

Éditorial

Cécile GARDIÈS

Éducation, Formation, Travail et Savoirs (EFTS)
École nationale supérieure de formation de
l'enseignement agricole (ENSFEA), France

Philippe PRÉVOST

Alliance de la formation et la recherche
pour l'agriculture, l'alimentation, l'environnement
et la santé globale (Agreenium), France

Isabelle FABRE

Éducation, Formation, Travail et Savoirs (EFTS)
École nationale supérieure de formation de
l'enseignement agricole (ENSFEA), France

Si l'histoire de l'enseignement agricole débute le 3 octobre 1848 avec le décret de création des écoles d'agriculture organisant l'enseignement professionnel de l'agriculture, il faut noter que la modernisation agricole se fait lentement et une demande pour « favoriser la tendance de la science à s'occuper de l'agriculture » (Boulet et Mabit, 1991, p. 12) va devenir la règle. Le décret de 1848 place cet enseignement sous la tutelle du ministère de l'Agriculture et du Commerce. La Loi du 2 août 1918 organise l'ensemble de l'enseignement agricole afin d'assurer « la formation professionnelle de toute la jeunesse rurale du pays », mais c'est dans les années 1960 (loi d'orientation du 2 août 1960), soit plus d'un siècle après le premier décret, que le système de formation agricole se met réellement en place avec la confirmation de la tutelle du ministère de l'Agriculture pour l'enseignement et la formation professionnelle agricole. L'enseignement agricole doit s'adapter en permanence aux besoins de l'économie agricole, la complexité croissante des processus de production et l'accélération du progrès technique exigent de plus en plus de connaissances et d'habiletés. Les missions qui lui sont attribuées ont pour objectif de donner aux élèves une formation professionnelle associée à une formation générale, mais aussi d'assurer une formation professionnelle de qualification et de spécialisation à destination des futurs agriculteurs, techniciens et cadres de l'agriculture, et enfin, de préparer à la profession agricole, aux professions connexes et à l'administration de l'agriculture, des exploitants hautement qualifiés, des cadres supérieurs, des

chercheurs, des économistes, des ingénieurs, des professeurs et des vétérinaires. Cette loi de 1960 est considérée comme l'acte de naissance de l'enseignement agricole moderne.

L'enseignement agricole constitue donc une composante spécifique du service public d'éducation et de formation et poursuit deux finalités : assurer la formation des jeunes aux métiers de l'agriculture, de l'alimentation et de l'environnement, et lutter résolument contre les inégalités culturelles et sociales. Cinq missions lui sont dévolues, une mission de formation scientifique et technologique initiale, une mission de formation professionnelle continue, une mission de participation au développement agricole et à l'animation du milieu rural, une mission de participation à la coopération internationale et une mission d'insertion sociale. L'enseignement supérieur agricole a, quant à lui, une mission de formation initiale et continue des enseignants, enseignants-chercheurs, ingénieurs et cadres spécialisés, une mission de participation à la politique de développement scientifique par les activités de recherches fondamentales et appliquées et une mission de concours à la mise en œuvre de la politique de coopération technique et scientifique. La profonde rénovation pédagogique de 1984 porte-principalement sur les enseignements de l'enseignement technique agricole qui sont organisés en modules interdisciplinaires. L'obtention des diplômes est accordée avec une partie en contrôle continu en cours de formation et la gestion du temps scolaire offre certaines souplesses comme, par exemple, des modules d'initiative locale ou des modules organisés autour de projets d'élèves.

