

10

OUTIL DE POSITIONNEMENT ENSEIGNER POUR PRODUIRE AUTREMENT

Avec la Loi d'avenir pour l'agriculture et la forêt (LAAF), un changement de paradigme est posé comme horizon en termes de pratiques agricoles (agroécologie et « produire autrement»). Pour l'Enseignement, il s'agit notamment d'« enseigner à produire autrement ». L'accès à de nouvelles connaissances, mais aussi le questionnement de la pratique dominante « d'administrer » des savoirs par les équipes enseignantes sont à l'ordre du jour.

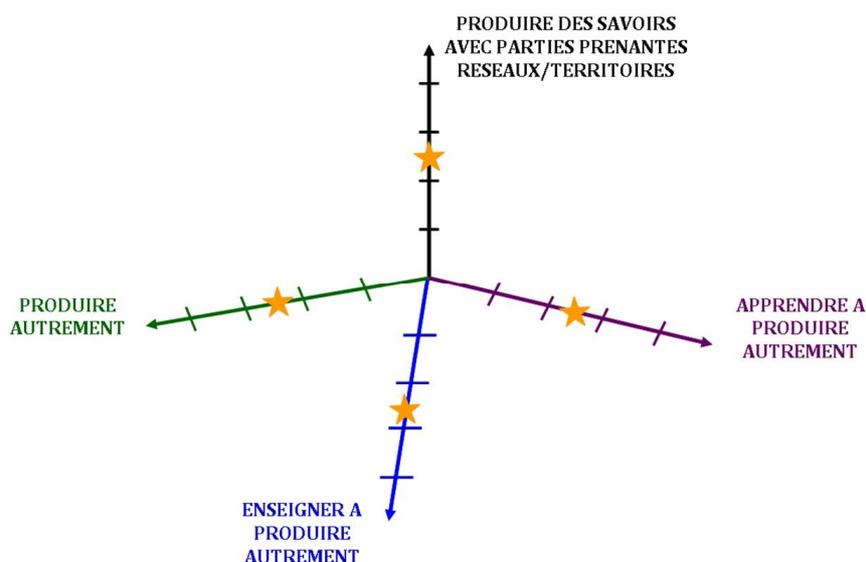
L'outil de positionnement « Enseigner pour produire autrement » permet d'identifier les pratiques *a priori* des équipes et, en toute bienveillance, de leur permettre de se questionner relativement à ce qu'elles engagent en termes d'enseignement-apprentissage, de connaissances-compétences à produire au sein de collectifs élargis aux parties prenantes territoriales (voisinage, associations,...). Cet outil d'amélioration continue est ainsi conçu comme un « médiateur » permettant d'analyser, au travers du prisme pédagogique, les actions / projets menés sur/avec l'exploitation/atelier.

Des repères, comme autant de passages obligés, laissant néanmoins des espaces de créativité, sont ainsi proposés aux équipes autour de quatre champs [fig. 1] : produire – enseigner – apprendre – coproduire des savoirs avec les parties prenantes.

POINTS DE VIGILANCE... L'outil de positionnement n'est pas...

- un outil **uniquement** « produire autrement ». Il s'agit d'un outil « enseigner pour produire autrement » qui prend en compte d'autres dimensions que la seule composante technique. Il vise des connaissances et des compétences.
- **une fin en soi**. C'est un outil de médiation, pour progresser, pour imaginer des possibles.
- un outil **pour seulement décrire**. C'est un outil pour agir dans une perspective éducative.
- un outil **qui vise l'exhaustivité des projets sur l'exploitation**. C'est au travers du prisme pédagogique que les actions/projets menés sur l'exploitation/atelier sont analysées.
- un outil **qui ne s'adresse qu'aux techniciens**. Au travers de projets pédagogiques, toutes les disciplines et les techniques sont susceptibles de se l'approprier.

Figure 1 – Les composantes de l'outil de positionnement



Source : Peltier, Leducq, Gaborieau, 2014.

