



## La philosophie du Plan « Enseigner à Produire Autrement » pour l'enseignement agricole public picard

*La présente note de synthèse s'inspire des travaux réalisés depuis septembre 2013 en Picardie, elle s'inspire aussi des travaux sur le constructivisme d'Agrocampus Ouest, de ceux du Réseau national EDD, notamment en matière de positionnement et des travaux de P. Mayen d'Agrosup-Dijon, notamment son article dans la revue POUR de novembre 2013.*

### 1- Articuler les questions techniques, pratiques sur les exploitations et les territoires avec les questions liées aux savoirs et à leur mode de construction

**L'agro-écologie**, tout comme le développement durable, **suppose des ruptures de pensée** :

- Passer d'une vision de l'homme maître et transformateur de la nature à une vision du « agir avec ». Cela veut dire sortir de la simplification (standardisation, neutralisation de l'environnement, prévision sur du temps court...) pour aller vers la complexification (prise en compte des autres acteurs – décentration, travail avec un environnement dynamique, ajustements plus réguliers, prise en compte des conséquences des choix sur du temps long...).
- Penser les problèmes avec les autres parties prenantes c'est-à-dire aller au-delà du sectoriel vers les territoires et ne pas penser uniquement des solutions techniques issues de la science, mais construire avec les parties prenantes le problème auquel on est confronté avant d'envisager des hypothèses de solutions.
- Apprendre à raisonner et à agir avec les systèmes plutôt qu'à appliquer, c'est-à-dire penser l'éducation et les modes d'enseignement non pas comme la transmission de connaissances ou l'inculcation de bons gestes mais comme le développement des capacités de penser par soi-même.

Ces ruptures ont des **conséquences** :

- Aller de la simplification vers la complexification n'est pas la tendance « habituelle » de la pensée. Penser de manière consciente, volontaire, rationnelle, et finalisée sur un objet demande une pensée de l'effort qui n'est pas spontanée. Pour qu'il puisse y avoir de la pensée il faut que la continuité de l'expérience soit menacée, qu'il y ait un questionnement, du doute, des scénarii qui soient construits. L'analyse de l'activité, que ce soit celle des directeurs d'exploitation, celle des enseignants et formateurs (analyse de pratiques pédagogiques), celle des apprenants (introduction des « Situations professionnelles significatives ») est l'un des moyens de forcer cette pensée.

- Construire les problèmes avec les autres parties prenantes du territoire suppose d'une part de passer de l'exécution (applicationnisme) à la création (de modèles diversifiés) et, d'autre part, de construire des savoirs sociaux, de négociation, de compromis... Enseigner à Produire autrement ne peut donc être le seul fait des disciplines techniques. C'est l'ensemble des disciplines qui doivent y concourir y compris en se servant des situations territoriales avec les apprenants.
- Développer des capacités de penser implique de construire des savoirs pour penser et agir en situation, pour diagnostiquer, contrôler et ajuster son action, expérimenter, décider, anticiper les effets et conséquences de ses choix, réajuster. Cela suppose de consacrer plus de temps à l'apprentissage des raisonnements plutôt qu'aux connaissances informatives, même si celles-ci restent valables. Les savoirs (robustes, controversés), les types de savoirs (gestes, connaissances, savoirs-outils,...) et les modes de transmission ou de construction de ceux-ci sont donc interrogés. D'où la nécessité d'un accompagnement en matière de pédagogie.

Enfin, l'agro-écologie suppose aussi une transformation sociétale qui nécessite un engagement et une mobilisation dans l'apprentissage des individus et du collectif, d'où le besoin d'un milieu cohérent, allant dans le même sens (professionnels, enseignants, formateurs, directeurs d'exploitation, salariés, ... les équipes éducatives) et offrant des conditions de vie et de travail favorisant ces apprentissages. C'est pourquoi l'éducation au développement durable paraît toujours aussi nécessaire et c'est pourquoi aussi le projet régional s'intéresse au regard que les jeunes portent sur leurs conditions de vie et de travail (une enquête auprès de 478 apprenants picards a été réalisée).

## **2- Analyser l'activité des différents acteurs pour les aider à réfléchir leurs pratiques**

Faire des exploitations et des établissements des lieux d'expérimentation pour apprendre implique de bien connaître les activités qui s'y déroulent à la fois pour mieux les comprendre mais aussi pour mieux agir.

