans la caricature politique.....	10
1.2. La filière porcine.....	13
1.2.1. Historique et évolutions.....	13
1.2.2. Les pratiques d'élevage actuelles.....	14
1.2.3. Le métier de porcher.....	16
1.3. Le porc dans l'enseignement agricole.....	18
2. Approche méthodologique.....	22
2.1. Le contexte d'étude.....	22
2.1.1. L'établissement.....	22
2.1.2. L'enseignement de la production porcine.....	23
2.1.3. L'échantillon.....	24
2.1.4. Posture utilisée : participation observante.....	24
2.2. Méthode qualitative et modes de recueil de données.....	25
2.3. Analyse catégorielle des données.....	30
3. Analyse des résultats et discussion.....	33
3.1. Résultats.....	33
3.1.1. Les représentations des élèves.....	33
3.1.2. La filière porcine pour les élèves.....	38
3.1.3. Les référentiels et la production porcine.....	40
3.2. Discussion.....	43
3.3. Limites de l'étude.....	46
3.4. Perspectives professionnelles.....	47
Conclusion.....	49
Bibliographie.....	50
Table des matières.....	53
Liste des tableaux et figures.....	54
Table des annexes.....	55

Liste des tableaux et figures

Tableau 1 : Tri des collages par thématiques	28
Tableau 2 : Tableau d'analyse	32
Figure 1 : Collage E12 Sec.....	34
Figure 2 : Collage E3 Sec.....	35
Figure 3 : Collage E4 CAPa.....	36
Figure 4 : Collage E1 CAPa.....	37
Figure 5 : Collage E12 Sec.....	39

Table des annexes

Annexe 1 → Questionnaire

Annexe 2 → Script audio 2^{nde} professionnelle

Annexe → Script audio première CAPa

Annexe 1 : Questionnaire

Réponds individuellement aux questions suivantes :

1) A quoi te fait penser le mot « cochon » ?

2) A quoi te fait penser le mot « porc » ?

3) Quelle différence fais-tu entre les deux ?

4) Que penses-tu du physique de cet animal ? Cite 3 mots-clés.

- _____
- _____
- _____

5) Comment décrirais-tu son comportement ? Cite 3 mots-clés.

- _____
- _____
- _____

6) As-tu déjà été en relation avec cet animal avant d'arriver au lycée, si oui dans quel contexte ? (Exploitation familiale, visite d'exploitation, stage, petit élevage familiale, etc...)

7) Si c'est le cas, en gardes-tu un bon souvenir ?

Oui Non

Pourquoi ? Précises ton ressenti.

8) Que t'évoques le métier de salarié en élevage porcin ? Cite 3 mots-clés.

- _____
- _____
- _____

9) Que penses-tu des pratiques actuelles en élevage porcin ?

10) En quoi l'idée que tu te faisais de cet animal a-t-elle évoluée depuis que tu participes aux travaux pratiques du lycée ?

11) Qu'est-ce qui te plait lors des travaux pratiques autour de cet animal ?

12) Qu'est-ce qui ne te plaît pas lors des travaux pratiques autour de cet animal ?

13) Sur une feuille A3, confectionne le portrait subjectif de cet animal à partir des idées qu'il évoque pour toi.

Tu es libre de présenter ce portrait comme tu le souhaites.

Tu peux dessiner, coller des images et même écrire. Pour cela tu peux utiliser un ordinateur pour faire des recherches documentaires.

Annexe 2 : Script audio 2^{nde} professionnelle

Moi : Donc, on va commencer. Chacun à votre tour, vous allez me décrire votre collage, pourquoi vous avez mis ces photos-là, pourquoi vous avez mis ce texte-là, pourquoi les dessins que vous avez faits. Qui veut commencer ?

E3 Sec : J'ai mis un cochon parce que c'est mignon. J'ai mis un autre cochon qui dort parce qu'en général ça dort beaucoup les cochons. J'ai mis un gros parce qu'en général un cochon c'est gros. J'ai mis 2 cochons qui mangent parce que ça mange beaucoup aussi, fin ça mangent tout aussi. J'ai mis un cochon dans la boue parce qu'ils aiment la boue, fin se rouler dans la boue. Les cochons font beaucoup de porcelets, voilà.

