

Du chapitre "définition du DD" à une approche problématisée d'équipe

Développement durable

La « fiction éducative » présentée dans cette fiche condense dans un récit cohérent « prototypique » des difficultés réellement rencontrées par des enseignants pour enseigner le développement durable et des solutions partielles expérimentées ou envisagées par des équipes. Cette narration est une manière d'aider chacun à envisager d'autres possibles, à trouver des pistes pour enseigner le développement durable, non pas comme un nouveau chapitre qui se surajoute à des référentiels déjà bien remplis, mais comme un problème rencontré par nos sociétés qui interpelle et mobilise la plupart des disciplines, amène à revisiter les savoirs enseignés et la manière de les enseigner...

Première étape : Introduction du "DD" dans l'enseignement

En 2002, la rénovation du bac technologique STAE introduit très explicitement la notion de développement durable dans différentes matières.

Dans la matière 4 le sous-objectif 3.4 prévoit une "initiation à la notion de développement durable" dans le cadre de l'enseignement sur l'environnement économique et social. Les recommandations pédagogiques précisent : « On présentera les perspectives de développement durable tracées par le rapport Brundtland (1987) et la conférence de Rio (1992) ».

Le programme de la Matière 9 prévoit pour sa part un enseignement sur la durabilité en lien avec l'activité agricole ou d'aménagement (objectif 3 – expliquer la diversité des fonctions et stratégies des entreprises de production et d'aménagements au regard des enjeux de durabilité).

Les enseignants d'agronomie et zootechnie disposent de trois heures de pluri pour analyser les "critères de durabilité" en plus des douze heures de cours ou il est question de stratégies vers la multifonctionnalité, pluriactivité, la diversification... et de critères de durabilité (reproductibilité, viabilité, vivabilité, transmissibilité)

Dans l'équipe de l'établissement de M..., qui avait participé à l'expérimentation « agriculture durable », la question du développement durable n'est pas complètement nouvelle mais avait été l'affaire des seuls enseignants d'agronomie (qui ont quitté l'EPL entre temps) et chef d'exploitation.

Aussi l'introduction du développement durable dans ce référentiel rénové est l'occasion d'une discussion houleuse sur la question « le développement durable ça relève de quelle discipline ? » Pour certains c'est l'affaire des agronomes puisque ce sont eux qui sont concernés par l'expérimentation agri durable, pour d'autres c'est l'affaire du prof d'économie puisque c'est une question de développement !

Mais au vu du référentiel, il est finalement décidé que :

- L'enseignant d'économie est chargé de faire "le cours" sur le développement durable (M4) ainsi que par ailleurs la partie de la M9 sur la multifonctionnalité, la pluri activité, la diversification de l'agriculture, la valorisation des produits agricoles.
- Les enseignants d'agronomie et de zootechnie organiseront la visite d'une exploitation bio (un jeune couple d'anciens élèves vient justement de s'installer à proximité) dans le cadre des trois heures de pluri dont ils disposent.
- L'enseignant d'agronomie présentera les critères de durabilité (M9).

Au bilan, l'enseignant d'économie considère que ce cours est trop théorique pour ses élèves car il n'est pas assez rattaché au concret de leur vie quotidienne ou de leur futur métier et que du coup c'est plutôt avec les profs techniques que cela devrait être traité. Par ailleurs il était mal à l'aise pour l'enseigner, considérant que la notion de développement durable est trop "floue" et trop politisée. Il n'a pas vu de lien possible entre son cours introductif et la partie de la M9 qu'il devait assurer sur la multifonctionnalité de l'agriculture.

Les profs d'agronomie ont eu du mal à articuler la visite d'une exploitation bio en vente directe et les critères de durabilité soulignés dans le référentiel. Cela a été d'autant plus dur que l'exploitation visitée ne dégagait pas encore un véritable salaire tout en exigeant un très gros travail du couple qui la gérait. Ils ont été confrontés par ailleurs à une levée de boucliers de certains élèves sur l'agriculture biologique (« c'est du vent, toute l'agriculture ne peut pas faire du bio, c'est des marginaux, ça peut pas nourrir tout le monde, c'est trop cher, c'est valable que pour les bobos.. ») et l'enseignant d'agronomie qui avait organisé la visite en a été choqué (« ils sont butés, ne voient pas que c'est l'avenir ! ») et déstabilisé (« je n'arrive pas à leur faire comprendre ! »)

Il a fallu également gérer les différends entre les quelques fils d'agriculteurs et les urbains de la classe : la scission latente en début d'année entre "aménageurs" et "agriculteurs" s'est d'ailleurs creusée à cette occasion dans la classe.

