

# RAPPORT D'ÉTONNEMENT / NOTE D'ÉTAPE

*Pascal Marquet*

*Pour le Comité national d'expertise de  
l'innovation pédagogique dans  
l'enseignement agricole*

*Exercice 2018-2022*

Ministère de l'agriculture et de la  
souveraineté alimentaire



**MINISTÈRE  
DE L'AGRICULTURE  
ET DE LA SOUVERAINETÉ  
ALIMENTAIRE**

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*



## Table des matières

1. Le comité national d'expertise de l'innovation pédagogique	3
1.1. Mission du comité	3
1.2. Composition du comité	4
1.3. Activités réalisées	5
1.4. Présentation des membres	7
2. Points de vue sur l'innovation	11
2.1. Constats et analyses	11
2.1.1. Un enseignement piloté par les impératifs sociétaux et professionnels	11
2.1.2. Innovation ou bonnes pratiques ?	12
2.1.3. Le potentiel d'innovation et d'évolution des pratiques pédagogiques	13
2.1.4. Les relations entre innovation et apprentissage et entre innovation et recherche	14
2.1.5. La crise sanitaire et les apports du numérique	15
2.2. Perspectives possibles	17
2.2.1. Favoriser la prise d'initiative et un état d'esprit entrepreneurial	17
2.2.2. Un développement professionnel individuel et collectif fondé sur le partage d'expérience et la recherche	18
2.2.3. La visite d'établissement, un exercice difficile et incomplet	18
Conclusion	19

# 1. Le comité national d'expertise de l'innovation pédagogique dans l'enseignement agricole

## 1.1. Mission du comité

L'article L811-5 du Code rural et de la pêche maritime a institué en 2014 un *Comité national d'expertise de l'innovation pédagogique dans l'enseignement agricole*, chargé d'accompagner les innovations et les expérimentations pédagogiques. Ce comité réunit des experts issus de la recherche en éducation et formation, et des cadres de l'enseignement supérieur agricole. Un premier exercice de présidence avait été confié au Pr Michel Fayol (2014-2018), auquel a succédé le Pr Pascal Marquet pour un deuxième exercice (2018-2022), dont le présent document rend compte.

Ces exercices s'inscrivent dans la dynamique de l'innovation pédagogique qui figure parmi les priorités du 6<sup>ème</sup> schéma prévisionnel national des formations de l'enseignement agricole. Approuvé par arrêté du ministre de l'Agriculture, de l'Agroalimentaire et de la Forêt en date du 25 novembre 2016, il constitue, depuis, un document stratégique d'orientation de l'enseignement agricole.

Le comité a pour objectif de formuler des propositions visant à mieux repérer les actions innovantes dans l'enseignement agricole, à sensibiliser à l'évaluation de ces actions, à en analyser certaines portées par des équipes pédagogiques, afin de suggérer à l'administration des modalités de valorisation et (ou) de généralisation de ces actions, des axes stratégiques d'orientation en matière d'innovation pédagogique et des modalités d'actions d'accompagnement, d'organisation et de formation pour appuyer les acteurs de l'innovation.

La lettre de mission du comité fait plus particulièrement porter l'attention des experts sur cinq points :

- La plus-value apportée par l'enseignement agricole pour la réussite des jeunes. Comment peuvent se caractériser l'originalité et le caractère innovant de l'enseignement agricole ? Qu'y a-t-il de positif à mettre en avant ou à valoriser ?
- Les outils méthodologiques mobilisables pour la formation initiale et continue des enseignants et des personnels de direction, en particulier sur les méthodes d'expérimentation.
- Les apports de la recherche sur les expérimentations pédagogiques initiées par le Ministère aux différents niveaux.
- Les usages du numérique dans l'enseignement agricole et leur intérêt dans la mise en œuvre d'une pédagogie différenciée.
- Les liens entre enseignement technique et enseignement supérieur au travers de l'innovation pédagogique, en particulier dans la perspective de poursuite d'études dans l'enseignement supérieur pour des élèves, apprentis ou stagiaires.

Au terme de l'exercice 2018-2022, fortement perturbé par la crise sanitaire de la COVID-19, et notamment par les confinements des printemps et automne 2020, les restrictions en matière de déplacements et de tenues de réunions, lesquelles ont empêché le fonctionnement normal de l'administration et des établissements secondaires et supérieurs de l'enseignement agricole, il a été convenu de remettre un rapport d'étonnement combiné à une note d'étape faisant état du travail accompli et des perspectives de travail.

## 1.2. Composition du comité

Le comité national d'expertise de l'innovation pédagogique dans l'enseignement agricole est, en 2022, constitué de dix-huit personnes, qui se répartissent entre neuf membres internes au Ministère de l'Agriculture et de la souveraineté alimentaire et neuf membres externes.

Les membres internes sont :

- M. Emmanuel Delmotte, Doyen de l'Inspection de l'enseignement agricole, antérieurement Directeur de l'ENSFEA
- Mme Nathalie Flipo, Inspectrice de l'enseignement agricole, coordinatrice du pôle « Innovation pédagogique, accompagnement, ressources »
- Mme Nathalie Héroult-Moignard, Chargée de mission Innovation pédagogique auprès de la Sous-direction des politiques de formation et d'éducation
- M. Thierry Langouët, Directeur d'EDUTER à l'Institut Agro Dijon
- Mme Sandrine Martinage, Adjointe au Sous-directeur des politiques de formation et d'éducation
- M. Luc Maurer, Chef du service Enseignement technique de la DGER
- M. Andréas Seiler, Sous-directeur des politiques de formation et d'éducation
- M. Damien Trémeau, Directeur de l'ENSFEA
- M. Bruno Vocanson, Chargé de mission Innovation pédagogique auprès de la Sous-direction des politiques de formation et d'éducation

Les membres externes sont :

- M. Jean-Michel Boucheix, Professeur des Universités de Psychologie cognitive à l'Université de Bourgogne-Franche-Comté
- M. Jean-Charles Cailliez, Professeur des Universités de Biologie Cellulaire et Moléculaire et Vice-Président Innovation à l'Université Catholique de Lille
- Mme Patricia Champy-Remoussenard, Professeure des Universités de Sciences de l'éducation et de la formation à l'Université de Lille
- Mme Françoise Cros, Professeure des Universités honoraire de Sciences de l'éducation et de la formation au CNAM
- M. Bruno Devauchelle, ex-Professeur associé en Technologie de l'éducation à l'Université de Poitiers, chroniqueur
- M. Pascal Marquet, Professeur des Universités de Technologie de l'éducation à l'Université de Strasbourg, président du comité
- M. Jean-François Métral, Ingénieur de recherche à l'Institut Agro Dijon
- M. Patrick Rayou, Professeur des Universités émérite de Sciences de l'éducation et de la formation à l'Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis
- Mme Marie-Claire Thomas, ex-Directrice-adjointe de l'Institut Français de l'éducation