Au fil de son histoire, l'enseignement agricole est devenu un enseignement professionnel original, souvent qualifié par la communauté éducative de laboratoire d'innovation pédagogique. S'il a été l'objet d'un certain nombre d'études et de recherches, qu'elles soient historiques (Boulet et Mabit, 1991 ; Charmasson, Duvigneau, Lelorrain, Le Naou, 1999), systémiques (Marcel, 2014 ; Peltier, 2017) ou qu'elles concernent les pratiques des acteurs (Gardiès et Hervé, 2015), cet enseignement, comme l'enseignement professionnel en général, reste un secteur du système éducatif relativement méconnu au cœur d'enjeux majeurs de société (Tanguy, 2000). Plusieurs recherches ont montré qu'il ne pouvait être étudié selon les mêmes cadres conceptuels et méthodologiques que les autres systèmes d'enseignement. Il constitue donc un objet de recherche à part entière qui peut être envisagé de manière autonome (Kergoat et Capdevielle-Mougnibas, 2015), c'est-à-dire en tant que système ayant ses propres spécificités.

L'enseignement secondaire agricole, en plus d'un public spécifique à l'orientation choisie, participe souvent à la prise en charge des publics les plus fragilisés (par exemple, avec les cas particuliers de 4^e et de 3^e), mais dont la configuration évolue en fonction des spécialités mais aussi des territoires. Il est à l'intersection du système éducatif et du système professionnel et, en ce sens, il peut contribuer à la reproduction des rapports sociaux, même s'il a l'ambition de construire des alternatives pédagogiques, culturelles et sociales pour favoriser l'émancipation de ses publics. Les innovations pédagogiques qui semblent

constituer un marquage identitaire de l'enseignement agricole demandent à être repérées, questionnées, développées et prises en compte dans les recherches en éducation et dans la formation des enseignants (Perez-Roux, 2010a, 2010b, 2011 ; Perez-Roux et Troger, 2011, 2012).

Cette livraison spéciale des *Dossiers des Sciences de l'Éducation* interroge la spécificité de l'enseignement agricole dans l'environnement de l'enseignement professionnel et examine plus particulièrement la question de l'innovation pédagogique. Il s'agit pour les différents auteurs de questionner l'originalité du système d'enseignement agricole au travers de sa perception en tant que laboratoire d'innovation et ce au niveau systémique : au niveau des acteurs et au niveau des pratiques.

Ainsi **Philippe Maubant** étudie la politique qualifiée de « rénovation » par les hautes instances de l'enseignement agricole, conduite dans les années 1980-1990, pour en comprendre la genèse socio-politique, ses fondements théoriques et ses effets sur les organisations et sur les acteurs.

En prenant en compte la complexité de la notion de changement, en particulier dans le domaine de l'éducation, le texte formule deux objectifs : analyser les discours de différents acteurs sur cette politique, qualifiée d'évolution de l'enseignement agricole, identifier les caractéristiques de ces évolutions à la lumière des interprétations des différentes personnes rencontrées. Philippe Maubant identifie les principales caractéristiques ou attributs de l'innovation et esquisse une définition de l'innovation, pensée, dicible, exprimée, vécue et incarnée par celles et ceux qui ont fait et font au quotidien la richesse de l'enseignement agricole, et qui peut permettre de baliser le cadre d'une action politique de l'innovation.

Laurent Fauré propose une note de synthèse sur les dispositifs de supervision des pratiques d'enseignement en temps réel de type *Bug-in-ear* (BIE). Au travers d'une analyse de 30 publications, il met au jour trois périodes caractérisées par l'usage de technologies spécifiques et de résultats de recherche principalement issus de la littérature anglo-saxonne. La première se caractérise par le déploiement de dispositifs de supervision permettant de donner des retours d'information directement en situation professionnelle. La deuxième est adossée à l'essor des technologies et à la diversification des modalités de supervisions. Enfin, la troisième période correspond au déploiement plus généralisé de dispositifs de *feedbacks* en ligne. Il met au jour une récurrence d'effets positifs en termes de changement et d'accompagnement de pratiques professionnelles, mais ces approches sont uniquement basées sur les notions de « performances », voire de « bonnes pratiques ». Face à ce constat, Laurent Fauré montre comment ses propres recherches, fondées sur l'usage d'un dispositif proche du BIE dans l'enseignement agricole en introduisant des étapes réflexives dans une démarche socialisante, permettent d'analyser le développement professionnel des enseignants et d'initier des pistes d'innovation dans la formation des enseignants.