MOTS CLES

« Enseigner pour produire autrement », outil de positionnement, apprentissages, savoirs-outils

POUR DEVELOPPER ... 4 composantes selon 4 gradients

Quatre composantes sont à considérer en même temps pour éclairer les actions en termes d'« Enseigner à produire autrement » [fig. 1]. La composante PRODUIRE – au sens large du terme, intègre la transformation, la commercialisation, l'aménagement, les services – regarde plus particulièrement ce qui est mis en œuvre sur l'exploitation/l'atelier mais aussi dans les autres espaces de production de l'établissement (restauration, atelier, laboratoire,...). La composante ENSEIGNER s'intéresse à l'ingénierie pédagogique que l'enseignant met en place et les savoirs (connaissances, trames conceptuelles) et compétences dont il vise la construction par les apprenants. La composante APPRENDRE s'intéresse plus spécifiquement à ce que les apprenants apprennent réellement au travers des activités pédagogiques mises en œuvre en lien avec le territoire, l'exploitation et/ou l'atelier technologique. On doit aussi s'intéresser à ce que les adultes apprennent de ces situations. La composante CO-PRODUIRE DES SAVOIRS AVEC LES PARTIES PRENANTES (internes et externes) cherche à positionner le processus de coopération engagé en interne et avec les acteurs du territoire impliqués (dont ceux qui décident de s'en mêler même si *a priori* ça ne les regarde pas) dans le sujet, la question, l'action sur lequel un apprentissage est initié avec les apprenants.

Pour chacune de ces composantes, 4 gradients sont envisagés. Ils sont progressifs en termes de complexité, de fonctionnement systémique, de construction de connaissances-compétences, en matière d'agroécologie.

- Un premier gradient intègre l'inscription des pratiques professionnelles dans la construction de connaissances, les pratiques pédagogiques.
- Un second gradient pointe le questionnement engagé quant à l'intégration de la complexité, des spécificités des cas à traiter,...
- Un troisième gradient est atteint lorsque les situations sont problématisées et que l'objectif est l'élaboration puis la discussion sur les hypothèses de solutions possibles au problème construit avec les apprenants.
- Un quatrième gradient cible le réinvestissement réflexif de savoirs-compétences, de pratiques dans de nouvelles situations.

Un véritable changement de paradigme [★] s'opère selon les 4 composantes entre les gradients 2 et 3 [fig. 1 et 2]. A ce niveau, les connaissances et compétences nécessaires pour relever le défi de « produire autrement » sont envisagées par la construction de situations d'apprentissage dans l'optique de « savoir-agir », savoir prendre des décisions en situation de controverse, d'incertitude. La capacité à reconcevoir des systèmes complexes est alors atteinte et témoigne de l'autonomisation du sujet à la fois en termes de mobilisation de connaissances-compétences et d'agir.

Figure 2 – Les 4 gradients

L'outil ci-dessous est un outil théorique proposant des idéaux-types. Lors du positionnement, une action se situe le plus souvent sur des gradients différents en fonction des composantes. C'est ce que montre la représentation schématique.

Produire	<i>Inventaires, diagnostics et efficacité (optimisation)</i>	<i>Substitutions sectorielles (techniques nouvelles)</i>	<i>Reconception de l'ensemble du système pensée</i>	<i>Reconception mise en œuvre et évaluée dans un collectif territorial</i>
Enseigner	<i>Proposition de « découverte » de situations</i>	<i>Echanges de pratiques entre collègues</i>	<i>Elaboration de savoirs-outils et situations pédagogiques problématisées</i>	<i>Mise en œuvre et regard réflexif au sein d'un collectif territorial</i> <i>Evaluations, perspectives</i>
Apprendre	<i>Informations, connaissances sur...</i>	<i>Travail sur les représentations a priori et conscientisation des enjeux</i>	<i>Savoirs-outils construits</i>	<i>Réinvestissement des connaissances et savoirs-outils</i>
Coproduire des savoirs avec les réseaux / territoires	<i>Identification des parties prenantes</i>	<i>Echanges de représentations et diagnostic autour d'enjeux communs</i>	<i>Association de parties prenantes et construction du problème</i>	<i>Co-construction et mise en œuvre d'un projet collectif de territoire</i>
Gradients	Rationalisation	Questionnement / remise en cause partielle	Reconception pensée [virtuelle]	Reconception effective