L'accompagnement des équipes vers le « Enseigner à produire autrement » passe donc par l'analyse de l'activité des différents acteurs. L'analyse de l'activité a pour objectif de permettre aux praticiens de se désingulariser de leur situation propre et de développer leur réflexivité quand au travail qui est le leur. Deux formes d'analyse sont menées :

### ***2.1- Analyse de l'activité de collectifs en exploitation***

Un premier type d'analyse porte sur des actions en lien avec le « Produire autrement » sur les exploitations des lycées. Pour chaque exploitation, des entretiens sont menés avec le Directeur d'exploitation, des enseignants-formateurs, des partenaires professionnels, des salariés... Les entretiens et leur analyse, menés sous l'angle de la sociologie et des sciences de l'éducation, ont pour objectif de caractériser le type d'organisation en place sur l'exploitation, les réseaux sollicités, la place faite aux apprenants, les processus éducatifs, didactiques et pédagogiques utilisés et les savoirs visés. Ces entretiens ont aussi comme

vocation de spécifier, au dire des acteurs, les savoirs d'expérience qui seraient à transformer en savoirs à enseigner.

Les entretiens déjà menés (21 à ce jour) permettent aussi aux différents acteurs de qualifier leur « métier » ou la représentation qu'ils en ont et de réfléchir aux expérimentations – scientifiques et/ou pratiques – mises, ou non, en œuvre et à l'utilisation pédagogique réelle de l'exploitation. Une enquête régionale, menée dans ce cadre auprès de 78 enseignants et formateurs, indique que 24% des enseignants et formateurs techniques utilisent très peu l'exploitation, 27% pour de l'observation et des travaux pratiques et 40% pour utiliser des outils de diagnostic avec les apprenants.

Chaque analyse doit ensuite faire l'objet d'une présentation [cf. 3] aux différents collectifs de manière à croiser leur expérience située et l'« expertise » méta afin d'ouvrir sur des pistes de travail conjointement formulées.

## *2.2- Analyse de l'activité des enseignants et formateurs*

L'enquête susmentionnée montre que 80% des personnes interrogées se situent clairement (27%) ou approximativement (53%) dans une posture d'enseignement relevant du processus « former » qui privilégie le rapport professeur et élève et qui permet d'accéder aux « savoirs-être ». Le processus « enseigner » qui est centré sur la relation entre le savoir et l'enseignant et qui favorise les savoirs de type informatif est quant à lui massivement rejeté (3,5%) même si tel n'est pas forcément le cas lorsqu'on regarde attentivement les pratiques. Quant au processus « apprendre », 2% des personnes interrogées s'y situent clairement et 15% s'en sentent proches (plus d'ailleurs chez les formateurs que chez les enseignants). Ce processus qui favorise la relation entre le savoir et l'élève peut aussi bien viser le comportementalisme que le constructivisme qui vise à faire se confronter l'élève au savoir dans sa complexité pour le reconstruire.

Si ce processus – constructiviste – semble le plus à même d'équiper les jeunes de repères pour penser et agir, cela implique de travailler la posture des enseignants et formateurs.

L'accompagnement pédagogique, qui vise non pas à donner des « recettes » mais à « ouvrir les possibles pédagogiques » des équipes se fait selon deux modalités :

### *2.2.1- L'accompagnement d'un collectif régional*

Une vingtaine d'enseignants et formateurs se sont réunis 4 fois durant l'année scolaire 2013-2014 afin de se constituer dans un premier temps une culture commune en matière de pédagogie à partir de cas concrets, étudiés en petits groupes et éclairés par des outils théoriques. Ces cas ont permis d'affiner les conceptions du métier, la manière dont les savoirs se construisent, les différentes raisons des difficultés des élèves et celles sur lesquelles il est possible de jouer.

Ce collectif, pluridisciplinaire, continue son travail par de l'analyse de pratiques pédagogiques (APP). Une première pratique pédagogique portant sur « l'écologie du paysage » en terminale bac pro GMNF a ainsi été conduite. Les membres du groupe vont ainsi présenter à leur convenance une situation vécue et, par le questionnement engagé, vont

accroître leur lucidité et questionner leurs choix afin de sortir d'un moule qui parfois, confine l'exercice du métier dans un seul registre non questionnable. En atteignant les présupposés qui fondent leur action (choix, non choix, facteurs occultés,...), ils vont reconstruire le sens de cette action.

Mais si cette lucidité personnelle est intéressante et riche de potentialités futures, il n'en reste pas moins que c'est sur des projets pluridisciplinaires que les difficultés sont les plus manifestes : difficulté à se concerter, difficulté à déterminer le cœur de cible de l'apprentissage, difficulté à déterminer les apports disciplinaires, difficulté parfois à gérer des postures qui restent dans l'implicite.

C'est pour éviter l'écueil de la dilution des dynamiques et pour favoriser des synergies autour de projets pédagogiques d'équipes que la DRAAF/SRFD Picardie, dans le cadre de son PEPA (« Programme Enseigner à Produire Autrement ») a lancé un Appel à projet « Expérimentation de nouveaux itinéraires ou séquences de formation en lien avec les transitions agro-écologique et éducative ».