Fanny Chrétien et Laurent Veillard analysent l'intérêt scientifique et notamment méthodologique de la didactique professionnelle pour penser les

conditions de développement des compétences pour des pratiques agroécologiques. En effet, dans le contexte de la transition agroécologique, les futurs agriculteurs devront redéfinir leurs métiers. Conçue pour appréhender les caractéristiques des situations de travail et les savoir-faire déployés (ou à déployer) dans ces situations, cette approche est amenée, dans ce projet, à identifier les fondements d'une ingénierie répondant au programme du ministère de l'Agriculture « Enseigner à Produire Autrement ». Il s'agit pour les auteurs, avec cette perspective, d'analyser les enjeux d'apprentissages à travers la diversité des prescriptions, de caractériser le travail agroécologique dans sa diversité et de rendre compte des exigences didactiques de ce projet pour les enseignants qui ont en charge de transposer ces spécificités en situations de formation.

Thérèse Perez-Roux s'intéresse aux transitions professionnelles contraintes et aux dynamiques de changement impulsées par une volonté institutionnelle de réingénierie de la formation. Elle met en dialogue les formes d'innovations pédagogiques qui en découlent et les processus d'appropriation des acteurs, en prenant appui sur une étude longitudinale concernant des formateurs de la filière équine. L'étude du rapport à l'activité, puis du rapport à l'innovation, donne des pistes d'intelligibilité pour comprendre les processus en jeu chez les formateurs. Les résultats indiquent dans quelle mesure la co-construction et l'expérimentation des outils au sein de collectifs de travail accompagnés dans le temps par une équipe de chercheurs viennent activer ou freiner cette appropriation et (re)donner sens à l'activité de formation.

Hélène Carré et Patrice Venturini apportent une contribution à la question de la place des émotions dans l'enseignement des textes littéraires. Ce travail, à partir de repères sur la lecture de textes littéraires, ses liens avec l'émotion et l'écriture, s'appuie sur une analyse didactique de pratiques d'enseignement dans l'enseignement agricole où leur usage peut relever de l'innovation. La méthode construite combine la sélection d'épisodes significatifs et le croisement de différentes traces, internes et externes aux séances de classe pour comprendre le fonctionnement du système de relations ternaires enseignant/élèves/savoir. Les résultats montrent que l'émotion est utilisée pour interpréter le texte et permettent d'envisager qu'associées aux objets du milieu, les émotions fassent partie des outils mobilisables et, qu'à ce titre, elles sont à envisager dans l'enseignement. Ainsi, l'enseignement de la lecture littéraire consiste à faire du sujet lecteur un sujet sensible; en ce sens, exploiter les émotions en classe est certainement un chemin qui permet le passage de la lecture individuelle à la lecture collective. Cependant, cette approche par l'émotion nécessite que les enseignants aient suivi une formation.

Didier Paquelin éclaire la cinétique holistique de l'innovation dans l'enseignement agricole français. Son analyse vise à comprendre plus finement la réalité des dynamiques et processus. Pour cela, l'auteur revient, à partir des travaux conduits sur l'innovation dans le champ de l'éducation, sur les caractéristiques singulières de l'enseignement agricole, afin de partager une analyse de cette singularité qui ne peut être simplement réduite à la taille de ce système éducatif.