D'autres chercheurs ou membres de l'administration ont pu participer au comité pendant la période écoulée :

- Mme Sophie Beaumont, Directrice-adjointe de l'Institut Français de l'Éducation, membre au cours de l'année 2021-2022
- Mme Adeline Croyère, Sous-directrice des politiques de formation et d'éducation, jusqu'au printemps 2022
- M. Jean-François Cerisier, Professeur des Universités de Sciences de l'information et de la communication à l'Université de Poitiers, démissionnaire au printemps 2019
- M. Patrick Mayen, Professeur des Universités de Sciences de l'éducation et de la formation à l'Institut Agro Dijon, retraité à l'automne 2021
- Mme Francine Randi, Inspectrice de l'enseignement agricole, retraitée à l'automne 2020
- M. Jean-Luc Tronco, Chef du service Enseignement technique de la DGER, jusqu'à l'automne 2020
- M. Sébastien Vial, Chargé de mission auprès de la Sous-direction des emplois, des dotations et des compétences, jusqu'au printemps 2022
- M. Philippe Vincent, Doyen de l'Inspection de l'Enseignement Agricole jusqu'à fin 2020

### 1.3. Activités réalisées

Le présent exercice s'étale du 13 septembre 2018 au 30 septembre 2022, soit sur quatre années. Il a consisté en :

- six rencontres entre le président et des cadres dirigeants ou des acteurs-clés de l'enseignement agricole,
- huit réunions plénières du comité,
- sept visites ou présentations d'établissements,
- huit interventions publiques de l'un ou l'autre ou même plusieurs membres du comité.

Rappelons que les activités du comité ont été fortement perturbées par la crise sanitaire de la COVID-19, ce qui a empêché que des réunions puissent se tenir en présence et a obligé à différer des visites d'établissements. Malgré cela, ce ne sont pas moins de vingt-neuf activités réparties sur de nombreux sites de l'enseignement agricole qui ont réuni le comité et dont le détail suit.

Les six rencontres préparatoires entre le président et des cadres dirigeants se sont déroulées les :

- 13 septembre 2018 à Paris, avec le DGER, M. Philippe Vinçon, la Sous-directrice Mme Adeline Croyère et le chargé de mission M. Bruno Vocanson, en vue de la définition du mandat de président.
- 23 mai 2019 à Paris, avec les responsables des trois fédérations d'enseignement agricole privé, soit le CNEAP (Conseil national de l'enseignement agricole privé, l'UNMFREO (Union Nationale des Maisons Familiales Rurales d'Education et d'Orientation) et l'UNREP (Union Nationale Rurale d'éducation et de promotion).
- 16 juillet 2020, à Paris avec le DGER, M. Philippe Vinçon, la Sous-directrice Mme Adeline Croyère et le chargé de mission M. Bruno Vocanson, dans le but de finaliser la thématique d'un contrat doctoral.
- 13 octobre 2020, pour le jury d'attribution d'un contrat doctoral à l'Institut Agro Dijon, avec Mme Fanny Chrétien, M. Thierry Langouët et M. Laurent Veillard.
- 2 décembre 2021, à Paris avec la DGER, Mme Valérie Baduel, la Sous-directrice Mme Adeline Croyère et le chargé de mission M. Bruno Vocanson, pour une prise de contact avec la nouvelle DGER et la commande du présent rapport.
- 13 juillet 2022, à Paris, avec M. Andréas Seiler, Sous-directeur des politiques de formation et d'éducation, pour une prise de contact.

Les huit réunions plénières du comité ont eu lieu aux dates suivantes :

- 6 novembre 2018 à Paris,
- 27 juin 2019 à Paris,
- 7 février 2020 à Paris,
- 4 décembre 2020 (à distance),
- 24 septembre 2021 à Dijon,
- 7 avril 2022 à Toulouse,

- 3 juin 2022 (à distance),
- 29 septembre 2022 à Florac.

Les sept visites ou présentations d'établissements sont intervenues les :

- 28 février 2019, visite de l'Institut de Genech,
- 10 octobre 2019, visite de l'EPLEFPA du Bourbonnais à Neuvy,
- 23 septembre 2021, visite de la MFR Sud Auxois Morvan,
- 24 septembre 2021, présentation de l'Institut Agro Dijon,
- 7 avril 2022, présentation de l'ENSFEA de Toulouse,
- 8 avril 2022, présentation de l'EPLEFPA d'Auzeville,
- 29 septembre 2022, présentation de l'Institut Agro Florac,
- 30 septembre 2022, présentation du CFPPA de Florac.

Les huit interventions individuelles ou collectives des membres du comité ont été les suivantes :

- 1er juillet 2019 : intervention de Mme Marie-Claire Thomas à la *Journée régionale de l'innovation pédagogique en Bourgogne-Franche-Comté*, sous le titre « La posture de l'enseignant à l'heure du numérique et de l'ouverture des espaces d'apprentissage, une nécessaire évolution ? – De la relation interpersonnelle... à la communauté apprenante ».
- 16 octobre 2019 : intervention de M. Pascal Marquet au *Séminaire annuel des directeurs d'EPLEFPA* sous le titre « Innover en pédagogie : à propos de quelques difficultés de mesurer les effets de l'innovation ».
- 23 mars 2021 : intervention de M. Patrick Rayou dans le cadre de l'expérimentation *Évaluer sans notes*, sous le titre « Motivation, évaluation, notation ».
- 31 mars 2021 : intervention de Mme Marie-Claire Thomas aux *Rencontres nationales de l'innovation pédagogique* (à distance) et sur le thème de « l'Articulation recherche pédagogique-formation de formateurs et production de ressources, un terreau pour l'innovation dans l'enseignement agricole : le réseau des LÉA ».
- 1er avril 2021 : participation de cinq membres du comité aux *Rencontres nationales de l'innovation pédagogique* (à distance) à la table ronde sur le thème « Transitions, confrontations ou complémentarités entre numérique et non numérique dans les apprentissages ».
- 10 novembre 2021, exposé de M. Jean-Charles Cailliez au *Séminaire annuel des directeurs d'EPLEFPA*, sous le titre « Manager l'innovation, de ma classe à l'établissement ».
- 27 janvier 2022, intervention de M. Bruno Devauchelle à l'*Assemblée générale de l'association des directeurs et adjoints d'EPLEFPA*.
- 29 juin 2022, intervention de M. Jean-Charles Cailliez à la *5<sup>ème</sup> Journée régionale de l'innovation pédagogique des établissements de l'Enseignement Agricole* sous le titre « Vers une évaluation plus collaborative. Illustration avec la classe renversée ».