Moi : D'accord.

E12 Sec : Bah moi j'ai mis « Vive les porcs en liberté ! », j'ai mis 3 images : 2 porcelets en liberté avec un smiley qui sourit et l'autre dans une cage avec un smiley triste et il dit « Je veux être libre ».

E1 Sec : Alors moi, j'ai mis tout d'abord un cochon pour montrer que le cochon est joyeux. Après en gros « Vive le cochon ». Après j'ai fait un slogan « Il grogne, il pète mais pourtant grâce à lui vous mangez » parce que les gens croient que le cochon est sale, il est dégueulasse et on peut prouver le contraire. Après moi j'ai mis « Tout ce qui est petit est mignon », « tout est bon dans le cochon », après j'ai mis un slogan « grogne grogne grogne » parce que le cochon grogne. J'ai mis le slogan le Porc français, euh, le logo. Après j'ai mis « Désolé mec mais j'peux pas contrôler mon ventre en tout cas t'es vachement bon ».

Moi : D'accord, alors tous les 3 vous avez évoqué soit l'animal par le mot porc ou le mot cochon, alors est-ce que vous pouvez tous me dire un peu quelle est la différence entre ces 2 termes ?

E3 Sec : Ben le cochon ça fait animal, fin ouais et porc, ça fait gros sale.

Moi : Gros sale, c'est-à-dire ?

E3 Sec : Ben crado je sais pas...

Moi : En parlant des cochons ?

E3 Sec : Des cochons ou par exemple, ALN je peux dire que c'est un porc quoi (rires) parce qu'ils mangent avec les mains, voilà quoi.

Moi : D'accord, ok, est-ce que tu as le même avis Thomas ?

E12 Sec : Ouais, ouais...

Moi : Porc c'est plutôt sale et cochon...

E3 Sec : C'est mignon quoi.

Moi : Et donc quand vous parlez techniquement, vous parlez plus de cochon ?

Tous : Ouais.

Moi : Ok, ça marche. Vous avez beaucoup de représentations du porc, alors, est-ce que ce que vous avez mis sur vos feuilles ce sont vos représentations ou est-ce que ce sont à votre avis les représentations qu'on les consommateurs ? Parce qu'ALN, toi tu me disais que selon toi lorsque tu dis « Sain sur bon et breton », là t'imagines que c'est un consommateur qui parle ?

E1 Sec : Ouais.

Moi : Et vous quelle image vous avez du cochon ?

E3 Sec : Ben maintenant qu'on sait, on sait que c'est bon, fin que c'est sain, j'sais pas.

Moi : Sain, c'est-à-dire ?

E3 Sec : Bah que ce n'est pas crado, j'sais pas, plein d'trucs... Fin des avis positifs.

Moi : Positif ou négatif. Quelle est l'image, pour toi d'un cochon ? qu'est-ce que ça représente pour toi ?

E1 Sec : Tout le monde pense qu'un cochon est malheureux dans les élevages, que là bah non fin ça dépend des élevages. Fin ça dépend des éleveurs, y'en a qui maltraitent un peu, y'en a qui prennent bien soin d'eux. Fin du coup bah à la fin quand tu vas par exemple en stage, que tu vois l'éleveur qui auprès des bêtes, qui s'occupe de son propre porc, tu donnes une bonne image du cochon.

Moi : D'accord, et toi, quand tu vois un cochon à quoi tu penses ? Qu'est-ce que tu penses de cet animal ?

E1 Sec : Bah qu'au final il est pas bête, il est intelligent comme tous les autres.

E3 Sec : Fin quand tu le fais chier, il mord comme tous humain.

E1 Sec : Et que, bah c'est intelligent, voilà.

Moi : D'accord, Thomas, toi est-ce que tu as les mêmes avis vis-à-vis du porc ? Toi qu'est-ce que tu penses de cet animal ?

E12 Sec : Euh... bah... Il serait mis en liberté et même pour l'image que l'on donne au consommateur, ça serait mieux qu'il soit en liberté qu'en cage, tous regroupé dans la même salle. Ça ferait une meilleure image.