### *2.2.2- L'accompagnement de collectifs sur établissement*

L'objectif de cet appel à projet – un par établissement - est double : renforcer la citoyenneté professionnelle des jeunes et créer, renouveler et expérimenter, collectivement, des situations pédagogiques permettant aux apprenants de développer leurs capacités de penser par eux-mêmes.

Les équipes, pluridisciplinaires, s'engagent à construire leur projet – en lien avec le Produire autrement ou plus généralement le développement durable en fonction des filières concernées – à le mettre en œuvre, à l'analyser via un accompagnement et à mettre en œuvre d'éventuelles remédiations. Il s'agira donc de travailler les savoirs en jeu (que voulons-nous qu'ils apprennent ?), les modalités de mise en œuvre des situations (quelle organisation ? quelles activités mener pour donner du sens à la construction des savoirs ?), les savoirs institutionnalisés (que doit-il leur rester *in fine* ?) et leur réinvestissement dans d'autres situations de la même famille (comment réutiliser le savoir construit dans des situations proches mais différentes ?).

Là encore, il ne s'agit pas de trouver des bonnes pratiques ou des recettes à appliquer - la spécificité des situations locales à prendre en compte pour envisager des solutions adaptées ne pouvant relever d'une logique procédurale - mais bien plutôt de réfléchir, collectivement – avec l'appui des équipes de direction –, sur le sens des enseignements et les leviers d'actions envisageables pour « enseigner à produire autrement ».

### **3- Accompagner les transitions sur les exploitations-ateliers**

Les exploitations agricoles et horticoles, ainsi que les ateliers technologiques des établissements sont désignés comme leviers majeurs de l'apprentissage du « produire autrement » : sur ces supports pédagogiques privilégiés, les apprenants doivent s'imprégner et échanger sur de nouvelles pratiques de production, qu'elles soient expérimentées ou durablement mises en place. La transition agroécologique encourage également l'entretien et l'élargissement des partenariats avec les structures de recherche et de développement.

### **3.1. Analyse des pratiques déjà en place : pour reconnaître et guider la démarche vers le « produire autrement »**

Étant donné les efforts constants fournis par les exploitations agricoles et les ateliers technologiques picards pour innover dans leurs pratiques socio-technique et socio-éducative, il paraît important de réaliser un premier état des lieux en matière d'engagement dans les pratiques agroécologiques. Cette première évaluation de la situation actuelle des structures possède une double finalité :

- elle permet de reconnaître les efforts déjà mis en place par les équipes d'exploitation et leurs partenaires, pour construire un outil pédagogique, innovant et efficace, parfois précurseur dans ses pratiques agroécologiques. La reconnaissance et la communication autour de ces pratiques constitue un point important pour valoriser les exploitations et ateliers auprès des apprenants et des acteurs du territoire,
- elle constitue aussi un appui pour orienter l'exploitation ou l'atelier technologique vers son « champ d'expertise » : en mettant en valeur les pistes d'amélioration possibles, il s'agira de fixer des objectifs ou des actions plus ou moins ambitieux dans des domaines considérés comme prioritaires.

Cette première analyse du degré d'engagement des exploitations/ateliers dans les pratiques liées au « produire autrement » doit ensuite faire l'objet d'un accompagnement des équipes d'exploitation, en lien avec les équipes pédagogiques et les partenaires, pour construire des projets et des actions liés à la transition agroécologique. Ce suivi se fera notamment par la déclinaison des différents plans d'actions nationaux à l'échelle régionale (plan ECOPHYTO, plan APICULTURE DURABLE,...)

### **3.2. Réflexions conjointes et transversales : des outils ou démarches pour (re)construire de nouveaux systèmes de production**

La transition agroécologique se veut comme une reconnaissance de la multiplicité des modèles agricoles, tant que ceux-ci répondent aux critères de durabilité : sociale, économique, environnementale. Le champ des actions possibles et envisageables au sein des exploitations agricoles et ateliers technologiques picards reste donc multiple, même dans la limite de leur champ d'expertise, même après une première évaluation de leurs pratiques.

En fléchant deux démarches réflexives à mener auprès de ces structures, le SRFD Picardie ne prétend donc pas couvrir le champ des possibles de chaque exploitation/atelier. L'objectif est avant tout d'impulser, auprès des équipes, des démarches expérimentales ou des projets co-construits montrant que des solutions peuvent être apportées par les exploitations agricoles/ateliers technologiques à des problématiques agroécologiques, dans le cadre d'une reconception des systèmes de production. C'est bien le transfert de cette démarche aux exploitations des lycées agricoles et aux collectifs d'enseignants/formateurs qui est visée, au-delà du simple diagnostic ou de la mise en place d'actions concrètes. Ces deux démarches réflexives porteront sur :

- la gestion des adventices / les herbicides dans l'eau et les taux de matière organique dans les sols / le stockage de carbone,
- l'autonomie alimentaire des troupeaux et la gestion des effluents.