## 1.4. Présentation des membres externes du comité

Cette section présente quelques éléments biographiques des membres du comité ayant participé à la rédaction du présent document. Les membres sont présentés par ordre alphabétique.

### *Jean-Michel Boucheix*

Jean-Michel Boucheix est Professeur des Universités de Psychologie cognitive à l'Université de Bourgogne-Franche-Comté et chercheur au LEAD-CNRS (Laboratoire d'Etude de l'Apprentissage et du Développement). Il s'intéresse aux processus perceptifs et cognitifs de l'apprentissage. Ses travaux concernent la psychologie cognitive du numérique et des technologies pour l'apprentissage et la formation. Ses thématiques portent plus précisément sur (i) le traitement cognitif des documents numériques multimédias : en particulier la compréhension (lecture-compréhension) des animations (et vidéo) multimédias interactives dans les domaines scientifiques et techniques ; (ii) l'apprentissage en réalité virtuelle ; (iii) l'apprentissage sur simulateur haute et faible fidélité (médecine, forêt, transport et arts) ; (iv) la construction d'épreuves de mesure des habiletés spatiales dynamiques. Sur le plan méthodologique, les méthodes expérimentales (ou quasi-expérimentales) sont privilégiées, avec l'utilisation des techniques d'analyse du mouvement des yeux sur des documents électroniques et plus récemment l'utilisation de l'imagerie cérébrale (fNIRS).

Jean-Michel Boucheix est aussi responsable de deux diplômes : le Master de Psychologie IFPE, « Ingénierie de la Formation et Psychologie Ergonomique », et la Licence Professionnelle « Formateurs en Milieu Professionnel ». Ces deux diplômes sont co-habilités avec l'Institut Agro Dijon, dont les responsables sont respectivement Laurent Veillard (pour le Master) et Fanny Chrétien (pour la LP), avec l'appui du laboratoire FOAP (FORMATION et Apprentissages Professionnels – UR 7529).

### *Jean-Charles Cailliez*

Enseignant-chercheur qui travaille à l'interface entre le monde de l'université et celui des entreprises, Jean-Charles Cailliez est titulaire d'une Habilitation à Diriger des Recherches (1998), d'un Doctorat en Sciences biologiques (1990) et d'un *Executive MBA* (2010). Il est Professeur des Universités de Biologie cellulaire et moléculaire à l'Université Catholique de Lille où il enseigne depuis 1988 en facultés de Sciences, de Médecine et en écoles d'ingénieurs.

Il a été Vice-recteur (2006-2012) de l'Institut Catholique de Lille, Doyen (2006-2012) de la Faculté Libre des Sciences et Technologies de Lille et Chargé de recherche pendant 18 ans à l'INSERM, puis à l'Institut Pasteur de Lille (1988-1998). Il est aussi expert auprès de l'HCERES en France et de l'AEQES en Belgique. Directeur d'un Laboratoire d'Innovation Pédagogique (HEMiSF4iRE *Design School*) depuis 2017 et Vice-Président Innovation de son université depuis 2012, il accompagne en favorisant la transdisciplinarité les enseignants désirant pratiquer de nouvelles formes de pédagogies.

Enfin, il pratique depuis une dizaine d'années dans son enseignement des méthodes pédagogiques innovantes comme les classes renversées et les amphis collaboratifs.

### *Patricia Champy-Remoussenard*

Titulaire d'un doctorat en Sciences de l'éducation (1994) et d'une Habilitation à Diriger des Recherches (2005), Patricia Champy-Remoussenard est actuellement Professeure des Universités en Sciences de l'éducation et de la formation à l'Université de Lille. Elle y dirige, au Centre Interuniversitaire de recherche en éducation de Lille (CIREL), l'axe transversal « Autonomie, initiative, esprit d'entreprendre : des compétences-clefs pour quelles transformations du système éducatif, de formation et de la société ? ».

Après sa thèse, elle a été recrutée en tant que cadre dans une entreprise à envergure internationale (France, Belgique, Québec), et est devenue responsable d'un nouveau secteur d'activité (adaptation d'outils pédagogiques québécois au contexte français). Elle y a également dirigé des projets de Recherche & Développement avec des chercheurs mécaniciens, psychologues, et en sciences de l'Éducation. Elle a été, pendant de nombreuses années, membre du Conseil d'Administration de l'AECSE (Association des Enseignants et Chercheurs en Sciences de l'Éducation), Secrétaire Générale, puis Présidente de cette association professionnelle.

Elle s'est impliquée dans les instances de pilotage des établissements dans lesquels elle a exercé (deux mandats au CA de l'Université de Lille, présidente de la commission disciplinaire des usagers, directrice d'un service commun entrepreneuriat étudiant, chargée de mission « entrepreneuriat étudiant »). Spécialiste de l'analyse de l'activité et de ses dimensions cachées, des processus de professionnalisation et de la relation formation/emploi/travail, elle est aussi la créatrice de la méthode des « Ateliers d'écriture et d'échange sur l'activité ». Cette méthode de développement personnel et professionnel et d'analyse du travail donne notamment accès aux dimensions cachées et clandestines de l'activité.

Ses travaux les plus récents portent sur l'éducation à l'esprit d'entreprendre, ou entrepreneuriat éducatif. Elle a ouvert, depuis une dizaine d'années, un champ de recherche sur le développement de l'éducation à l'esprit d'entreprendre. Dans ce cadre elle a été experte européenne pour le rapport Eurydice, membre du groupe national de la Conférence des Présidents d'Universités, et est régulièrement sollicitée par les milieux professionnels concernés par l'entrepreneuriat.

### *Françoise Cros*

Françoise Cros est Professeure des Universités honoraire en Sciences de l'éducation et de la formation, rattachée au laboratoire FOAP (Formation et Apprentissages Professionnels – UR 7529) du CNAM de Paris (Conservatoire National des Arts et Métiers). Avant d'être professeure au CNAM, elle a été successivement, conseillère et directrice de centres d'orientation scolaire et professionnelle, chercheuse en psychologie sociale de l'éducation à l'Institut National de Recherches Pédagogiques de Paris (INRP), directrice-adjointe de l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres (IUFM) de l'académie de Versailles, chargée de la recherche, notamment celle sur la formation des formateurs d'enseignants.

Son thème majeur de recherche porte sur l'innovation en éducation et formation, depuis sa thèse sur les collèges expérimentaux jusqu'à son Habilitation à Diriger les Recherches s'intéressant aux processus de transformation des pratiques professionnelles des formateurs, dont la publication de nombreux ouvrages et articles atteste de la continuité, plus précisément sur l'innovation pédagogique.