Moi : D'accord, mais dans son caractère ? comment tu le décrirais ?

E12 Sec : Bah j'sais pas. Bah ça dépend, comme a dit ALN, de l'éleveur. S'il prend bien soin de lui, il sera gentil, s'il le maltraite, il sera méchant.

Moi : D'accord, ok, donc vous pensez à peu près tous la même chose. Alors, quand vous dites « il aime la boue et se rouler dedans ? », est-ce que tu as une image ?

E3 Sec : Bah il aime jouer.

E1 Sec : Curieux.

E3 Sec : Très curieux.

Moi : Alors comment vous avez pu le remarquer ça ?

E1 Sec : Ben quand on arrive dans la cage, par exemple il vient tout de suite en contact, sentir tout ça...

Moi : D'accord, « il mange de tout » ?

E3 Sec : Ouais, il mange beaucoup. (Rires).

Moi : Alors il mange quoi ?

E3 Sec : Bah de la salade, des tomates, de l'aliment, de tout quoi.

E1 Sec : Fin ce n'est pas un élevage là (rires)

E3 Sec : Nan mais un peu de tout quoi fin...

Moi : Et il mange de quelle manière ?

E3 Sec : Il est un peu sale quand même.

E1 Sec : Il saute dans les auges, en 2 minutes, y'a plus rien.

Moi : D'accord, donc il va vite sur la nourriture. « Tout est bon dans le cochon » ? Donc selon vous c'est un dicton...

E3 Sec : Un peu vrai parce qu'on peut tout reprendre dans le cochon quoi sauf les os bien sûr ou tu les donnes à ton chien. (Rires).

Moi : Alors maintenant, on va parler des conditions d'élevage parce que le collage de TP est intéressant pour ça. Tu nous montre un cochon en plein air et un cochon en bâtiment. Alors parles moi un peu de ça, pourquoi as-tu mis ça ?

TP : Bah quand ils sont sur la paille et moins concentrés, ça fait apparaître plus de bien-être animal que quand ils sont tous en cage, alignés comme ça.

Moi : D'accord

E1 Sec : Après ça donne une image au consommateur quand ils sont en liberté meilleure.

E3 Sec : Après ce n'est pas si facile pour faire les soins, des trucs comme ça quoi. C'est sûr c'est mieux à l'œil du consommateur mais niveau éleveur ce n'est pas le meilleur.

Moi : C'est plus compliqué ?

E3 Sec : Oui voilà quoi. Ça prend plus de temps. Et le temps c'est d'argent (rires).

Moi : Et pour toi, pourquoi ça serait malheureux un animal qui est à l'intérieur ?

E12 Sec : Bah déjà il ne voit pas forcément le jour, il n'a pas le touché du sol et il reste sur du béton toute sa vie, du coup bah voilà...

Moi : Et dans les pratiques que l'on a aujourd'hui, il y a des choses qui vous choquent ? Est-ce qu'il y a des choses que vous trouvez plutôt bien dans la filière porcine ?

E1 Sec : Tout ce qui est caudectomie tout ça, y'a peut-être un sens pour le faire, c'est un peu violent quand ils sont petits tout ça.

E3 Sec : Certes, il y a du bon mais il y a du mal aussi. Pour castrer par exemple ça doit faire un peu mal quoi, après y'a aussi un avantage, après ils sentent peut-être pas non plus j'suis pas à leur place.

Moi : Est-ce que vous voyez des choses positives dans l'élevage du cochon ?

E3 Sec : Bah ouais, on veut voir le bien du cochon.

E12 Sec : On fait plus n'importe quoi non plus, on prend des précautions en termes d'hygiène et tout ça comparé à avant, on prenait les mêmes outils pour à chaque fois enchaîner et maintenant c'est à usage unique.

Moi : Qu'est-ce que vous pensez sur le fait qu'on doit se laver avant d'arriver en porcherie ?

E12 Sec : Au niveau des bactéries.

E1 Sec : Bah comme dis E12 Sec, au niveau des bactéries, on peut emmener des maladies dans l'élevage. L'élevage est contaminé.