Cet accompagnement sociotechnique se fera en lien avec la DRAAF/SRFD, la chambre régionale d'agriculture et Agro-transfert Ressources et territoires. Cette expérimentation de nouvelles pratiques pouvant répondre à des problématiques fortes en Picardie, il importe également que les résultats puissent être largement diffusés et que la transition agro-écologique soit accompagnée auprès de l'ensemble des acteurs agricoles.

### **3.2. Communication et capitalisation des actions : pour diffuser la dynamique autour du « produire autrement » et toucher un public le plus large possible**

Les différentes actions ou démarches mises en place dans ce volet d'accompagnement des exploitations doivent faire l'objet d'une diffusion efficace et suffisamment large pour profiter à la fois aux apprenants, contribuer à la dynamique agroécologique auprès des agriculteurs du territoire et informer le grand public des efforts fournis par l'Enseignement Agricole au sens large. Cette communication-capitalisation pourrait se construire conjointement avec le réseau des exploitations agricoles et ateliers technologiques de Picardie, afin de croiser les résultats socio-techniques et socio-éducatifs dans les différents champs d'expertise qui sont les leurs.

L'affichage de la démarche, des actions et efforts des exploitations et ateliers technologiques passe également par une reconnaissance officielle ; il reste toutefois à identifier, parmi les formes de certification existantes, laquelle serait la plus pertinente au regard des champs d'expertise et des principes de l'agroécologie. C'est dans cette optique, et à la demande de la DGER, que les exploitations agricoles et ateliers technologiques devront analyser la sensibilité du référentiel HVE NIVEAU 3 pour évaluer les performances environnementales permises par la mise en place des principes de l'agroécologie. Au-delà du bénéfice sur l'affichage des exploitations, la démarche peut être appropriée par les équipes éducatives. Cette dernière démarche prévue dans le volet d'accompagnement des exploitations se fera en lien avec la Chambre Régionale de l'Agriculture.

## **4- Donner des repères et ouvrir le champ des possibles**

Afin de donner aux équipes des repères pour prendre en compte l'objectif d' « enseigner à produire autrement » (annexe 1), le RNEDD a travaillé sur un outil de positionnement pour lequel 4 composantes sont à considérer conjointement pour éclairer les actions : la composante ENSEIGNER relevant de ce que l'enseignant met en place en termes d'ingénierie pédagogique et de savoirs, la composante APPRENDRE qui s'intéresse à ce que les apprenants apprennent réellement au travers des activités proposées, la composante PRODUIRE qui regarde ce qui est mis en œuvre sur l'exploitation et/ou l'atelier et la composante CO-PRODUIRE DES SAVOIRS AVEC LES PARTIES PRENANTES DES TERRITOIRES qui cherche à positionner les processus de coopération engagés.

Pour chacune de ses composantes, 4 gradients sont envisagés qui sont progressifs en termes de complexité, de fonctionnement systémique, de construction de connaissances-compétences. La rupture s'effectuant entre les gradients 2 et 3, avec une réelle montée en compétences.

A titre d'exemple, pour la composante APPRENDRE, il s'agit de positionner, toujours au travers d'une action mise en œuvre sur l'exploitation ou l'atelier, les apprentissages observés selon qu'ils relèvent : i) d'un apport de connaissances, ii) d'un travail sur les représentations des apprenants avec une prise en compte des enjeux du Produire autrement, iii) de la construction de savoirs-outils permettant de prendre des décisions, iiiii) du réinvestissement des connaissances et savoirs-outils sur de nouvelles situations.

De même, en lien avec l'accompagnement relatif au Produire autrement, il sera possible de positionner l'exploitation sur l'axe PRODUIRE selon que l'action relève : i) d'un diagnostic de la situation avec une première réduction des impacts, ii) de techniques nouvelles avec la substitution de certaines composantes, iii) d'une réflexion sur la reconception du système dans sa globalité, iiiii) ou de la mise en œuvre de cette reconception en lien avec des réseaux, des collectifs.

Le co-positionnement, avec les différents acteurs, et la visualisation sous forme d'un diagramme à quatre axes des résultats à un instant t doivent permettre de poser un regard distancié et d'analyser l'action et ainsi, d'imaginer des pistes d'amélioration afin de donner de la valeur et de renforcer la démarche.

Annexe 1 – Outil de positionnement « Enseigner à Produire autrement » (Peltier, Leducq, Gaborieau, 2014)

