

Enseigner à produire autrement

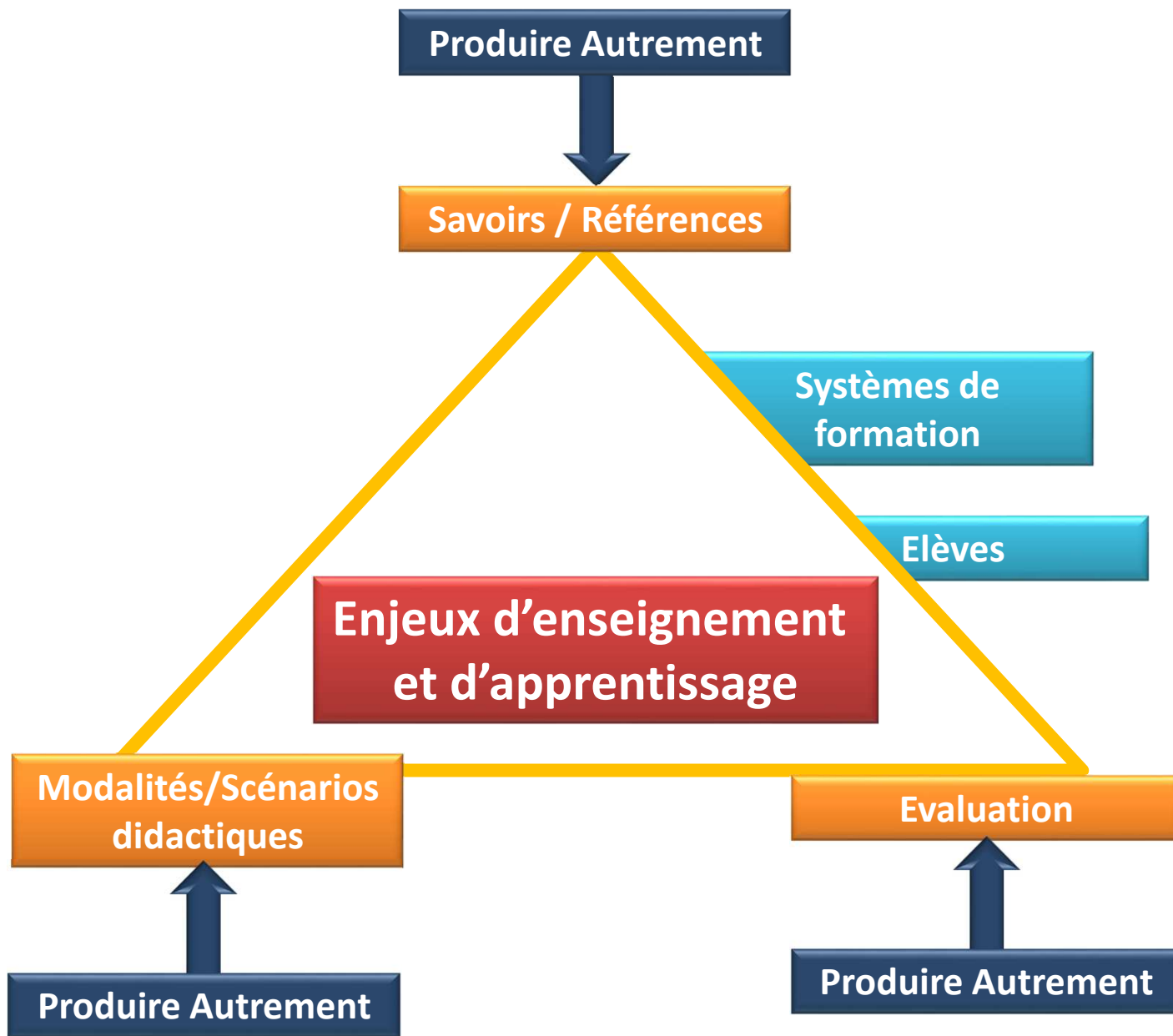
Continuité / Rupture

Jean SIMONNEAUX

Formation des référents régionaux

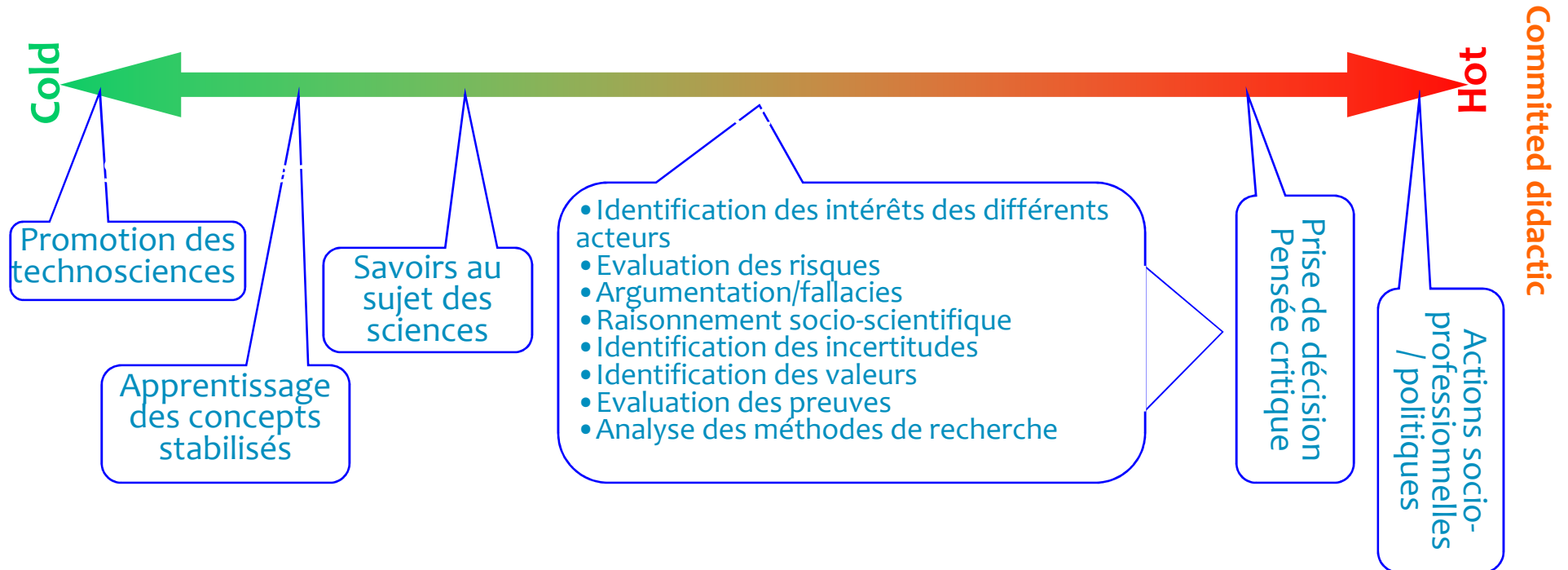
novembre 2014



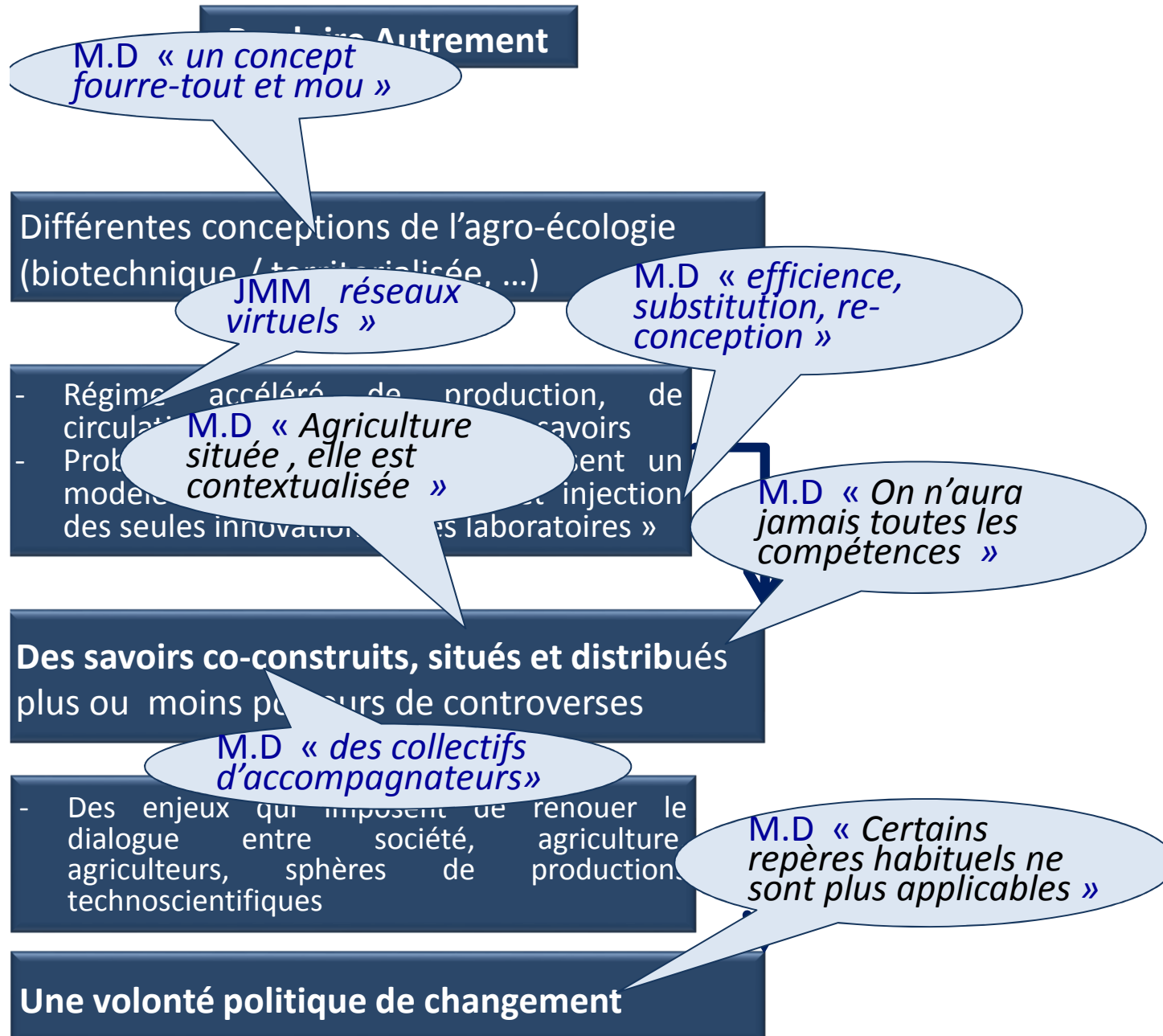


Enjeux d'apprentissage et QSV

(Simonneaux L., 2013)



L'agro-écologie, une Question Socialement Vive ?



L'agro-écologie, une Question Socialement Vive ?

Produire Autrement

M.D. « construire leur propre système par essai/erreur »

références

B.C. « aller plus loin dans le changement »

Différentes conceptions de l'agro-écologie (biotechnique / territorialisée, ...)

B.C. « ce qu'on fait chez nous, ce n'est pas forcément vrai à 5 km »

porteurs d'incertitudes, en permanence

- Régime accéléré de production, de circulation et de médiatisation de savoirs
- Problèmes agroécologiques dépassent un modèle restreint de solutions et injection des seules innovations « des laboratoires »

Des savoirs valides à un moment donné, dans un espace donné non reproductibles à l'identique

B.C. « une alternative au système traditionnelle lorrain »

Des savoirs co-construits, situés et distribués plus ou moins porteurs de controverses

M.D. « il faut faire avec le milieu, c'est ça la complexité »

professionnelles / SPS

dominantes / alternatives / en

urgence ?

- Des enjeux qui imposent de renouer le dialogue entre société, agriculteurs, sphères de productions technoscientifiques

B.C. « la présence dans divers groupes nous a conforté dans nos choix »

solutions multiples, locales...

Une volonté politique de changement

Des réponses collectives...

L'agro-écologie, une nouvelle manière de construire des références ?

Produire Autrement



Savoirs / Références

Différentes conceptions de l'agro-écologie (biotechnique / territorialisée, ...)