Moi : Ok, E3 Sec, toi tu as mis qu'ils faisaient des grandes portées et beaucoup de porcelets...

E3 Sec : Comparé aux humains quoi.

E12 Sec : Même à d'autres espèces, c'est cohérent de mettre 14 porcelets. Par exemple, une vache ça va pas faire 14 veaux.

E1 Sec : Et elle fait beaucoup de portées aussi par an, 2-3...

Moi : Et du coup ça, ça vous choque ?

E12 Sec : Non.

Moi : Et pourquoi tu as mis un ventre humain pour dire qu'ils sont gros ?

E3 Sec : Bah parce que j'ai pas trouvé de cochon gros, fin j'ai mis ça aussi parce que tout le monde peut être gros, les cochons comme les humains.

Moi : Tu compares beaucoup l'homme au cochon...

E3 Sec : Bah oui ils se ressemblent un peu.

Moi : C'est intéressant mais sur quels points ?

E1 Sec : Il a des dents, un cerveau, il est intelligent...

E3 Sec : Curieux.

E1 Sec : Joueur...

E3 Sec : Il mange beaucoup comme certains.

Moi : Donc c'est le cochon ou c'est le porc qui ressemble à l'homme ?

E3 Sec : Le cochon, fin un peu les deux des fois.

Moi : Thomas, ça t'aiderai davantage en TP si l'élevage de porc était en plein air ?

E12 Sec : Oh ouais, peut-être plus que de les voir tous alignés là, j'sais pas ça ne passe pas très bien. Fin par exemple à Lanouée quand on rentre dans la verraterie et qu'on voit toutes les truies alignées, fin j'sais pas... le rassemblement de trop d'animaux en même temps dans une même salle...

E3 Sec : Puis, ils ont pas beaucoup d'espace quoi...

E12 Sec : Puis c'est en cage ce n'est pas comme s'ils étaient en liberté.

E1 Sec : Après t'es un peu obligé de les mettre en cage pour faire des soins.

E12 Sec : Oui mais temporairement.

Moi : Pourquoi, selon toi c'est important, quand on fait les soins de mettre en cage ?

E12 Sec : Bah pour se protéger et puis pour bien porter le soin parce que s'il bouge on peut casser une aiguille.

Moi : Est-ce que vous vous mettez un peu à la place de l'animal lorsque vous travaillez en porcherie ?

E1 Sec : Quelquefois oui, les castrations tout ça

E3 Sec : Quand on fait, faut pas penser sinon on ne le fait jamais.

Moi : Quel type d'activité ?

Tous : Castration.

E3 Sec : Après les piqûres ça va quoi... ça on en fait.

E12 Sec : Comme les vaccins, on en fait nous.

Moi : On va partir sur la partie transformation de la viande, est-ce que vous pensez un peu à la suite, à ce que va devenir le cochon ?

E1 Sec : On sait à moitié, arrivé à l'abattoir, souffrir non parce qu'il n'a pas le temps de voir. Bah si des fois quand le camion vient chercher les camions, ils savent bien que c'est pour partir à l'abattoir. Après moi je n'aimerais pas partir comme ça non plus.

E3 Sec : Bah surtout que c'est 5 ans ou 6 ans qu'ils peuvent vivre et bout de quatre moins ils partent déjà.

Moi : Ils peuvent vivre 25 ans.

E12 Sec : Ils ne sont pas maître de leur destin, c'est l'éleveur qui choisit quand ils partent où s'ils restent.

Moi : On va faire un dernier point, ce que vous avez mis dans vos collages, reflète le lien que vous avez avec l'animal lors des TP ?

E3 Sec : Oui et non. Bah par exemple se rouler dans la boue, non et par contre il est joueur, tu vas lui donner une corde il va jouer avec, après il dort aussi, il mange beaucoup, ils sont gros.

E1 Sec : Ils grognent, il pète comme tout le monde, il mange aussi.

E12 Sec : Bah moi pas trop, parce qu'on le voit plus en cage qu'en liberté... Ben pour l'instant, ça peut peut-être changer.

Moi : Et depuis que vous faites des TP à la ferme avec moi en porcherie, est-ce que votre image a changé ?