POUR DEVELOPPER ... Un exemple pour illustrer notre propos

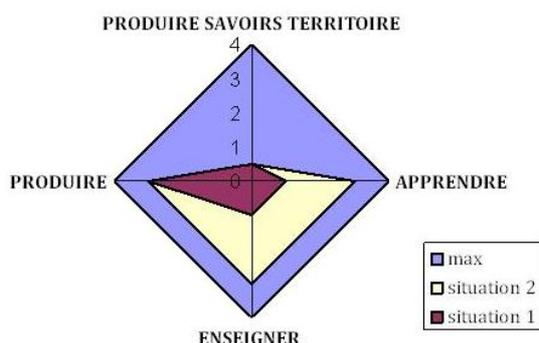
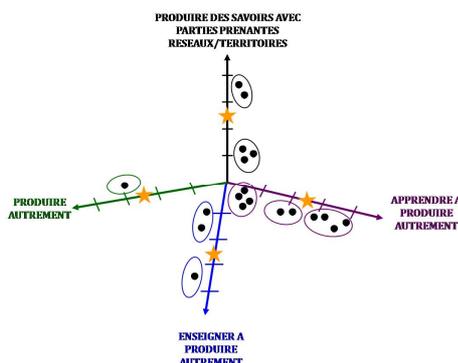
Dans le cadre du Plan Azote / Méthanisation, le DEA et la cheffe d'établissement imaginent, en faisant appel à des techniciens d'organismes agricoles, un projet de méthanisation essentiellement selon des critères technico-économiques. D'autres critères n'ont pas été pris en compte ou ont été minorés. Les deux directeurs ont mobilisé après coup, via l'équipe enseignante BTS, les étudiants du BTSA ACSE en formation initiale dans le cadre du module M59 « Construction d'un système biotechnique innovant ». Les enseignants organisent alors des interventions de spécialistes, des visites de méthaniseurs et en déduisent un projet de méthanisation pour l'établissement. Celui-ci est alors confronté à celui des deux directeurs [situation n°1].

Les deux projets sont de conceptions très différentes. Les étudiants ont envisagé une « grosse centrale » multipartenariale (agriculteurs, collectivités,...) quand les directeurs ont imaginé une petite unité autonome, permettant de sécher le foin mais nécessitant de revoir les rations et s'avérant coûteuse sans partenaire. Aucun mixte des deux projets ne semble *a priori* possible. En dehors d'un choix non démocratique, la situation est bloquée.

L'équipe pédagogique, ayant également ce module à réaliser avec les BTSA ACSE en formation par alternance [situation n°2], reprend alors les deux projets pour repenser un modèle le plus adapté possible aux spécificités de l'établissement. Les enseignants essaient de tirer partie des deux scénarios en tentant de dégager les critères sur lesquels se jouent les différences. A partir de là, ils interrogent la situation de l'exploitation - dans le système établissement - pour envisager des possibles. Ils se constituent ainsi une grille d'analyse qu'ils envisagent de faire construire aux étudiants. Ils présentent ainsi aux étudiants les deux projets et organisent une visite avec un technicien chez un agriculteur, dont l'exploitation ressemble à celle de l'établissement, et qui se pose des questions sur un projet de méthanisation. A partir de là, les étudiants doivent répondre à la commande : « vous êtes le technicien *es* DD de la chambre d'agriculture, vous devez donner un conseil à l'exploitation du lycée. Pour cela, vous devez avoir construit les critères clefs et les solutions possibles en matière de méthanisation ».

Ce cas nous montre une évolution dans le projet pédagogique. D'une somme de visites, les enseignants passent à la construction d'une situation pédagogique problématisée (sur quels critères se prennent les décisions, adaptation au contexte de l'exploitation et hypothèses de solutions). *A priori*, les étudiants passent de l'accès à des informations à la construction d'une grille permettant la formation du jugement. La construction d'un savoir-outil est effective chez les enseignants ; elle serait à vérifier chez les étudiants (construction – appropriation). En termes de « produire », les directeurs ont pensé la reconception du système (production d'énergie – foin – rations), mais dans un premier temps les directeurs ne « construisent » pas avec les enseignants-formateurs ; ils ne les mobilisent qu'après coup. Dans tous les cas, le territoire est quasi absent ou est pris en compte mais sans réelle construction de projet avec les acteurs.

En conclusion, le positionnement donne les résultats suivants [fig.3]. Produire : gradient 3 ; Enseigner & Apprendre : du gradient 1 au 3 ; Coproduire des savoirs avec le territoire : gradient 0,5. Il s'agirait d'affiner le « Apprendre » en vérifiant l'appropriation de la grille par les étudiants. En revanche, il est clair que la marge de manœuvre la plus importante concerne le travail de co-construction avec les acteurs du territoire mais qu'une première rupture a été réalisée en termes pédagogiques.