- Régime accéléré de production, de circulation et de médiatisation de savoirs
- Problèmes agroécologiques dépassent un modèle restreint de solutions et injection des seules innovations « des laboratoires »

Des savoirs co-construits, situés et distribués plus ou moins porteurs de controverses

- Des enjeux qui imposent de renouer le dialogue entre société, agriculteurs, sphères de productions technoscientifiques

Une volonté politique de changement

Des points d'appui :

- Des référentiels ouverts permettant une contextualisation,
- Situations professionnelles
- Approche systémique (AGEA,...) et durabilité

Des obstacles

- Généricité des situations professionnelles (SPS) ?
- Articulation des logiques environnementale / économique / sociale
- Quel(s) modèle(s) de prise de décision (rationalité de l'acteur / savoirs distribués / univers incertain) ?
- Appréhender la complexité

Des changements

- Penser le futur (individuel / collectif ; technique/social)
- Articulation des échelles d'analyse (parcelle /EA / Territoire global/local),
- Posture épistémologique critique
- Appréhender les incertitudes et les risques
- Promouvoir l'engagement des étudiants,
- Explicitation des valeurs

L'agro-écologie, une nouvelle manière d'enseigner ?

Produire Autrement



Modalités / Stratégies didactiques

Différentes conceptions de l'agro-écologie (biotechnique / territorialisée, ...)

- Régime accéléré de production, de circulation et de médiatisation de savoirs
- Problèmes agroécologiques dépassent un modèle restreint de solutions et injection des seules innovations « des laboratoires »

Des savoirs co-construits, situés et distribués plus ou moins porteurs de controverses

- Des enjeux qui imposent de renouer le dialogue entre société, agriculture, agriculteurs, sphères de productions technoscientifiques

Une volonté politique de changement

Des points d'appui :

- « Liberté pédagogique »
- Pédagogie de projet, Interdisciplinarité

Situation didactique support

- Situation authentique
- Exploitation EPL
- Situation problème, étude de cas
- Stage...

Des obstacles

- Pseudo –neutralité ? Postures enseignantes

Des changements

- Co-construction de pistes / solutions,
- Des dispositifs innovants ? dispositifs
- Le système enseignant comme producteur de savoirs ?
- Raisonner en univers complexe et incertain

L'agro-écologie, une nouvelle manière d'enseigner ?

Produire Autrement



Pratiques d'évaluation

Différentes conceptions de l'agro-écologie (biotechnique / territorialisée, ...)

- Régime accéléré de production, de circulation et de médiatisation de savoirs
- Problèmes agroécologiques dépassent un modèle restreint de solutions et injection des seules innovations « des laboratoires »

Des savoirs co-construits, situés et distribués plus ou moins porteurs de controverses

- Des enjeux qui imposent de renouer le dialogue entre société, agriculture, agriculteurs, sphères de productions technoscientifiques

Une volonté politique de changement

Des points d'appui :