E1 Sec : Moi j'avais déjà une image parce que j'ai fait des stages en porcherie, je savais comment ça se passait.

E3 Sec : J'ai une image chez moi déjà, j'ai fait des stages

E12 Sec : Moi j'ai rien fait encore mais le fait de voir trop d'animaux dans la même salle...

Moi : Et les manipuler ?

E12 Sec : Bah j'sais pas

E3 Sec : Tu trouves ça barbare ?

E12 Sec : Non pas barbare non plus, mais ça dépend ce qu'on fait aussi.

Moi : Parce que l'autre fois quand on a visité la porcherie, tu as du mal à prendre un porcelet dans tes bras mais pourquoi ?

E12 Sec : L'approche, vu que c'était la première fois que j'allais en porcherie, peut-être que j'étais un peu craintif.

E3 Sec : Ouais peur qu'ils soient méchant ?

E1 Sec : De faire mal ?

E12 Sec : Surtout craintif

Moi : Donc toi qui n'a jamais été en porcherie avant, est-ce que tu aurais aimé approcher différemment l'animal ?

E12 Sec : Je ne sais pas... après peut être qu'avec le temps ça va changer, c'est une première fois donc euh...

Moi : Avez-vous d'autres choses à apporter ? est-ce que selon vous, cette filière a de l'avenir ?

E12 Sec : Oui mais peut-être moins concentré, plus en plein air et tout ça

E3 Sec : Et voir un peu égaux.

E12 Sec : Parce que si le consommateur il continue à voir comment s'est fait... Ça va peut-être le pousser à plus acheter, ça va faire bouger les choses.

Moi : Le métier de salarié, ça vous intéresse ?

E3 Sec : Moi je pensais faire ça au début, aller salarier et apprendre reprendre une ferme juste pour voir comment ça se passe.

E1 Sec : Euh bah moi oui/non parce qu'on est trop dans les bâtiments, moi je préfère l'extérieur, la nature ; c'est pour ça que je ne m'installerai pas j pense pas en porcherie, après pour être salarié 5-6 ans ça ne me dérange pas mais je ne ferais pas ça toute ma vie.

E12 Sec : Bah déjà le fait d'être dans un bâtiment toute la journée, fin je préfère être dehors tout ça, par exemple quand on amène son troupeau aux champs, qu'on les voit pâturer ça peut te faire plaisir de les voir comme ça quand dans un bâtiment toute la journée.

E1 Sec : Ça serait mieux en liberté comme ça on les voit courir.

E3 Sec : Ça nous fait plaisir entre guillemets qu'ils soient heureux.

E12 Sec : Justement quand on fait les soins on peut juste les mettre dans une cage juste pour quand on pratique les soins et après on les remet.

E12 Sec : Si y'en a qui sont végan c'est peut-être à cause de l'image, faudrait qu'ils viennent visiter tout ça, l'effet de cage, ils croient qu'ils sont mal élevés, que la viande ne sera pas bonne et tout ça et du coup ils vont plus vers les légumes et tout ça.

E1 Sec : Faut arrêter un moment de dire que tous les animaux sont maltraités, certes certains éleveurs mais pas tous les éleveurs en France maltraitent leurs animaux, les gens pensent que tous les animaux sont maltraités, un moment faut dire stop, revenir à la réalité.

Annexe 3 : Script audio première CAPa

Moi : Donc, vous allez tous les 3, un par un, me décrire votre collage et expliquer ce que vous avez cherché à montrer, qui veut commencer ?

E4 CAPa : Bah pour moi un cochon ça mange, un cochon ça dort et un cochon ça court un petit peu dans leur case et après bah ils partent à l'abattoir et après bah ils terminent en jambon, saucisson, plein de choses...

E2 CAPa : Bah le cochon représente beaucoup le diable dans beaucoup de religion ou l'histoire, le cochon attrape beaucoup de maladie et peut les transmettre à l'homme puis bah il ressemble beaucoup à un humain.

Moi : En quoi ressemble-t-il à un humain ?

E2 CAPa : Le regard, surtout le regard.