Figure 3 – Positionnement du cas étudié**Figure 4 – Autre visualisation possible**

CONDITIONS POUR ... Un partage de l'outil autour d'un projet réunissant DEA/DAT & enseignants-formateurs

L'outil ici proposé n'est bien sûr pas à livrer tel quel, sans explication et accompagnement, à des équipes pédagogiques. Ce n'est pas non plus un outil d'évaluation-contrôle de ce qui se passe sur l'exploitation et de la relation prof-DEA/DAT. C'est dans l'accompagnement d'équipes pédagogiques qui se posent des questions quant à la manière de traiter certains points des référentiels pédagogiques dans le cadre de « Enseigner à produire autrement » qu'il trouve sa pertinence. Il agit comme une « vigie » permettant de mieux apprécier la situation que propose l'exploitation /atelier, la démarche pédagogique employée et les objectifs d'apprentissage visés, ce que les jeunes apprennent vraiment et ce qui se passe en termes de transaction de savoirs avec des « partenaires » issus de réseaux et/ou territoires avec lesquels l'établissement a des relations via l'action objet de la situation pédagogique en question.

Dans le cas présenté page précédente [fig. 3], nous avons le cas d'une petite équipe enseignante qui travaille ensemble et partage la même culture. Bien souvent, plusieurs équipes, ne partageant pas la même culture, interviennent sur un même projet, parfois avec la même classe. C'est ce que la figure 4 tente de montrer. Pour un même projet sur l'exploitation, deux équipes conçoivent leurs interventions sur les registres pédagogiques, didactiques et épistémologiques différents. Cette diversité peut « perturber » les apprenants d'une même classe où déjà les représentations *a priori* des jeunes risquent d'être différentes... Ce qu'ils vont retenir (apprendre) au final risque d'être très variable (de simples informations pour certains, peut-être des outils de diagnostic pour d'autres). Il est certain que la situation pédagogique n°2 leur donne plus de chances d'acquérir des compétences plus importantes, notamment en termes de capacité à agir en conscience et connaissance de cause. De même, du fait de leur diversité, les acteurs internes et du territoire « n'apprendront » pas les mêmes choses selon leurs représentations *a priori*,...

CADRE DE REFERENCE... Textes officiels

Plan d'action « Enseigner à produire autrement ». URL: <http://www.chlorofil.fr/enseigner-a-produire-autrement/vers-le-produire-autrement/plan-enseigner-a-produire-autrement-pour-l-enseignement-agricole.html>.

Note de service DGER/SDRICI/2014-237 du 27 mars 2014, « Elaboration d'un programme régional de l'enseignement agricole pour la transition agroécologique... »

Circulaire DGER/SDRIC/C2007-2015, 2007, « Education en vue du Développement Durable (EDD) dans les établissements agricoles ». / **Nouvelle circulaire à venir**

POUR EN SAVOIR PLUS

Articles, ouvrages

Fabre M., 2006, « Analyse des pratiques et problématisation. Quelques remarques épistémologiques », *Recherche et formation*, n°51.

Hadji C., 2012, *Faut-il avoir peur de l'évaluation ?*, De Boeck.

IEA, 2013, *Produire autrement à partir de l'agroécologie*. URL:

http://www.chlorofil.fr/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/user_upload/systeme/organisation/IEA/R13_002.pdf&t=1415017099&hash=3b1095f62cf01bfdab7ec4a7fb2e05765254a06f.

Mayen P., 2013, « Apprendre à produire autrement : quelques conséquences pour former à produire autrement », *POUR*, n°219.

Schaller N., 2013, « L'agroécologie : des définitions variées, des principes communs », *Analyse*, n°59, juillet, MAAF/CEP

Internet

Le projet agroécologique pour la France. URL: <http://agriculture.gouv.fr/agroecologie-une-force-pour-la-france>.

« Enseigner à produire autrement » - page sur CHLOROFIL: [lien à venir](#)

Fiches-repères du RNEDD <http://edd.educagri.fr>; <http://www.chlorofil.fr/vie-scolaire-et-etudiante/education-au-developpement-durable/fiches-reperes-du-rnedd.html>

Conférence Intranet réseau EDD Enseignement agricole, [Conf-réseaux EDD](#) [s'adresser à sofie.aublin@educagri.fr et/ou christian.peltier@educagri.fr].