Elle a assuré le suivi scientifique de l'élaboration et de la publication du « Référentiel professionnel de l'intervenant sur une mission d'appui à l'enseignement agricole », publié en 2016. Elle est également Chevalier dans l'ordre du Mérite Agricole en 2018 et adhérente à l'AMOMA (l'Association des Membres de l'Ordre du Mérite Agricole).



### *Bruno Devauchelle*

D'abord enseignant de Lettres-Histoire en lycée professionnel, puis formateur d'adultes dans l'enseignement, les centres de formation consulaires ou autres, Bruno Devauchelle a été enseignant-chercheur à l'Université de Poitiers. Il a notamment été le directeur du Master « Ingénierie des Médias pour l'Éducation », spécialisé dans l'ingénierie pédagogique, membre du laboratoire TECHNE (Technologies Numériques pour l'Éducation - UR-20297).

Il est l'auteur de plusieurs ouvrages sur le développement de l'informatique, du multimédia et du numérique en éducation, dont *Éduquer avec le Numérique, Inverser la classe*, (ESF 2019) et d'articles dans des revues diverses en France et à l'étranger. Il est aussi chroniqueur régulier depuis 2012 dans la revue en ligne *Le Café Pédagogique* sur l'évolution de la place de l'informatique et du numérique en éducation.

### *Pascal Marquet, président*

Titulaire d'un doctorat (1994) et d'une Habilitation à Diriger des Recherches (2003) en Sciences de l'éducation, Pascal Marquet est actuellement Professeur de Technologie de l'éducation à l'Université de Strasbourg, où il est aussi directeur-adjoint de l'INSPÉ, chargé des relations avec les partenaires socioéconomiques et responsable du Master *Conception Formation Technologie*.

Au cours des quarante dernières années, il a été successivement élève-instituteur à l'École Normale de Grenoble (1982-1985), instituteur, puis instituteur spécialisé dans le département de l'Isère (1985-1990), maître-formateur détaché à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Grenoble (1990-1994), Attaché Temporaire d'Enseignement et de Recherche à l'université Pierre Mendès-France Grenoble 2 (1994-1995), Maître de Conférences à l'Université Louis Pasteur (1995-2005) et enfin Professeur des Universités (depuis 2005). Il a occupé de nombreuses fonctions, comme celle de directeur du département de Sciences de l'éducation (2003-2005), doyen de la faculté de Sciences de l'éducation (2009-2017), directeur du Laboratoire Interuniversitaire de Sciences de l'Éducation et de la Communication (LISEC-UR 2310 - 2005-2017), directeur-adjoint de l'INSPÉ de l'académie de Strasbourg (Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation) depuis 2018.

Ses travaux portent depuis trente ans sur les usages des TIC dans l'enseignement et la formation, dans ce qu'ils transforment les conditions d'apprentissage. Il est notamment l'auteur de la théorie des conflits instrumentaux, qui rend compte des difficultés que les apprenants rencontrent quand des TIC sont supposées faciliter l'acquisition de nouvelles connaissances ou le développement de nouvelles compétences.

Au cours des vingt dernières années, Pascal Marquet a en outre réalisé plus d'une centaine de missions d'évaluation, d'expertise ou d'assistance technique pour des organismes nationaux ou internationaux, en Afrique, Amériques, Asie et en Europe.

### *Jean-François Métral*

Jean-François Métral est ingénieur des Ponts, des Eaux et Forêts et Docteur en Sciences de l'éducation et de la formation. Après avoir travaillé en recherche et développement dans l'industrie alimentaire, il a enseigné la microbiologie et le génie alimentaire dans deux établissements de l'enseignement technique agricole. Depuis 2005, il est chargé de recherche et de formation dans l'Unité de recherche FOAP de l'Institut Agro Dijon (FORMATION et Apprentissages Professionnels – UR 7529).

Ses travaux de recherche concernent les parcours d'élaboration de la compétence des professionnels en formation et au travail. Ils s'inscrivent dans le champ de la didactique professionnelle.

Il a participé à plusieurs recherches collaboratives avec différents types d'acteurs (enseignants et formateurs ; directions d'établissement ; professionnels ; etc.) dans des champs professionnels variés (agriculture, agro-alimentaire, forêt, sanitaire et social) portant notamment sur : les trajectoires d'apprentissage professionnel dans des parcours articulant différents lieux de formation (classe, ateliers technologiques, stage, etc.) ; la conception et l'usage d'outils numériques en formation professionnelle ; le rôle des espaces hybrides (ateliers technologiques, exploitations agricoles, etc.) dans les parcours de formation en alternance ; les référentiels de situations ; la mobilisation des élèves en formation professionnelle et leur l'accompagnement pour l'orientation.

### *Patrick Rayou*

Patrick Rayou est Professeur des Universités émérite en Sciences de l'éducation et de la formation à l'Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis et membre du CIRCEFT (Centre Interdisciplinaire de Recherche Culture, Education, Formation, Travail – UR-4384), et en particulier de l'équipe ESCOL (Education et SCOLarisation).

D'abord professeur de philosophie dans l'enseignement secondaire pendant une vingtaine d'années, il a intégré l'enseignement supérieur avec des travaux en Sociologie de l'enfance et de la jeunesse. Maître de conférences à l'Université de Nantes, puis Professeur des Universités à l'IUFM de Créteil et à l'Université Paris 8, il s'est progressivement intéressé à la formation des enseignants puis aux inégalités d'apprentissage en travaillant en particulier sur les résultats des enquêtes PISA (*Program for International Student Assessment*).

Son orientation théorique l'a conduit à articuler des approches en termes de Sociologie du curriculum et des perspectives didactiques, car si les inégalités d'apprentissage sont largement à l'image des inégalités sociales, elles procèdent, à l'école, de causes toujours particulières qu'il importe de comprendre.

La question des innovations prend une place de plus en plus centrale dans ses travaux parce qu'elles sont souvent une solution proposée pour surmonter les inégalités. Il a notamment enquêté et enquête sur les internats d'excellence, la classe inversée, la pédagogie en îlots, les classes ouvertes aux parents. Il se consacre en même temps à des recherches collaboratives avec des parents d'élèves et, sous forme de *lessons studies*, avec des enseignants.