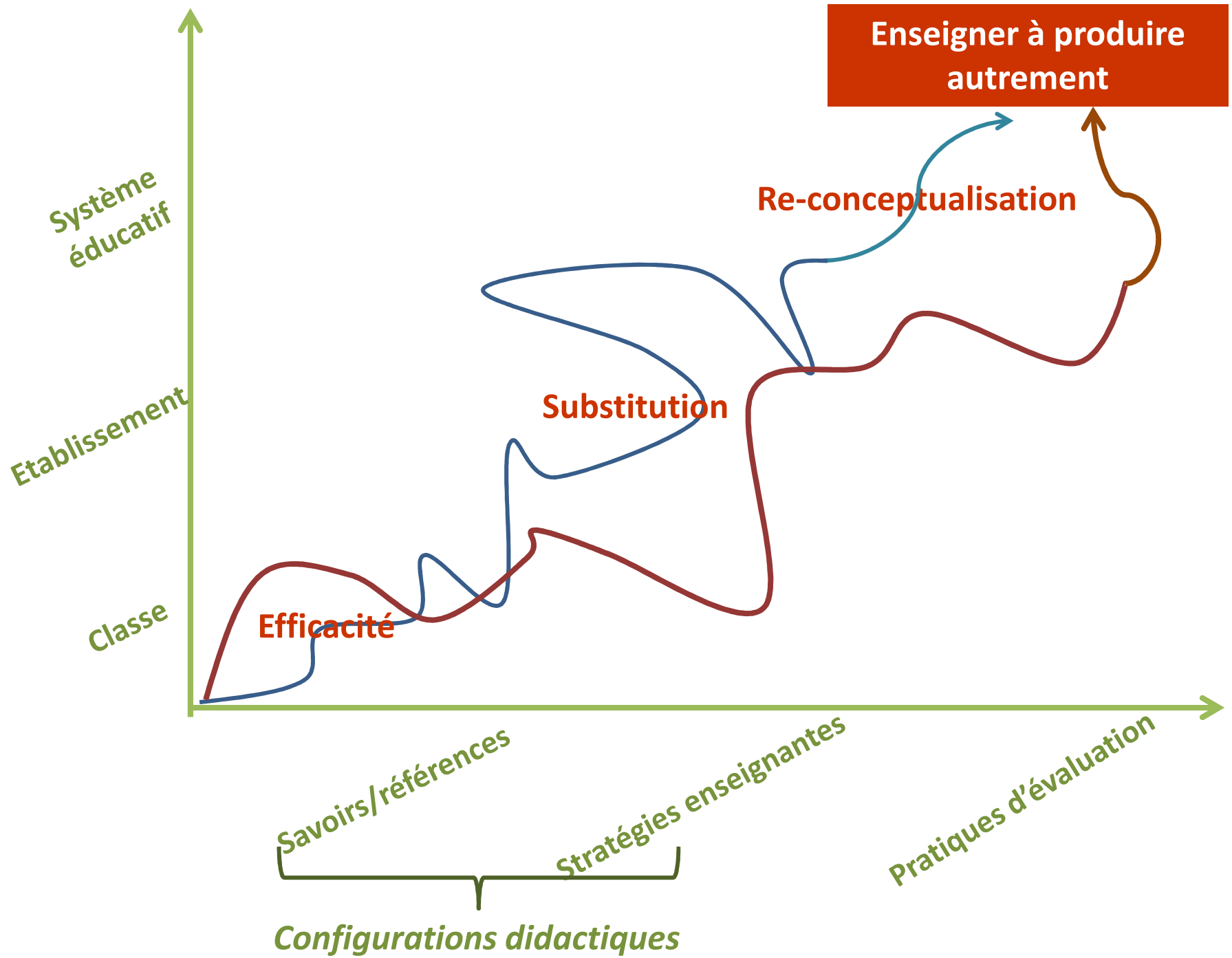
- Evaluations formatives / certificatives
- CCF (=une contextualisation des savoirs ?)
- Evaluation par capacités