Extraits du référentiel du Bac Techno STAE (version 2002)

Matière 4

Connaissances et pratiques sociales - Éducation civique, juridique et sociale

Compétences attendues :

Objectif 3.4 - Identifier les traits essentiels de la croissance économique et du développement

- (...)

[Rq : 5 points précèdent le suivant]

- S'initier au développement durable

Recommandations pédagogiques :

On présentera les perspectives de développement durable tracées par le rapport Brundtland (1987) et la conférence de Rio (1992)

Matière 9

Entreprise, agrosystème, durabilité

Objectif 3.3 Critères de durabilité

Compétences attendues :

Analyser ces stratégies dans une perspective de développement durable

Recommandations pédagogiques :

Cette approche donne lieu à une activité pluridisciplinaire (agronomie/zootechnie). Insister sur les différents critères de la durabilité à travers quelques exemples (cas concrets, visites, conférences, documentaires...) en les regroupant en grandes catégories (reproductibilité, viabilité, vivabilité, transmissibilité). Illustrer, éventuellement, cette approche avec des indicateurs mais leur maîtrise n'est pas exigée au niveau du bac technologique)

Analyse

Au regard de la pédagogie et de l'approche pluridisciplinaire

Processus « enseigner » et compensation « former »¹ : l'approche envisagée par les enseignants relève classiquement du processus « enseigner » avec des cours que ce soit sur la notion de développement durable ou celle de l'agriculture durable.

Néanmoins, concernant l'agriculture durable le cours est complété par une sortie dans le cadre des heures de pluridisciplinarité. La conception de cette sortie est très caractéristique des pratiques de l'enseignement agricole. Conçue dans une logique qui relève de la non directivité, les élèves posent leurs questions tous azimuts lors de la visite, les enseignants sont des « encadrants » de la sortie, qui se verront satisfaits ou non de la participation et de l'implication des élèves. Cette approche non directive vient en quelque sorte rééquilibrer la dominante "magistrale" de l'enseignement, en offrant une soupape de sécurité aux élèves, un espace pour s'exprimer, être actif... Mais on le voit dans cette situation, la soupape peut se retourner contre les enseignants car c'est l'occasion pour les élèves d'exprimer leurs représentations sans que les enseignants ne sachent qu'en faire, ni comment les relier au cours. La réaction de certains élèves a été d'autant plus forte que l'enseignante organisatrice de la sortie avait adopté une posture finalement militante, elle voulait *convaincre* ses élèves que « le bio c'est l'avenir ». En cherchant à fournir un « nouveau modèle » d'agriculture durable déjà construit elle n'a finalement fait que braquer les élèves qui vivent déjà la remise en cause sociétale actuelle des pratiques agricoles de leurs parents comme une agression. Le mauvais choix de l'exploitation n'a fait que renforcer les critiques des élèves, mais les arguments qu'ils utilisent auraient été tout aussi valables face à une exploitation bio opérationnelle.

La pluridisciplinarité conçue comme un "double encadrement" : l'organisation de la sortie traduit également une vision très "organisationnelle de la pluridisciplinarité : finalement les plages de pluri permettent un double encadrement des sorties. Dans ce cas la préparation avait été l'affaire d'un des deux enseignants, le collègue venait « juste » en renfort et en sus pour découvrir lui aussi l'exploitation, "pour information".

Au regard de la conception du savoir

Le savoir dans une logique informative, confondue avec l'approche « théorique » : les cours sur le développement durable et sur l'agriculture durable sont très descriptifs. Le cours sur le développement durable décrit la chronologie des sommets et rapports internationaux qui aboutissent à des accords sur le développement durable, décrit les chapitres constitutifs de ces accords, donne une définition du développement durable. Cette approche si elle donne une « culture générale » des événements concernant le développement durable ne permet pas pour autant d'équiper les élèves pour leur permettre de décoder les débats ou de porter un diagnostic sur la question. L'enseignant en fait la critique en considérant ce cours comme trop « théorique », par opposition à un savoir plus « concret ». De fait son cours n'est pas vraiment théorique (il ne présente aucune « théorie » de la durabilité, seulement au mieux une définition), mais plutôt descriptif.