### *Marie-Claire Thomas*

Anciennement directrice adjointe de l'IFÉ/ENS de Lyon, Marie-Claire Thomas, titulaire d'un DEA en Sciences de gestion, a contribué tout au long de son parcours professionnel au développement de pratiques pédagogiques innovantes. Enseignante en lycée professionnel (1983-2002), elle a mis en place différents projets modifiant les espaces et les situations d'apprentissage. Puis, en tant que chargée de mission au rectorat de Lyon (2002-2011), elle a contribué au soutien des projets innovants plus ou moins emblématiques. Elle a participé à des recherches sur les processus de changement dans les organisations scolaires et a contribué à l'installation d'une dynamique d'évaluation (et d'auto-évaluation) des expérimentations s'inspirant de la démarche de projet. Elle a animé un réseau d'accompagnateurs/formateurs et engagé une réflexion sur la notion d'accompagnement et de développement des projets, repérés comme innovants (émergence du concept de conseil

en développement, ami critique). En tant que membre du comité scientifique du réseau des LéA (Lieux d'éducation Associés), elle a enrichi cette réflexion avec le concept de Passeur en éducation et de développement professionnel induit par les recherches collaboratives et le dialogue recherche-terrain.

Dans le cadre de ses missions de direction à CANOPÉ (2011-2016) puis à l'IFÉ/ENS de Lyon (2016-2021), elle s'est particulièrement intéressée aux méthodes créatives inspirées du design, au numérique en éducation et à la transformation de la forme scolaire. Elle a coordonné la création d'espaces créatifs et la production d'un ensemble de ressources (imprimées et numériques).

## 2. Points de vue sur l'innovation pédagogique

L'exercice du rapport d'étonnement étant très peu codifié, au-delà du fait qu'il doit rendre compte d'un regard neuf et extérieur, le comité a pris deux libertés : la première est d'organiser cette partie du rapport en deux temps.

Tout d'abord, une série de constats et d'analyses donnent une première idée de la manière dont les membres du comité perçoivent la dynamique d'innovation, ses manifestations, son pilotage et ses effets. Une mise en perspective permet ensuite de déboucher sur les lignes de force qui se dégagent des constats et de leur analyse.

La deuxième liberté est de tenir un discours franc et sincère, tout comme il l'a été entre tous les membres du comité, et en particulier avec la DGER tout au long de l'exercice 2018-2022.

### 2.1. CONSTATS ET ANALYSES

L'enseignement agricole (désormais EA) a toujours été présenté comme précurseur dans le domaine des innovations pédagogiques (IP), et cela plus précisément depuis les années 1960. Les raisons de ce positionnement reposent sur certaines de ses spécificités comme ses liens avec les milieux professionnels et les questions de société portées par l'agriculture, mais aussi la culture professionnelle de ses enseignants et les conditions d'exercice de l'enseignement agricole. Ce sont ces différents aspects que le comité a pu constater et sur lesquels il souhaite revenir ici.

#### *2.1.1 Un enseignement piloté par les impératifs sociétaux et professionnels variés*

Un premier élément caractéristique de l'enseignement agricole est la variété des objectifs fixés à chaque établissement, sans doute en liaison avec la variété des établissements, certains étant à la pointe de ce qui peut se faire en matière de pédagogie et de formation continue des enseignants, d'autres bénéficiant d'un réseau d'établissements de pointe en matière de recherche et d'expériences pédagogiques, d'autres encore fortement ancrés dans leur territoire.

Cette variété est sans doute propice à l'engagement des personnels, dans la mesure où l'autonomie des établissements peut s'exercer sur une pluralité de dimensions comme le choix de certains formateurs contractuels, le choix des professionnels et de la forme de leur implication dans la formation, le type de liens avec les parents et les élus locaux, sans oublier la liberté pédagogique essentiellement construite sur des projets plus originaux les uns que les autres.

Cette variété offre également une certaine réactivité par rapport à l'évolution sociétale et, notamment à celle des métiers dans lesquels les jeunes en formation professionnelle s'engageront, à la croisée entre ce qui se fait aujourd'hui et ce qui se fera dans un avenir plus ou moins proche, dans une perspective anticipatrice tendant à développer les compétences nécessaires pour innover tout au long de sa vie professionnelle.

Cela dit, la transformation et l'évolution rapides des pratiques professionnelles du monde agricole conduisent parfois à confondre innovation technique et innovation pédagogique. Cette transformation imposée par l'évolution du milieu professionnel, pour sa survie, conduit les établissements à faire ce qu'on peut appeler une « adaptation créative », c'est-à-dire à répondre avec créativité aux exigences qui s'imposent au monde agricole, comme les impératifs écologiques, tout cela sur un fond de rapide transformation technique et technologique. La rénovation récente et officielle des référentiels des diplômes dans l'EA répond à cette pression.

L'EA se caractérise aussi par son implication dans une série de réseaux professionnels, de recherche et d'animation. En effet, un établissement de l'EA comporte, parfois, à la fois quelques années de collège (4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup>), un lycée (LGTA, LGTPA, LPA), un Centre de Formation Professionnelle et de Promotion Agricoles (CFPPA), un centre de formation des apprentis (CFA), des ateliers techniques voire des exploitations agricoles à vocation pédagogique. S'y ajoute le lien avec la recherche menée dans des centres de recherches propres, aussi bien sur le contenu de l'agriculture et de l'environnement (INRAE) qu'avec des entités universitaires de sciences de l'éducation et de la formation dédiées à l'EA. Tout cela est complété par un dispositif national d'appui (DNA) de l'EA doté de formateurs dont l'expertise repose sur des activités de recherche, des spécialités didactiques et des compétences d'accompagnement d'équipes de formateurs.

Cette culture en réseaux inter et intra-établissements imprègne largement la conception même de l'innovation pédagogique en lien avec la tendance pour les formateurs à travailler en équipes interdisciplinaires, et pour les apprenants à produire en équipes et à associer des contenus théoriques et des projets pratiques. Il reste à définir ce que contiennent précisément les IP développées dans ces conditions : sont-elles déterminées par les conditions sociétales dans lesquelles elles se développent (notamment, la pression de l'évolution des métiers) ou ont-elles une spécificité propre au domaine professionnel de l'agriculture ?

Il apparaît au comité que les IP se manifestent d'abord dans le maillage institutionnel des établissements et les va-et-vient entre ceux-ci et leurs partenaires avec qui ils ont su tisser et entretenir des liens de réciprocité. Dans le cas d'Auzeville, par exemple, l'essai variétal sur des blés anciens ne serait pas possible sans des contacts et des échanges avec la halle aux grains et les agriculteurs. La création de produits comme des pâtes, des pains d'épice et des pâtes à tartiner est grandement facilitée du fait qu'elle constitue une promotion pour les céréales d'Occitanie ou leur possible utilisation par les cantines scolaires.

### *2.1.2 Innovation ou bonnes pratiques ?*

Au-delà de la richesse de l'EA et des défis de son organisation, les visites d'établissements ont mis au jour une attention constante chez les enseignants et les personnels des établissements pour soutenir une dynamique de pratiques, ces dernières étant à la fois réflexives et pragmatiques, à travers notamment des dispositifs qui encouragent non seulement les élèves à se saisir de questions socialement vives et à engager une réflexion sur leur futur métier, mais également à développer des compétences orales d'argumentation répondant à la visée de « citoyen éclairé ».