E1 CAPa : Bah un cochon, au début c'est un porcelet, puis c'est curieux, ça fait que de téter la mère tout ça puis après une fois que c'est séparé, ils sont plutôt curieux, ils savent pas trop où ils sont, ils jouent avec les choses qui peuvent, c'est un peu joueur, ils courent partout et au bout d'un moment ils sont à la fin de leur vie puis ça part l'abattoir et ça fini pour manger, en jarret, jambon, rôti...

Moi : Vous avez tous des représentations du cochon, pour vous il reflète tous une image différente, TLG, on a vu qu'il y avait le côté de diable, est-ce qu'il y a d'autres choses dans sa manière d'être au cochon pendant les TP, en quoi ça pourrait te faire penser à un diable ? Y-a-t-il des choses qui te dérangent chez lui ?

E2 CAPa : Surtout son bruit et son odeur.

Moi : Quand vous dites que le cochon mange, comment vous décririez sa façon de manger ?

E4 CAPa : Il mange beaucoup, il mange assez vite, il peut manger de tout, des friandises il va manger.

E1 CAPa : C'est un omnivore.

Moi : Il dort YLP, c'est l'image que tu as du cochon ?

E4 CAPa : Bah quand par exemple en stage je vais pour regarder en engraissement et PS bah y'a des cochons qui dorment pas mal, et les autres cochons ils marchent dessus et ils vont pas se réveiller pour autant.

Moi : Tu m'as dit qu'il court dans les cases ? Vous ne m'avez pas parler du cochon à l'état naturel... est-ce que vous pensez qu'il est pareil quand il est en élevage ou quand il est dehors ?

E1 CAPa : c'est plus grand dehors

E4 CAPa : il a plus d'espace et il peut-être un peu plus perdu aussi

E2 CAPa : Son alimentation est plus variée, ça sera moins gros comme engraissement.

Moi : Les porcelets qui tètent NC, tu m'as dit qu'ils tétaient beaucoup ?

E1 CAPa : Ils commencent à manger, c'est l'instinct quoi, ça va tout seul, on n'est pas obligé de les aider tout ça, c'est mignon parce qu'ils se battent entre eux ou ils s'endorment dessus.

Moi : Quelle partie de l'animal vous préférez (période), quand il est petit/grand ? Qu'est-ce qui vous plaît ou pas ?

E4 CAPa : moi c'est quand ils sont en PS, ils cherchent le contact, ils viennent te sentir et quand ça dort c'est mignon

E2 CAPa : J' préfère quand ils sont petits parce qu'ils sont plus calmes, plus posés.

E1 CAPa : Quand ils sont petits, ils sont curieux, joueur, ils cherchent le contact.

Moi : Que pensez-vous des conditions d'élevage ? Car je vois beaucoup de cochons en bâtiment sur vos collages et vous évoquez l'abattoir.

E4 CAPa : Sa vie est assez courte, on peut pas le garder un an ou même deux ans et sa vie est assez courte.

E1 CAPa : Les truies, les cochettes et les verrats restent longtemps et ceux ils sont pas malheureux, ça dépend des élevages.

Moi : Alors, c'est-à-dire, comment vous définissez la notion de bonheur pour un cochon ?

E4 CAPa : Bien traité, j'ai vu des personnes des fois aller avec le bâton en VL pour les taper et les faire avancer et ils avançaient pas alors ils forçaient dessus.

E2 CAPa : Bah quand il est heureux il est non craintif, moins sur ses gardes

Moi : Donc quand on est en TP/stage, est-ce que vous pensez à ce qui va arriver dans votre assiette, au devenir du porc ? ou est-ce que vous faites abstraction ?

E2 CAPa : J'hésite à manger du cochon.

E4 CAPa : Quand ils sont petits non mais quand ils sont presque à la fin et quand je les vois prêt à monter dans le camion...

E1 CAPa : Oui quand ils arrivent à terme.

Moi : Le BEA, toi YLP tu as mis une photo d'un cochon qui dort sur un canapé, pourquoi ?

E4 CAPa : Bah parce que j'aime bien, j'étais avec mon cousin et son grand-père il élève cochons et y'avait un cochon qui était malade et il resté chez le grand-père de mon cousin et ça j'ai bien aimé. On avait pris un peu de soupe qu'on laissait dans une cuve à la maison et qu'on donnait et il mangeait en même temps que nous et des fois il allait dormir dans le canapé justement.