La réalité observée à « mains nues » : l'idée que des situations « réelles » seraient plus accessibles aux élèves que des cours « théoriques » se traduit par l'attente forte des enseignants vis-à-vis de la sortie « visite de l'exploitation » : enfin ça va être concret pour les élèves, ils vont mieux comprendre. Mais les élèves ne disposent d'aucune grille de lecture pour analyser la situation au regard de la durabilité,

[1]Cf. le triangle pédagogique de Jean HOUSSAYE - HOUSSAYE, Jean (2000) - **Théorie et pratiques de l'éducation scolaire (I) : le triangle pédagogique**- Ed. Peter Lang (Exploration), 2000, 3è ed., 299 p.

ils l'abordent « à mains nues » et du coup ne s'appuient que sur leurs représentations pour observer l'exploitation. Aucun lien entre le cours sur les critères de durabilité et la visite n'a été fait pas les enseignants.

Au regard de la conception du développement durable

Le développement durable comme un chapitre supplémentaire : dans le cadre du cours d'économie générale, la question de la durabilité n'est abordée par les enseignants que comme une question parmi d'autres, c'est un chapitre supplémentaire qui se rajoute aux cours habituels. Cette conception de l'enseignement de la durabilité est d'ailleurs parfaitement cohérente avec le référentiel qui en fait le dernier point d'un sous-objectif de la matière 4. L'approche de la durabilité dans le référentiel de la matière 9 par contre est plus intégrée dans l'approche de l'entreprise agricole (enjeux sociétaux de l'entreprise et pratiques agricoles sont questionnés au regard de la durabilité) mais ce sont les enseignants qui la réduisent à un chapitre sur les critères de durabilité et une visite, n'ayant pas eux-mêmes suffisamment intégré la notion pour construire différemment leurs cours.

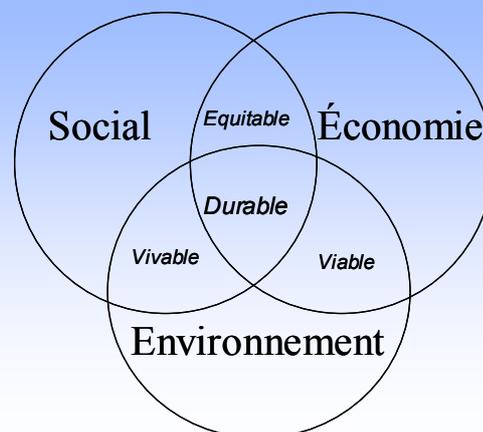
Le développement durable sous l'angle du consensus : l'émergence de la question de la durabilité n'est présentée que comme l'élaboration d'un consensus international. Cette approche cache les dissensions qui existent au cœur même de ces accords et ne révèle pas que le débat porte sur la nécessité d'une rupture par rapport au modèle de développement dominant. Le débat qui est au cœur de la question de la durabilité est comme absent de la manière dont les enseignants l'abordent. Là où des conceptions différentes s'affrontent, l'enseignant d'économie ne voit que du « flou ». Il rejette d'ailleurs le débat sous le prétexte qu'il relève du politique.

Définition de Brundtland : In fine, cette approche réduit la question du développement durable à sa seule dimension éthique (vis-à-vis des générations futures via la définition extraite du rapport Brundtland) sans l'éclairer de ses dimensions scientifiques et politiques, aboutissant ainsi dans le meilleur des cas à une neutralisation du concept, et au pire à une approche culpabilisatrice.

Deuxième étape : à la recherche du concept de DD

Après une formation « Enseigner Autrement » de l'enseignant d'agronomie, et un travail de la petite équipe (agronomie, économie, zootechnie) le constat est fait qu'il faut clarifier le concept de développement durable, disposer d'un outil théorique "développement durable" et aussi mettre les élèves en activité pour utiliser cet outil : la définition ne suffit pas, il faut faire construire le concept. Or à plusieurs occasions dans des textes lus par les uns ou les autres sur le développement durable il a été question des trois piliers (ou trois cercles) du développement durable. Ce pourrait bien être l'outil qu'ils recherchent. Les enseignants décident donc de s'en servir autant dans le cours introductif en économie que dans la M9. L'idée est de présenter l'outil aux élèves dans la partie introductive sur le développement durable et de le réinvestir pour analyser des cas de prise en compte du développement durable dans la matière 9. L'enseignant d'économie reprend son cours en y introduisant donc l'outil des 3 cercles.