Bien qu'il ait toujours été clairement précisé en début de chaque visite du comité que les intentions étaient surtout de pouvoir repérer des pratiques particulières pour nourrir le débat sur les innovations pédagogiques avec les équipes d'établissement et pour en tirer avec elles des préconisations pour l'enseignement agricole, cela n'a pas toujours suffi à éviter une impression de stress lors des présentations ou lors des réponses apportées aux questions du comité.

De manière générale, le comité a constaté que les enseignants faisaient évoluer leurs pratiques, parfois tout simplement parce qu'ils avaient pris en main de nouveaux outils, sources de nouvelles idées. Si le plus souvent ces outils étaient numériques, ce n'est pas tant le fait qu'ils soient numériques et relativement nouveaux qui est porteur de nouvelles pratiques, mais le fait que leur recours oblige à une modification des gestes professionnels.

De nombreux enseignants rencontrés lors des visites ont par ailleurs montré avoir intégré qu'innover en pédagogie se fait « pour », mais surtout « avec » les élèves. Ainsi, la prise en compte de la réaction de ces derniers lors des périodes d'enseignement était souvent présente, de même qu'une certaine qualité dans l'accompagnement sur le terrain ou lors de pratiques en dehors des cours magistraux. Cela a été particulièrement observé lors de la visite d'une Maison Familiale et Rurale où les formateurs étaient, pour la majorité, des exploitants agricoles ou des personnes ayant pratiqué ces métiers et ayant reçu une formation de formateur.

Dans d'autres établissements, les membres du comité ont été invités à vivre des expériences de terrain, parfois même avec des élèves. D'autres temps forts ont été vécus quand les élèves eux-mêmes ont témoigné de ce qui se faisait en classe de manière innovante, ce qui a permis aux membres du comité de leur poser directement des questions, notamment sur leurs ressentis.

Ces séquences dans lesquelles les élèves sont invités à s'exprimer sont particulièrement intéressantes aux yeux du comité, car elles donnent beaucoup plus de relief et d'information quant à l'impact de l'innovation sur les pratiques pédagogiques d'un établissement.

### *2.1.3 Le potentiel d'innovation et d'évolution des pratiques pédagogiques*

Comme cela a été dit plus haut, le cadre de travail des établissements de l'enseignement agricole est fondé sur des proximités entre enseignements scolaires, formation en alternance par apprentissage, formation continue des adultes et exploitation agricole ou atelier technologique. Certaines structures visitées par le comité associent aussi des organismes de recherche ainsi que, parfois, l'écosystème local. Lors de ces visites le comité a pu mesurer l'importance et l'avantage que procurent ces possibles synergies.

En particulier, à l'occasion de la visite de l'ENSFEA, le comité a pris la mesure des moyens que l'institution met en place pour favoriser ces synergies et pour soutenir les initiatives dans les établissements.

D'une part :

- à travers des dispositifs d'appel à projets d'expérimentation (évaluation sans notes par exemple) ;
- dans le soutien qu'elle apporte au dispositif LéA à travers les échanges entre la DGER, l'inspection, les chercheurs et les établissements.

D'autre part :

- à travers le DNA déjà mentionné et ses équipes ;
- à travers la rénovation des référentiels et l'accompagnement déployé pour leur appropriation par les équipes éducatives – comme par exemple, la possibilité de s'emparer des espaces de « liberté » pour proposer aux élèves des dispositifs originaux (cf. tout ce qui a été présenté dans l'usage de l'exploitation, ou sur les questions socialement vives, etc.).

La conversion généralisée à l'agriculture à haute valeur environnementale apparaît par ailleurs comme une réalité. Les élèves et les étudiants sont d'ores et déjà formés à l'idée qu'ils doivent se préparer à ce qu'ils connaîtront demain. Cela dit, les solutions auxquelles ils travaillent déjà ne développent pas la nouveauté pour elle-même. Elles visent à résoudre les problèmes d'aujourd'hui en empruntant à des techniques aussi bien traditionnelles, comme le cheval de trait pour des vendanges ou la réhabilitation de blés anciens, qu'inédites comme la pulvérisation par drones pour lutter contre l'érosion des sols accrue par les sécheresses.

Une autre facette de l'innovation se situe dans le lien passé-présent et dans le souci de son acceptabilité. C'est le cas lorsqu'il ne s'agit pas de faire changer brutalement l'identité des exploitants agricoles, mais de comprendre pourquoi ils résistent en visant leur capacitation, par exemple en les aidant à sortir du glyphosate ou en créant une plateforme agroécologique sur les captages contaminés par les herbicides racinaires. Faire de ceci des questions socialement vives semble éthiquement très pertinent. Ainsi, l'innovation comme tentative d'apporter des solutions à un problème nouveau semble être appelée dans l'enseignement agricole plus qu'ailleurs, car le fait de réaliser des projets oblige la pédagogie elle-même à se remettre en permanence en question et à évoluer.

Les pratiques nouvelles, en réponse à une situation ou un problème particulier, constituent donc un facteur de dynamisation des équipes éducatives en lien avec les acteurs locaux, professionnels en particulier. Le comité a en effet constaté que différentes formes et niveaux d'échange entre les professionnels se réalisent au sein de l'institution, de façon formelle ou informelle. Se pose la question de la meilleure façon de continuer à favoriser ces échanges entre les acteurs de l'enseignement agricole. En cela il s'agit de se mettre en quête des innovations non prescrites et cachées, de détecter et valoriser l'innovation ordinaire, voire l'innovation clandestine.

Enfin, pour le comité, il semble également important de prendre en compte les compétences psychosociales des élèves, atout pour des adaptations rapides, appelées par les référentiels actuels dans des contextes où elles sont sollicitées soit par la vie en internat, soit par la nécessité de travailler avec d'autres.

Il reste que si l'ensemble des actions dites innovantes présentées résulte d'une volonté d'avancer en particulier dans des dynamiques de projets pluridisciplinaires, ces actions font écran à la globalité des autres pratiques d'enseignement et de formation : des projets représentant 50 ou 100 heures dans l'année ne peuvent pas rendre compte de l'ensemble des activités, dont on peut penser qu'il est, pour partie au moins, plus traditionnel et académique.