Il aborde notamment ce qui constitue les dimensions structurantes de l'innovation considérée comme processus d'appropriation sociale d'un nouvel élément. Au-delà des discours politiques, il souligne la permanence d'une vision de l'enseignement agricole, au travers de la culture et de l'identité professionnelle des différents acteurs qui se reconnaissent dans une communauté, tout comme les différentes structures et modalités d'accompagnement qui participent et soutiennent la permanence de cette dynamique d'innovation. Il élabore un retour réflexif sur plus de trente années d'innovation pédagogique dans l'enseignement agricole français et il illustre le propos en mobilisant certains projets spécifiques qui, s'ils n'ont pas toujours atteint leurs objectifs initiaux, ont fortement contribué à cette transition. L'auteur conclut qu'au-delà des limites repérables, telle que l'absence d'une évaluation longitudinale quant aux effets de ces actions sur la qualité de l'expérience d'enseignement et d'apprentissage, ce système éducatif semble avoir conservé au fil des ans sa vitalité originelle et demeure aujourd'hui encore une source d'inspiration pour les acteurs de l'éducation et les gouvernances qui visent une transformation durable et systémique de leur organisation et de leurs pratiques.

Ces différentes contributions n'épuisent pas la question de l'enseignement agricole en tant qu'enseignement professionnel laboratoire d'innovation pédagogique, mais apportent des éclairages scientifiques sur les dynamiques en jeu, qu'elles soient organisationnelles ou davantage liées aux pratiques des acteurs. L'enseignement agricole, tant par sa culture historique de l'innovation pédagogique que par sa confrontation actuelle à des enjeux sociétaux pour le domaine de l'agriculture, est un système d'enseignement et de formation professionnelle où l'innovation reste un axe stratégique de son évolution. Sa spécificité peut ainsi contribuer à renouveler les questions et objets de recherche autour de l'innovation pédagogique en formation.

Bibliographie

- Boulet, M. et Mabit, R. (1991). *De l'enseignement agricole au savoir vert*. Paris: L'Harmattan.
- Charmasson, T., Duvigneau, M., Lelorrain, A.-M. et Le Naou, H. (1999). *L'enseignement agricole : 150 ans d'histoire*. Dijon: Éducagri éditions.
- Gardiès, C. et Hervé, N. (2015). *L'enseignement agricole entre savoirs professionnels et savoirs scolaires : les disciplines en question*. Dijon: Éducagri éditions.
- Kergoat, P. et Capdevielle-Mougnibas, V. (2015). Éditorial. *L'orientation scolaire et professionnelle* [Online], 44/2. <https://doi.org/10.4000/osp.4551>
- Marcel, J.-F. (2014). *Lycées agricoles en changement*. Dijon: Éducagri éditions.
- Peltier, C. (2017). Éducation au développement durable et territoires : vers un nouvel âge des relations éducatives aux territoires dans l'enseignement agricole ? Dans A. Barthes, P. Champollion, et Y. Alpe. (dir.), *Permanences et évolutions des relations complexes entre éducations et territoires*. Londres: ISTE Editions.
- Perez-Roux, T. (2010a). Processus de professionnalisation et dynamiques identitaires : deux études de cas chez les enseignants de lycée professionnel en France. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 13(1), 83-101.
- Perez-Roux, T. (2010b). Identité professionnelle des formateurs d'enseignants de lycée professionnel en IUFM : enjeux et dilemmes à l'heure des réformes. *Recherches en éducation* [En ligne], 8. <https://doi.org/10.4000/ree.4464>
- Perez-Roux, T. (2011). Changer de métier pour devenir enseignant : transitions professionnelles et dynamiques identitaires. *Recherches en éducation* [En ligne], 11. <https://doi.org/10.4000/ree.4958>
- Perez-Roux, T. et Troger, V. (2011). Place des élèves et de leur réussite scolaire dans la construction de la professionnalité chez les futurs enseignants de lycée professionnel. *Carrefours de l'éducation*, 2, 149-166.
- Perez-Roux, T. et Troger, V. (2012). Les enseignants débutants en lycées professionnels et le rapport au savoir de leurs élèves. Dans P. Guibert et P. Perrier (dir.), *La socialisation professionnelle des enseignants débutants du secondaire : parcours, expériences, épreuves* (p. 89-104). Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Tanguy, L. (2000). Note de synthèse : histoire et sociologie de l'enseignement technique et professionnel en France : un siècle en perspective. *Revue française de pédagogie*, 131, 97-127. <https://doi.org/10.3406/rfp.2000.1048>