Les 3 cercles (ou piliers) du développement durable



Du côté de l'enseignement de l'agriculture durable, pour éviter d'être à nouveau traités de "militant du bio" et pour éviter des comportements irrespectueux lors de la visite d'exploitation de l'année précédente, les enseignants d'agronomie et zootechnie décident de faire travailler les élèves en groupes sur *plusieurs* cas d'exploitations agricoles à partir de documents. Il leur est demandé d'analyser les situations avec l'outil des 3 cercles du développement durable. Il ne s'agit cependant pas de poser vraiment un diagnostic car le référentiel souligne que cela relève plutôt du niveau BTSA. Aussi l'équipe enseignante renonce à aller regarder de plus près la grille de diagnostic de durabilité IDEA (c'est sûrement trop complexe pour des bac techno) L'idée est de regarder comment la nouvelle demande sociale en matière de durabilité est prise en compte, en utilisant les critères de durabilité environnementale, sociale et économique présentés par l'enseignant d'économie.

Au bilan, l'enseignant d'économie

s'est senti plus à l'aise pour présenter le développement durable, pour lui "c'est plus précis que la définition de Brundtland qui reste général et philosophique". De plus le lien avec la partie de cours sur la multifonctionnalité de l'agriculture semblait plus facile : on pouvait expliquer les fonctions de protection de l'environnement (la gestion de l'espace par l'agriculture), la fonction sociale par le maintien d'un tissu social en milieu rural, la fonction économique de l'activité de production.

Cependant l'enseignant a été un peu troublé par une remarque d'un élève "alors notre agriculture est durable puisqu'elle assure toutes les fonctions économique, sociale et environnementale ?" Ce à quoi il a répondu que "pas complètement puisqu'il y a encore des améliorations à faire dans chacun des trois domaines!" Par ailleurs, il a entre temps trouvé un outil qui lui semble plus riche que le schéma basique, car il introduit les relations Nord Sud et la dimension intergénérationnelle, qui n'étaient pas présentes dans le schéma initial.

Les enseignants d'agronomie et zootechnie sont également plus à l'aise que la première année, le travail sur les études de cas par les élèves a été riche, et s'il y a eu des débats lors de la restitution c'était attendu. Cependant ils se sont trouvés un peu démunis pour sortir des conclusions des débats, toujours assez chauds dans la classe, pour défendre telle ou telle exploitation comme étant la plus durable (bien que ce ne fût pas la commande) : d'un côté, avec l'outil des 3 cercles, la conclusion pouvait sembler être que toutes les exploitations étudiées étaient durables. De l'autre, certains élèves soulignaient que "quand-même, ce n'était pas la même chose", ce en quoi les enseignants ne pouvaient qu'être d'accord...

Exercice d'analyse de cas d'exploitation agricoles au regard des 3 cercles du DD – Travaux de groupes

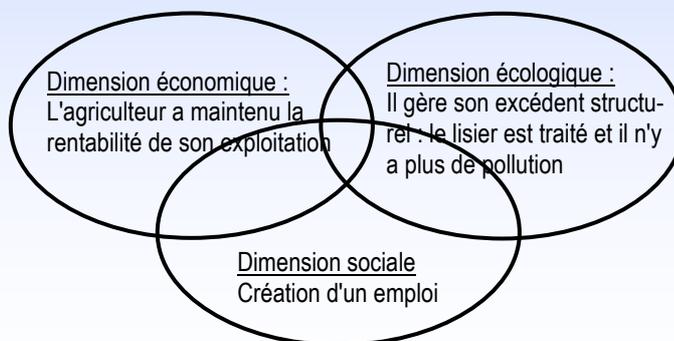
6 groupes travaillent sur 3 exploitations différentes (chaque exploitation est étudiée par 2 groupes)

- une ferme porcine qui a installé une unité de traitement des effluents d'élevage
- une ferme laitière qui s'est convertie au bio et s'est diversifiée
- une exploitation en vente directe de poulets labels rouge

La consigne est d'argumenter en quoi ces exploitations ont ou non intégré les attentes sociales en matière de DD, en s'appuyant sur l'outil des 3 cercles du DD

Exemple de restitution du groupe " Elevage porcin naisseur engraisseur"
Résumé de la situation de l'exploitation de Mr C... : Installation d'une unité de traitement des effluents rentabilisée en ajoutant un atelier de 200 mères supplémentaires. Embauche d'un porcher.