Des obstacles

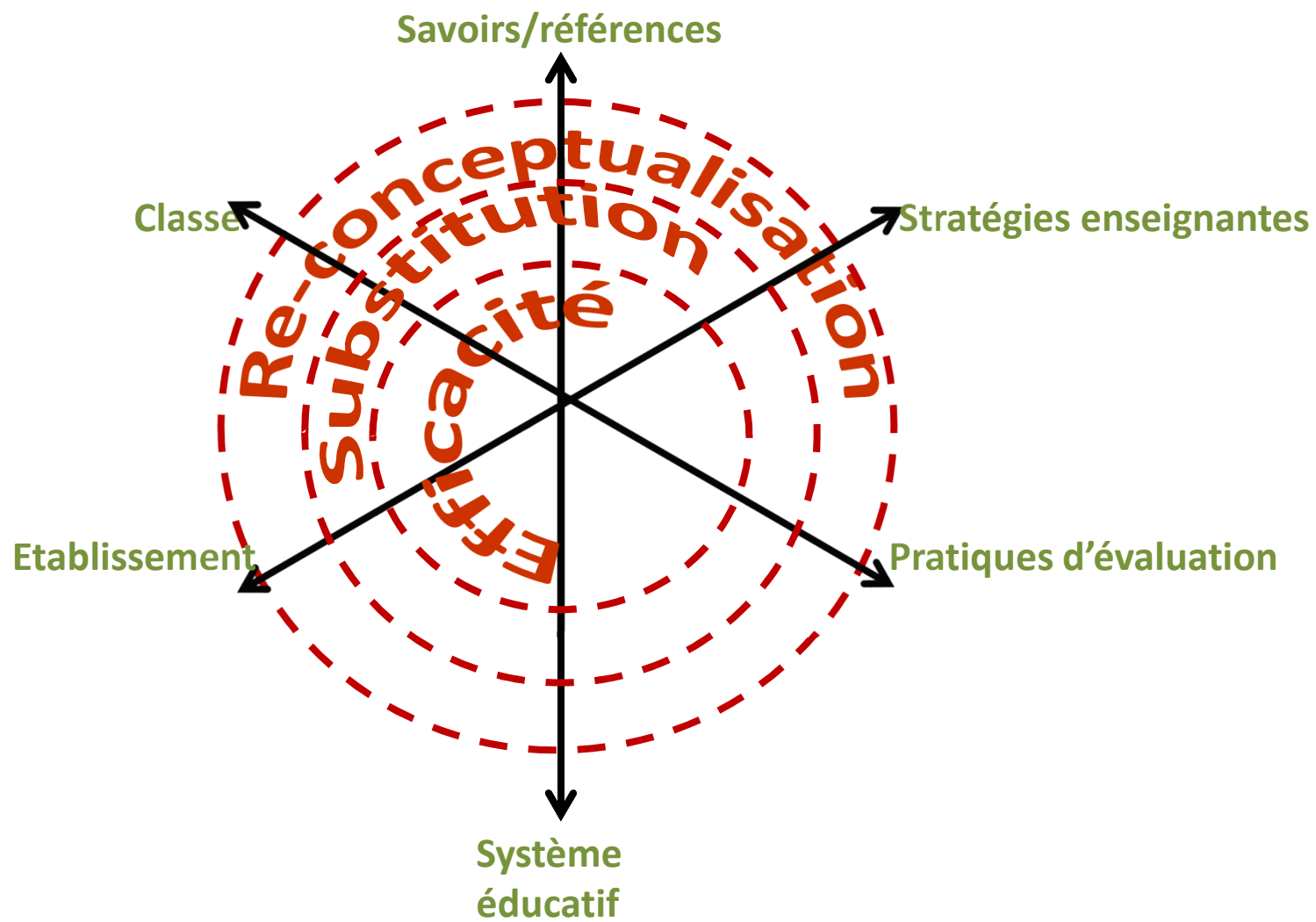
- Examen (terminal, CCF –rapports de stage) fortement marqué par l'évaluation de connaissances
- Format scolaire des savoirs (≠ format scientifique, d'expert, professionnel, médiatique...)

Des changements

- Une évaluation distribuée pour des savoirs distribués ?
- Evaluer des raisonnements, l'engagement, des dynamiques d'engagement ?



Enseigner à produire autrement



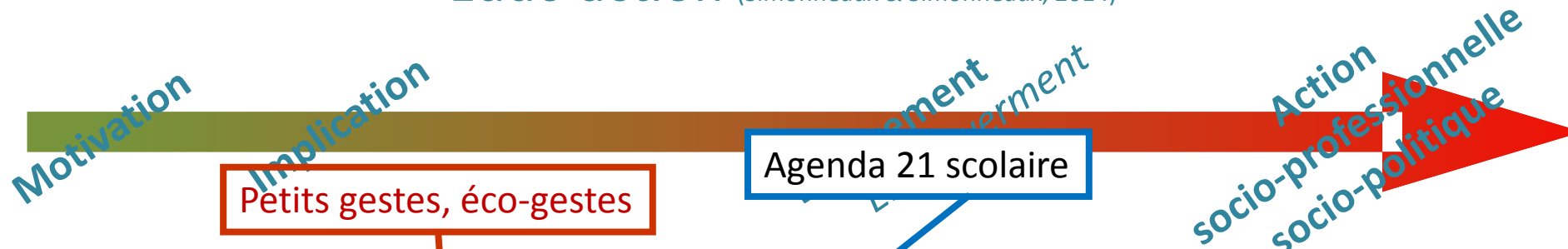
Les postures enseignantes

Quatre postures définies par Kelly (1986)

- ↪ **La neutralité exclusive** : les enseignants ne doivent pas aborder des thèmes controversés. Les découvertes scientifiques sont des vérités exemptes de valeurs (positivisme).
- ↪ **La partialité exclusive** est caractérisée par l'intention délibérée de conduire les élèves à adopter un point de vue particulier sur une question controversée.
- ↪ **L'impartialité neutre** : les élèves doivent être impliqués dans des débats sur des questions controversées et les enseignants doivent rester neutres et ne pas dévoiler leurs points de vue.
- ↪ **L'impartialité engagée** : les enseignants donnent leurs points de vue tout en favorisant l'analyse de points de vue en compétition sur les controverses.