#### *2.1.4 Les relations entre innovation et apprentissage et entre innovation et recherche*

Pour ce qui est de l'innovation, en particulier avec les moyens numériques, les pratiques pédagogiques des enseignants semblent considérer le numérique comme un instrument au service de l'enseignement, et surtout de l'apprentissage. Cela n'est pas sans poser de

nombreuses questions, dont celle de l'objectivation des résultats d'apprentissage (*learning outcomes*). Une telle objectivation sous la forme notamment d'évaluations, outillées et distanciées, ou encore d'objectivation des questionnements (*via* un diagnostic plus précis des situations à travailler en lien avec la recherche), ne sont que rarement conduites. De telles pratiques d'évaluation ou de co-construction de questions de recherche pourraient apporter des feedbacks pertinents et très utiles pour le pilotage et la régulation des démarches de formation et des méthodologies pédagogiques.

D'abord, à l'aune de travaux récents sur l'apprentissage avec le numérique, le comité considère qu'il est utile d'évoquer quelques « mythes » parfois associés à l'innovation et à son efficacité pour les apprentissages. Ce qui est nouveau n'est pas forcément innovant ni toujours efficace, cela est lieu commun. Mais aussi, ce n'est pas parce qu'une séance, ou un outil, est interactif qu'elle ou qu'il permet d'apprendre mieux. Ce n'est pas parce que la séance est collaborative que l'apprentissage est renforcé. L'utilisation des technologies numériques, même très innovantes, ne garantit pas toujours un meilleur apprentissage, quand bien même la motivation serait plus élevée. Certes un apprentissage actif est plus efficace et durable qu'un apprentissage passif, mais tout dépend de la pertinence de l'activité (cognitive) déployée par rapport aux concepts ou pratiques à acquérir et de la qualité de l'institutionnalisation des savoirs qui suit.

Le comité a observé au cours des visites qu'il était relativement rare que les innovations concernent les processus de construction interne (dans l'esprit de l'élève) des connaissances, de la compréhension et de la mémorisation. A ce propos, la présentation du travail des enseignants dits « cogni-classes » lors d'une visite a été particulièrement éclairante. En effet, l'accent mis sur les mécanismes de consolidation et de généralisation des connaissances semble particulièrement pertinent pour le maintien des acquisitions et la formation de compétences professionnelles solides et flexibles.

Plus largement, le comité s'interroge sur la place faite aux résultats de la recherche dans la mise en œuvre de nouvelles pratiques d'une part, et sur l'intérêt potentiel que les lieux d'exercice de ces pratiques représentent pour la recherche d'autre part. La composition du comité en fait une ressource en matière de connexion entre les savoirs scientifiques et les pratiques au quotidien et de relai vers d'autres chercheurs, d'autres recherches.

En complément de cette première forme de connexion, le comité n'a pas encore repéré dans l'institution l'existence de passeurs entre les deux champs ou « mondes » de la recherche et de la pratique enseignante au Ministère ou dans les établissements. Le comité entend par là des personnes qui seraient suffisamment proches de la recherche pour pouvoir aisément dialoguer et travailler avec les chercheurs et restituer, partager leurs travaux avec les autres acteurs de l'institution. Leur rôle est en effet fondamental dans un processus de renforcement des liens, mais aussi d'évaluation de tous les bénéfices observables de l'innovation comme des inconvénients moins sujets à publicité.

### *2.1.5 La crise sanitaire et les apports du numérique*

Il est intéressant d'évoquer les perturbations consécutives à la crise sanitaire, en ce qu'elle a été un moment inédit de recours au numérique, avec de nombreux éléments positifs qui peuvent en ressortir. Le rapport de l'Inspection de l'enseignement agricole<sup>1</sup> réalisé à la suite de cette période évoque notamment des transformations inattendues, en particulier au niveau de l'autonomie des élèves et des compétences psychosociales des enseignants comme :

---

<sup>1</sup> Rapport de la DGER-Inspection de l'enseignement agricole de novembre 2020 : Analyse des pratiques de continuité pédagogique et éducative.



- « Le renforcement de compétences psychosociales est également constaté : regard plus bienveillant de tous les adultes sur les apprenants en difficulté, mobilisation de la dimension émotionnelle qui aurait moins eu lieu en présentiel, instauration de nouvelles relations avec les apprenants et les familles » (p.18).
- « L'expérience vécue durant la période de continuité pédagogique a favorisé l'affirmation ou l'acquisition d'une capacité de réflexivité sur ses pratiques individuelles et/ou collectives, propice à l'amélioration voire au changement » (p. 19).

Loin de la recherche de la performance technique, le recours au numérique a aussi interrogé les pratiques et repères qui ont précédé son introduction. En effet, la soudaineté de la situation a créé une situation anormale qui a cassé une forme de « routine » et a permis aux enseignants de remettre en question leurs pratiques. En premier lieu, la prégnance de l'implicite qui occupe une part importante dans l'enseignement et ceci, tant du côté du discours instructeur, qui concerne l'ordre du savoir, que du côté du discours régulateur, qui concerne les règles relatives aux comportements, aux attitudes... Cette prise de conscience des enseignants est susceptible de les inciter à expliciter davantage les apprentissages en jeu et leur finalité, leurs attentes vis-à-vis des élèves, le « texte du savoir » (p. 26).

En second lieu, des expériences vécues récemment ont renforcé ou fait émerger un travail collaboratif, qui peut être source de transformations. « La gestion de crise a également conduit à la mise en place de liens de nature nouvelle avec les apprenants et leurs familles (accompagnement plus personnalisé) ou entre les différents services des établissements, et notamment un renforcement du lien entre la pédagogie et l'éducatif » (p. 11).

Le recours à l'enseignement à distance a aussi été l'occasion d'une certaine prise de recul. « Il ne s'agit ni d'encourager la systématisation de l'enseignement à distance, ni d'imposer l'utilisation des technologies numériques, ni même d'imaginer la substitution de pratiques « innovantes » à des pratiques « traditionnelles », mais davantage de se saisir de cette expérience pour enrichir la palette des pratiques enseignantes, et surtout mettre en exergue des savoirs et savoir-faire au cœur du métier d'enseignant même s'ils restent parfois dans l'impensé » (p. 25).

La crise sanitaire a ainsi offert des pistes pour imaginer une articulation entre travail à domicile et travail à l'école aussi pour les élèves « ordinaires ». « La posture de l'apprenant à domicile » apparaît, finalement, pour un certain nombre d'enseignants comme un objet de formation à envisager » (p. 18).

L'expérience du confinement et de la phase aiguë de la pandémie constitue une sorte de nouveau départ, tout comme les défis qu'imposent les transformations accélérées de l'environnement, des métiers, et donc des compétences nécessaires pour les exercer qui deviennent les leviers et les ferments des innovations en cours. Le mouvement de transformation semble venir tout à la fois de la volonté politique que de la culture/histoire de l'innovation en son sein, mais également des facteurs externes de transformations sociales et environnementales qui entraînent de fait la nécessité de nouvelles manières de faire et de penser.