Schéma de restitution du groupe d'élèves



La conclusion des élèves suite aux présentations successives fut que toutes les exploitations étaient durables...

Analyse

Au regard de la pédagogie et de l'approche pluridisciplinaire

Dans cette deuxième étape le cours magistral des enseignants a beaucoup évolué : il s'agit maintenant de présenter un « outil » pour aborder le développement durable. Certes l'outil est apporté par l'enseignant d'économie comme l'aboutissement d'un cours magistral et non construit par les élèves, mais l'occasion leur est donnée de se l'approprier par un exercice où celui-ci est mobilisé. Contrairement à l'étape précédente les études de cas ne sont plus des sorties mais sont des études de cas sur documents, où les données disponibles sont bien ciblées pour éviter aux élèves de se noyer dans des informations « hors sujet » par rapport à l'objectif pédagogique des enseignants. Les cas sont traités par les élèves avec un « outil » qui devrait leur permettre d'analyser la situation. L'optique d'enseignement est donc résolument constructiviste, même si l'outil développement durable est proposé dans un cours magistral et même si, in fine, l'outil choisi se révèle n'en être pas vraiment un, comme on le verra à l'étape suivante...

Par ailleurs, l'approche pluridisciplinaire a évolué d'un co-encadrement à une « répartition des enseignements » entre les enseignants, mais les enseignants n'étant pas encore très au clair sur le concept de développement durable, le rôle de chacune de leurs disciplines dans la construction du concept n'est pas vraiment clair et on a plutôt une répartition des tâches entre enseignant qu'une véritable répartition des contributions disciplinaires à la construction d'un savoir pluridisciplinaire.

Au regard de la conception du savoir

L'équipe est en recherche d'un « savoir-outil » opérant pour aider les élèves à mieux comprendre le développement durable. Néanmoins cet outil fonctionne comme un moyen de classement des activités des agriculteurs : leurs activités environnementales, sociales et économiques, plus que comme un véritable concept porteur de sens.

Au regard de la conception du développement durable

Le concept des trois piliers du développement durable donne l'impression à l'enseignant d'économie de sortir du flou et du "débat politique" qu'il refusait dans l'étape précédente. Cette présentation de la durabilité donne l'apparence d'un accord sur la définition. Mais si personne aujourd'hui ne prétend qu'il ne faut pas prendre en compte les questions sociales ou d'environnement, s'en préoccuper suffit-il à être dans une logique de durabilité ? Une ferme intensive de porc qui traite ses effluents est-elle à mettre sur le même plan qu'une exploitation biologique sous l'angle de sa durabilité ? L'exercice réalisé par les élèves montre à quel point cette présentation de la durabilité est un leurre qui ne permet pas de comprendre la teneur des enjeux, des changements.

Troisième étape : le DD, l'affaire de toute l'équipe

Les enseignants d'agronomie et d'économie ont saisi l'occasion de la mise en place de réunions régionales du réseau "Enseigner Autrement" auxquelles participe également d'ailleurs l'enseignante de bio-écologique, pour présenter leur travail : l'outil utilisé et la manière de le réinvestir.

L'analyse bienveillante de leur travail en atelier d'analyse de pratiques pédagogiques (APP) leur fait explorer plus en détail leur malaise concernant l'utilisation de l'outil des trois cercles du développement durable : ils se rendent compte qu'en fait il n'a servi qu'à classer les activités en trois grandes rubriques : économique, environnementale et sociale et que finalement avec un tel outil, n'importe quelle activité pourrait se revendiquer durable (on trouve bien toujours quelque chose à mettre dans chacune de ces rubriques).

Une intervention complémentaire sur les 3 dimensions d'un concept les aide à comprendre qu'il leur faut creuser encore leur outil !

Ils n'ont pas le temps d'aller vraiment plus loin pendant la séance d'APP mais repartent avec sous le coude quelques textes sur le développement durable et une proposition d'outil sur les conditions d'intelligibilité de la durabilité qui ne ressemble en rien à l'outil des trois cercles.

Par ailleurs ce temps d'analyse a permis de pointer la question non résolue du conflit au sein de la classe entre les "pro-Agri Durable" et les "anti-Agri Durable". Ils entrevoient une piste lors des discussions avec l'idée de la mise en perspective historique des changements de l'agriculture pour "dépersonnaliser" le débat et mieux gérer la dimension émotionnelle qu'il suscite en particulier chez les enfants d'agriculteurs.