Moi : Et comment vous définiriez le BEA alors ?

E4 CAPa : Bah le BEA c'est comme nous, nous on mange sain, voilà, un cochon bah par exemple nous on va aller s'allonger dans un canapé bah un cochon ça peut faire un peu la même chose parce qu'ils ont à peu tous les mêmes organes, à peu près la même peau et tout, ils nous ressemblent quand même

Moi : Ils nous ressemblent sur l'aspect physique, mental, sur quoi ?

E1 CAPa : Mental, parce que l'humain est curieux quand même et joueur des fois.

E2 CAPa : Le mental, je le trouve plus intelligent qu'un humain.

Moi : Toi tu nous as mis un cochon qui court dans la nature et tu me l'as décrit quand il court dans sa case.

E4 CAPa : Quand il court dans sa case bah de toute façon il est bloqué mais quand il court la nature bah là il va gambader, gambader, gambader et on va courir après bah il court assez vite.

Moi : Le fait qu'ils soient enfermés comme à Lanouée, ça vous dérange ou pas ?

E4 CAPa : Après on est habitué, on voit de trucs qui choquent, par exemple une personne qui habite en ville on la met dans une porcherie déjà il va dire que ça pue mais il aura peut-être un petit pincement au cœur pour les cochons.

Moi : E2 CAPa toi qu'est-ce que tu en penses ?

E2 CAPa : Après oui j'ai l'habitude mais je préférerais qu'ils courent dans l'herbe.

E1 CAPa : Ils ont à peu près tout dit, c'est mieux de les voir dehors quoi, l'instinct naturel.

Moi : On va passer à une dernière chose, est-ce que demain vous seriez prêt à être salarié en élevage porcin et pourquoi ? Si oui pourquoi, si non, qu'est-ce qui vous freinerais à ne pas le faire ?

E4 CAPa : Moi plutôt non mais après j'aime bien le cochon mais de là à en devenir mon métier j crois pas, même après voir le cochon prêt à monter dans le camion, ça fait trop mal. Déjà en vaches laitières, j'm'attache à un veau et je sais qu'après il va peut-être mourir bah j'ai très très mal.

E1 CAPa : Y a toujours du boulot puis c'est comme dans tous les élevages y a des inconvénients et des avantages, c'est comme en lait, l'inconvénient c'est la traite, tu passes du temps à la traite et final la journée si on a trop de vaches on peu pas s'occuper d'autres choses, en cochon faut faire toutes les IA ça prend du temps aussi on peut pas aller au champs c'est pareil, du boulot quoi...

Moi : Est-ce que l'image que vous vous faisiez du cochon avant et depuis que vous être en TP a changé ?

E4 CAPa : Non.

E2 CAPa : Oui et non.

E1 CAPa : Pareil.

Moi : E4 CAPa et E1 CAPa vous avez déjà été en élevage porcin avant de venir en TP mais toi E2 CAPa tu aurais voulu qu'on aborde l'animal différemment ? Ça t'aurait aidé ?

E2 CAPa : Peut-être.

E1 CAPa : Après tous les élevages sont différents, y'a des éleveurs qui font comme ci et d'autres qui font comme ça, la façon de faire n'est pas la même les bâtiments ne sont pas pareils non plus.

Moi : Une dernière, des fois vous parlez de porc et des fois de cochon et c'est quoi la différence entre ces deux termes ?

E4 CAPa : Bah un porc c'est le cochon mais c'est une personne qui mange mal parce qu'après un cochon bah c'est l'animal, parce que le porc ça définit une personne assez sale et le cochon en bâtiment il n'est pas sale sale, en extérieur quand il se roule dans la boue là on peut dire que c'est un porc

E2 CAPa : Pareil.

E1 CAPa : Moi le porc je pensais plus à ce qu'on allait manger puis le cochon, tout ce qui est la truie, les verrats.

Moi : Avez-vous d'autres choses à ajouter sur vos collages ?

Tous : Non.