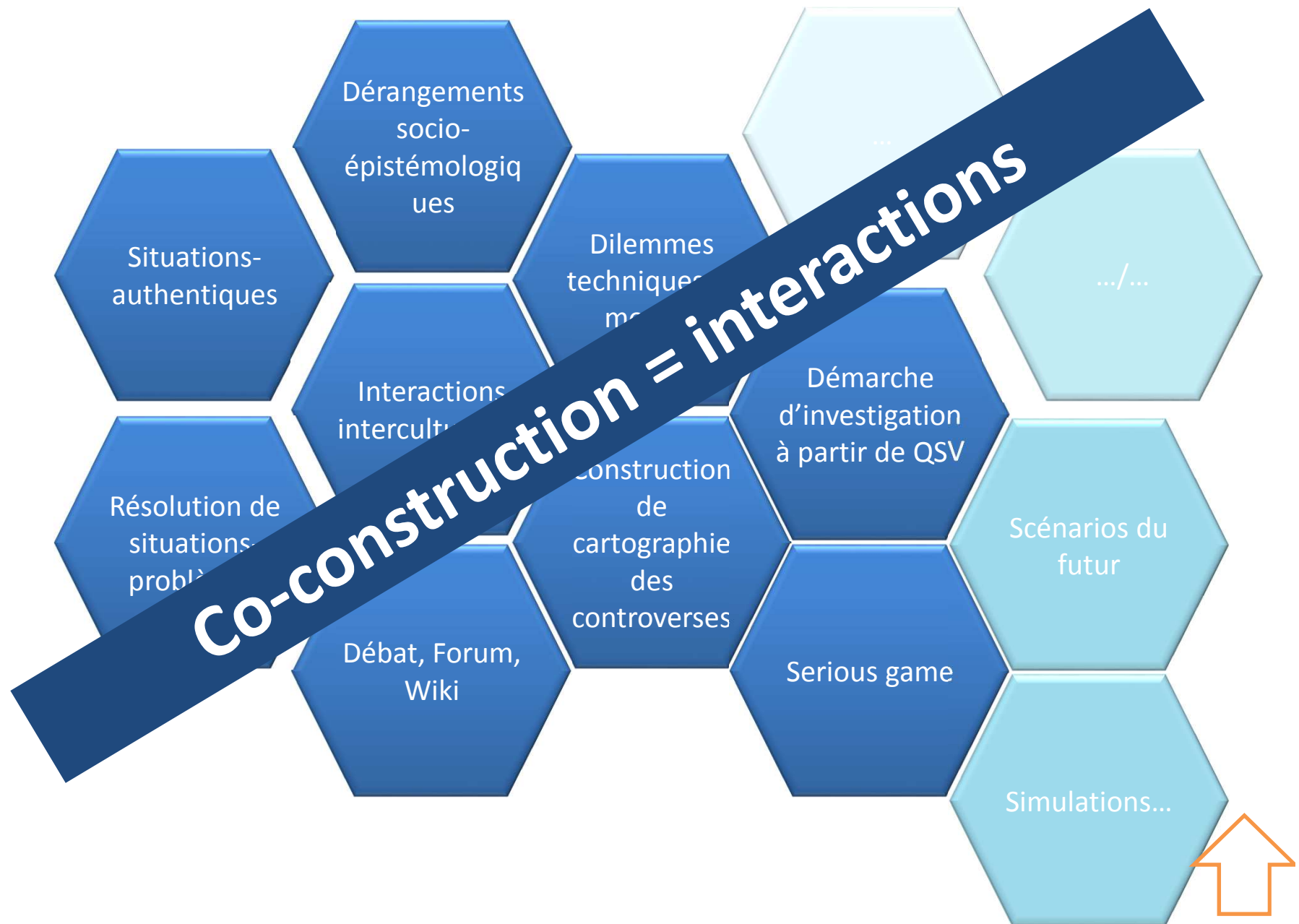


Educ-action (Simonneaux & Simonneaux, 2014)