La rénovation du bac techno STAE en STAV a été l'occasion d'un travail collectif d'analyse du référentiel et de réflexion sur le ruban pédagogique : 3 jours de séminaire organisé par la proviseure-adjointe (avec entre autres un atelier "Développement durable et un sur l'alimentation, 2 des axes forts de ce nouveau programme et des orientations de l'enseignement technique agricole). Dans ce cadre la petite équipe de travail sur le développement durable s'est enrichie de nouveaux collègues : la place du développement durable dans ce nouveau référentiel est plus conséquente et omniprésente.

Cette situation favorable de travail en équipe sur le développement durable est l'occasion pour la petite "équipe développement durable" de rebondir sur les pistes ouverte en APP : travailler sur les conditions d'intelligibilité du développement durable et sur les outils de "diagnostic de durabilité" au moins en agriculture. La lecture partagée du référentiel est ainsi l'occasion de repérer qui peut faire quoi dans cette optique.

Dimension historique du développement durable :

Il reste entendu que l'enseignant d'économie qui faisait jusqu'à présent le cours sur le développement durable, sera celui qui introduira les conditions historique comme une synthèse qui donnera du sens aux autres parties du programme concernées. Un peu écrasé par la perspective d'avoir à inventer une situation pédagogique pour faire construire les conditions historiques du développement durable, il propose de s'en tenir à un cours où il les introduira pour éclairer l'émergence de la notion de développement durable.

L'enseignant de philo souligne que son programme lui permet de traiter non seulement la question de l'éthique de la responsabilité mais aussi des rapports humanité-nature, de la nature des sciences et techniques, de la vérité... Bref près de la moitié de son programme peut être traité dans cette perspective d'éclairage de la question de la durabilité et il se réjouit que pour une fois on reconnaisse l'intérêt de sa discipline même dans une formation technique !

Les trois dimensions d'un concept

D'après Fabre, Fleury 2007

- 1) Une dimension historique dans la mesure où tout concept scientifique est le résultat d'une construction sociale dont il garde plus ou moins la trace, à partir des problèmes qui lui ont donné naissance. Il s'agit de cerner les conditions de son émergence historique, les mutations qui ont contribué à la genèse de la notion .
- 2) Une dimension opératoire : le concept est un outil pour comprendre le monde et agir sur lui. S'y connaître en développement durable, c'est aussi savoir opérer des diagnostics de durabilité d'une activité ou élaborer des projets de changement, en apprenant à faire fonctionner des grilles d'évaluation (indicateurs durabilité), des conditions de faisabilité.
- 3) Une dimension structurale puisque le concept ne prend toute sa signification qu'en s'intégrant à un système de savoirs. Il faut repérer les mutations qu'il induit dans les approches disciplinaires et construire le nouveau réseau conceptuel. .

La portée critique du développement durable :

Les mutations culturelles sous-jacentes

(d'après M. Fabre, B. Fleury, C. Abel-Coindoz)

Une dimension éthique - **Un principe de responsabilité envers :**

- La nature
- Les générations futures
- Les contemporains

Une dimension épistémologique - **Une révolution scientifique pour penser**

- La complexité des processus
- Le rapport à la nature (objets hybrides)
- Le rapport au temps (temps long, irréversibilité)
- Le rapport à l'espace (emboîtement d'échelle)

Une dimension politique : **De nouveaux modes de gestion politique et sociale des problèmes :**

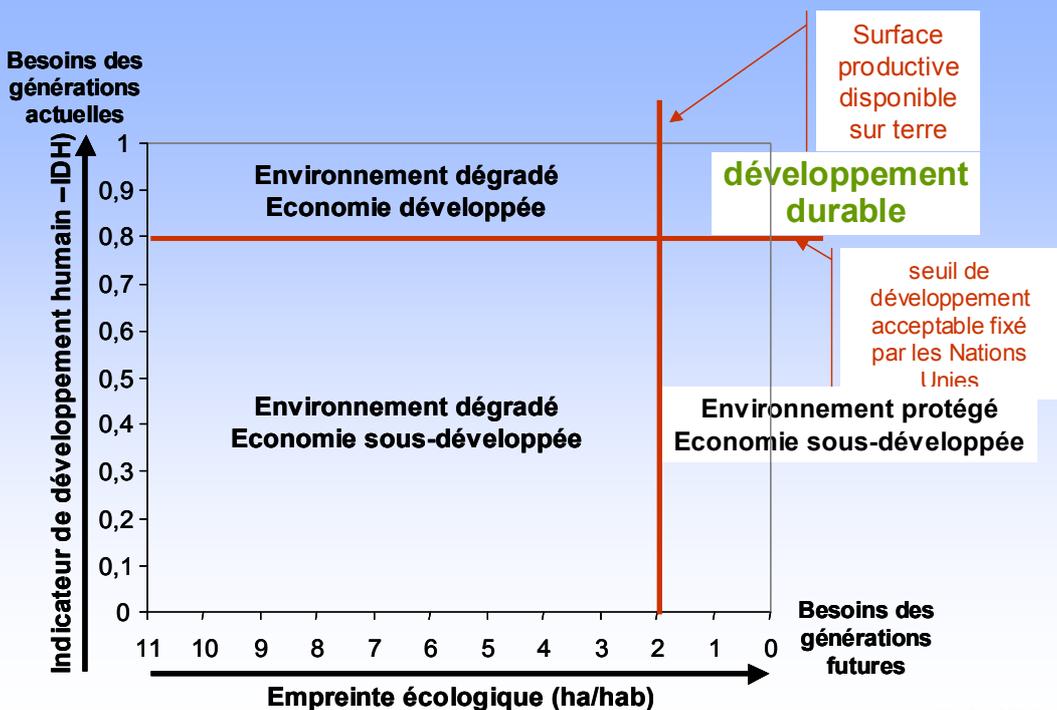
- Implication des acteurs, des associations, à tous les niveaux
- d'échelle démocratie participative, sciences citoyennes...

Dans l'enthousiasme de la préparation collective de cette rentrée, l'enseignant d'histoire-géo qui assure l'objectif 2 de la M6 (Caractériser les politiques de développement rural) ainsi que des cours sur les institutions et sur la mondialisation dans la M5 se dit qu'il pourrait bien faire ces cours dans l'optique d'illustrer la condition "gestion sociale et politique des problèmes" et pourquoi pas en coordination avec l'enseignant d'ESC. Il propose l'idée de traiter la prise en compte du développement durable dans les politiques publiques et le développement local au travers de l'exemple d'un « agenda 21 local », pourquoi pas dans le cadre du stage TRPD.

Dimension opératoire du développement durable :

L'enseignant d'économie revisite son cours sur les indicateurs de développement pour les utiliser en vue de caractériser l'état du développement des nations au regard de la durabilité.

Un outil pour poser un diagnostic sur la durabilité des nations



d'après Aurélien Boutaud, ENSMSE, RAE

Dimension structurale du développement durable

La M 8 invite à une articulation entre sciences agronomique et biologie-écologie: il y est proposé par exemple de regarder les parcelles cultivées comme des agro-écosystèmes. L'enseignante d'écologie qui a participé au groupe d'APPP d'enseigner autrement se dit que c'est une bonne occasion d'aider ses collègues agronomes à revisiter leur discipline en y intégrant mieux la dimension écologique : ce sera donc sa manière de contribuer à l'enseignement du développement durable.

Dans la M7, il est question de faire le lien entre production agricole et alimentation (et même de parler de système alimentaire durable) mais ce nouveau champ d'enseignement est l'objet de la réflexion d'un autre groupe de travail thématique qui se réunit le lendemain.

Dimension opératoire de l'agriculture durable

Enfin en ce qui concerne l'enseignement agronomique, l'arrivée d'une jeune collègue en remplacement du départ en retraite l'année précédente du prof de zootechnie a été l'occasion pour le nouveau binôme agronomie-zootechnie d'échanger sur la grille IDEA que la nouvelle enseignante de zootechnie connaît bien. Aussi ils décident d'articuler leur enseignement, non pas sur l'usage direct de la grille IDEA, mais sur ses principes de caractérisation de la durabilité en agriculture. Le référentiel demandant à différentes reprises de comparer des choix agricoles sous l'angle technique, socio économique, de réponse à la demande sociale de situations contrastées, ce sera l'occasion de construire et utiliser avec les élèves des critères de durabilité de l'exploitation agricole.