Les critères d'analyse de l'engagement	Intensité 1	Intensité 2	Intensité 3	Intensité 4
L'intention d'agir	Déclare que l'action est pertinente	Déclare que l'action doit être conduite	Déclare qu'il soutiendra une telle action	Déclare qu'il s'engagera dans une telle action
Le rôle individuel dans l'action	Participe occasionnellement à l'action	Participe régulièrement à l'action	Fait des propositions d'évaluation/amélioration	Enrôle d'autres acteurs dans l'action, est un élément moteur
La portée de l'action	Ensemble de petits gestes ou de comportements individuels	Evaluation collective des tâches/gestes	Insertion / évaluation des actions dans un plan à LT	L'action est médiatisée en dehors de l'école
La dimension collective de l'action	Action partagée par un groupe d'élèves	Action institutionnalisée (évaluée) dans l'école	Action conduite avec des partenariats extérieurs	Action conduite en dehors de l'école
Perspective critique	Identifie des compléments / variantes à l'action conduite	Identifie les limites de l'action	Identifie des controverses et des risques	Compare les différentes positions et argumente son point de vue personnel

Quelques exemples de dispositifs didactiques



	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
P: Problématisation Est-ce que les différents aspects (environnementaux, sociaux, économiques) de la situation sont abordés à partir de différentes perspectives ?	L'individu aborde la question et son contexte à partir d'un seul aspect et d'une seule perspective	L'individu considère la question depuis différentes perspectives sur un seul aspect, OU depuis une seule perspective sur différents aspects	L'individu considère les différents aspects de la question depuis différentes perspectives	L'individu identifie la(les) nature(s) de la (des) controverse(s) à partir d'une variété de perspectives, et relie la (les) controverse(s) aux intérêts divergents des parties prenantes.
I: Interactions Est-ce que les dynamiques des éco-sociosystèmes sont envisagées à travers différentes échelles sociales, spatiales et temporelles ?	L'individu ne précise aucune échelle (sociale, temporelle ou spatiale) du contexte de l'étude, qui reste soit très général soit implicitement limité au familial, proche et quotidien	L'individu cite des impacts des aspects (économiques, sociaux, environnementaux) à différentes échelles, au-delà des généralités ou au-delà du contexte familial, proche et quotidien.	L'individu décrit des interactions spatiales et temporelles sans considérer la dynamique des socio-systèmes OU il décrit les interactions entre différents groupes sociaux sans considérer la dynamique des éco-systèmes.	L'individu décrit les interactions à travers différentes échelles sociales, spatiales et temporelles en intégrant des éco-socio systèmes pertinents en matière de durabilité.
K: Savoirs Comment sont mobilisés les différents types de savoirs ?	L'individu considère seulement un savoir académique ou non académique (vernaculaire, professionnel, médiatique...)	L'individu juxtapose différents éléments de savoirs (académiques ou non)	L'individu relie des savoirs socio-scientifiques dans une cohérence limitée à une perspective de la question	L'individu relie des savoirs socio-scientifiques en considérant la possibilité de perspectives cohérentes ou divergentes
U: Incertitudes et risques Est-ce que les conditions de validité des savoirs et les risques technoscientifiques sont saisis ?	L'individu ne perçoit aucun manque d'information. Les assertions sont présentées comme des vérités	L'individu reconnaît que des déclarations contradictoires sur la question sont basées sur différentes sources d'information	L'individu envisage la nécessité de coordonner différentes sources d'information pour évaluer les conclusions contradictoires sur les risques	L'individu explique le besoin d'interpréter les conclusions en fonction des contextes, pour réduire les incertitudes et évaluer les risques
V: Valeurs Y-a-t-il reconnaissance de l'existence de valeurs impliquées dans la question ?	L'individu n'évoque ni la présence de valeur ni celle de croyances sous-jacentes aux arguments sélectionnés	L'individu identifie des valeurs sous-jacentes aux arguments sélectionnés	L'individu explique les valeurs centrales mobilisées dans le conflit	L'individu énonce une position axiologique personnelle qui reconnaît l'existence d'autres valeurs et principes possibles
R: Régulation Est-ce que les relations entre les intérêts des parties prenantes sont considérées au niveau de différentes institutions sociales ?	L'individu ne considère pas nécessaire de prendre en compte les préoccupations des différentes parties prenantes	L'individu envisage des solutions imposées par certaines parties prenantes	L'individu envisage une participation active des différentes parties prenantes dans un processus de régulation ouvert	L'individu discute comment peuvent se mettre en place les procédures de régulation entre les catégories d'institutions sociales.