Principes de durabilité d'une exploitation agricole selon la méthode IDEA

Sous l'angle agronomique :
 approche agro-écologique
 Sous l'angle entrepreneurial :
 solidité et adaptabilité de l'exploitation
 Sous l'angle social & territorial :
 éthique et développement humain

L'enthousiasme de la réunion préparatoire collective est en partie retombé après la rentrée et les urgences du quotidien, d'un nouveau programme à mettre en œuvre etc... L'enseignant d'économie aimerait bien réussir à construire un exercice pour faire construire les conditions d'intelligibilité par les élèves plutôt que d'apporter l'outil tout fait en cours magistral, mais il ne voit vraiment pas comment s'y prendre et se sent un peu seul pour y réfléchir.

Les enseignantes en agronomie et zootechnie sont satisfaits de l'utilisation de critères de durabilité sur des études de cas qui semble être éclairante pour différencier les pratiques, mais une petite partie des élèves continue de refuser de simplement reconnaître comme légitime le questionnement sur les orientations du modèle productiviste. Ils ont par ailleurs repéré une représentation obstacle chez plusieurs élèves : une confusion entre *innovation* technique et *progrès* technique. Elles ne savent pas trop si c'est à elles de gérer ça mais sentent bien qu'il y a quelque chose à travailler de ce côté là et aimeraient à l'avenir construire des situations pédagogiques pour travailler cette représentation.

L'enseignant d'histoire géographique n'est pas vraiment sûr d'avoir vraiment répondu à l'objectif de développer la condition "gestion sociale et politique des problème" car après une discussion avec un collègue il s'est rendu compte qu'il était censé mettre en avant des *ruptures* dans les modes de prises de décision, ce qu'il n'a pas fait. Bref il reste encore du chemin à faire pour tous...

Analyse

Au regard de la pédagogie et de l'approche pluridisciplinaire

L'équipe d'enseignants en agriculture avance résolument vers une approche constructiviste de leur cours. Le fait d'y voir plus clair sur la notion de durabilité à enfin permis la mise en place d'une véritable approche pluridisciplinaire : ainsi chaque discipline peut préciser ce qu'elle peut apporter comme éclairage à cette notion complexe qu'est la durabilité, et les plages de pluri peuvent devenir des occasions pour aider les élè-

ves à articuler les apports disciplinaires sur des situations de plus en plus complexes.

Au regard de la conception du savoir

La notion de savoir-outil prend enfin sens pour les enseignants. Les différentes composantes d'un concept comme le développement durable s'articulent et se complètent pour aider petit à petit les élèves à prendre la mesure des enjeux, et les emboitements des problèmes : de la dimension historique globale de l'évolution de la notion de développement jusqu'à son questionnement actuel au questionnement plus spécifique des modèles agricoles, les outils de diagnostic à l'échelle des nations, ceux d'une exploitation...

Par ailleurs, cette approche met en exergue la question de l'évolution des savoirs scientifiques et techniques, éclaire les débats scientifiques et sociétaux actuels : OGM, agriculture bio, libéralisme....

Les débats ne sont plus occultés, mais les enjeux de la controverse sont l'objet de l'analyse.

Cette approche permet de sortir à la fois de la posture "militante" culpabilisatrice et de la posture faussement "neutre". Cette dernière pouvant prendre deux formes. Soit il s'agit d'un refus de parler des débats en cours, sous prétexte que c'est "politique" ou "militant" (ce qui n'est pas le rôle de l'école) : dans ce cas de fait elle prend une posture de défense du modèle dominant (ce qui est tout autant une forme de militantisme, non assumé, celui de la pensée unique). Soit on prétend à la neutralité en mettant sur le même plan les options des différents modes de pensées en présence : le traitement des lisiers de l'élevage industriel est sur le même plan que des pratiques agro-écologiques. Dans cette tentative de neutralité tout se vaut, les différences sont niées, les incompatibilités entre les systèmes sont cachées, la pensée est à plat.

Au regard de la conception du développement durable

Le développement durable abordé comme "une crise", une remise en question d'un paradigme dominant, donne un véritable pouvoir d'interprétation sur les débats en cours : doit-on améliorer le mode de développement actuel ou bien changer les fondements de notre modèle de société ?

Le développement durable est ainsi abordé comme ce qu'il est : un changement profond à plusieurs niveaux, sociétal et politique, scientifique, éthique.

Les enseignants peuvent alors s'appuyer sur une analyse étayée pour distinguer les véritables changements des "aménagement" du modèle dominant (habillage vert ou habillage social).

Claire ABEL-COINDOZ

Mars 2010