Une des questions essentielles reste de savoir ce que le numérique permet de faire qu'il n'était pas possible de faire avant. Une première réponse tirée de la période écoulée suggère que « le numérique est dès lors envisagé comme moyen pour le moins de diversifier son enseignement, parfois comme un moyen pour créer du lien avec l'entreprise de stage ou d'apprentissage » (p.19).



## 2.2 PERSPECTIVES POSSIBLES

### 2.3.1 Favoriser la prise d'initiative et un état d'esprit entrepreneurial

Le rôle de l'institution dans l'innovation est donc primordial, mais l'enjeu se situe davantage dans la manière dont l'institution soutient l'élaboration, le maintien et le développement des compétences des personnels en matière de prises d'initiatives individuelles et collectives.

En effet, l'élaboration de telles compétences nécessite du temps, dans un environnement de travail qui lui soit favorable, sur le moyen et le long terme, et sur les objets spécifiques de travail des personnels : les disciplines et leurs didactiques, mais aussi les objets transversaux pour les inspecteurs et les formateurs ; les certifications et les spécificités de l'enseignement agricole pour d'autres acteurs ; etc. Mais cela implique aussi de leur part une connaissance de l'historique des initiatives qui ont été prises dans l'enseignement agricole. Cette connaissance ne peut pas reposer que sur une capitalisation des initiatives et des évolutions réalisées ou tentées, et en particulier des questionnements qui les ont générées et des fils directeurs et principes qui les ont structurées, des choix réalisés et des abandons, des résultats et du devenir de ces initiatives (ex : historique du travail sur la construction des certifications). Notons au passage que le soutien à des travaux de recherche sur ces sujets constituerait un moyen intéressant pour faciliter cette capitalisation.

Si cette élaboration nécessite du temps pour être étayée, elle implique aussi des espaces voire des dispositifs dédiés : des espaces et des temps de travail collectif autour des projets ou actions conduites (ex. : ceux qui existent pour le déploiement d'Enseigner à Produire Autrement) ; des dispositifs plus spécifiques permettant la dispute professionnelle entre les différents acteurs institutionnels participant à ces innovations/initiatives (cf. la formation-action qui a eu lieu en 2019 sur la construction des certifications).

Il ressort qu'il est nécessaire de susciter davantage d'échanges directs entre les acteurs et un travail réflexif de chacun sur sa propre expérience et des collectifs sur l'expérience commune. Le comité peut être ici force de proposition pour indiquer des méthodes voire former à ces méthodes, pour favoriser et organiser ces échanges, qui pourraient permettre d'interroger, avec des points de vue renouvelés, les relations entre les situations rencontrées sur le terrain et la formation proposée aux formateurs et autres acteurs.

L'hypothèse est ici que la possibilité de prendre des initiatives autorise à faire évoluer les pratiques, le point de vue sur les pratiques et la possibilité de travailler avec un état d'esprit entrepreneurial qui génère le nouveau, le renouvellement, l'innovation. Il serait donc intéressant de travailler sur l'initiative et l'autonomie, l'état d'esprit d'entreprendre et de s'entreprendre, qui sont des compétences-clefs du socle commun des compétences du point de vue des politiques européennes.

Des échanges, des recherches pourraient être conduits plus globalement sur les conditions de la prise d'initiative. En quoi le cadre institutionnel, les familles, les milieux professionnels sont-ils facilitateurs de l'autonomie et de l'initiative et donnent-ils la possibilité de passer de l'envie au projet ?

À cet égard, la récente participation de l'EA à l'appel à manifestation d'intérêt (AMI) pour mener des « expérimentations » pédagogiques sur plusieurs années avec un soutien et un financement adéquats, dans la lignée des LÉAs portés par l'IFÉ, remet en question la particularité des IP dans l'EA. Est-ce l'expression d'un mouvement lent qui sous-tend l'intention institutionnelle d'un pilotage national de la transformation de l'EA à travers des AMIs officiels (par exemple, l'évaluation sans notes) ? Plus largement, il convient de continuer

à penser et structurer le soutien aux équipes en coordonnant les différents types d'interventions et d'accompagnements.

### *2.3.2 Un développement professionnel individuel et collectif fondé sur le partage d'expérience et la recherche*

Comme cela a été suggéré, les pratiques considérées comme innovantes ici constituent des réponses à des situations particulières, portées par des initiatives individuelles ou collectives ou des injonctions inhabituelles, comme celles consécutives à la crise sanitaire. Il conviendrait alors d'en savoir davantage sur la manière dont se renforce le collectif des équipes pédagogiques et/ou des établissements, à la fois sur le registre de l'entraide entre pairs mais aussi sur le registre de la co-éducation avec les familles. Le collectif peut même, selon les caractéristiques locales, englober les lieux de stage.

L'objectif serait donc de proposer des espaces/temps qui valorisent le plaisir au travail, qui révèle l'évolution des pratiques. Il s'agirait aussi de favoriser la découverte (ou la redécouverte) des manières de faire, parfois même des astuces issues de l'intelligence des situations... toutes ces dimensions cachées de l'activité qui, la plupart du temps, restent non dites et peu visibles. Il conviendrait désormais aussi, si cela n'est pas déjà fait, d'organiser un suivi de ces évolutions nées des difficultés récentes liées à la pandémie, qui passerait par l'échange autour des activités.

Il s'agit donc de donner à l'institution et ses acteurs le temps de construire et de porter un historique qui est au fondement de la création des conditions nécessaires à des initiatives originales. Cela passe nécessairement par une stabilité des équipes et des individus dans leurs postes, de sorte qu'il puisse y avoir des porteurs de l'historique. L'incitation et parfois l'obligation à la mobilité et le renouvellement constant des acteurs peuvent avoir pour conséquence la perte des compétences d'organisation et l'impossibilité de former les nouveaux arrivants, avec une difficulté accrue s'ils ne viennent pas de l'enseignement agricole.

Des pratiques d'évaluations plus systématiques des situations considérées comme innovantes par les équipes pourraient apporter des feedbacks pertinents, pour le pilotage local d'une part et pour la régulation des démarches de formation aux méthodes pédagogiques d'autre part. Il serait en outre intéressant de voir comment il est possible de davantage faire profiter les équipes des résultats de la recherche, ce qui pose la question de comment donner accès ou transmettre ces résultats. Une première possibilité pourrait consister à s'appuyer sur les espaces/temps d'échange pour déboucher sur les questions sensibles et susciter des rencontres entre chercheurs et praticiens que le numérique rend désormais très accessibles, à partir des questions que les situations quotidiennes posent aux acteurs et qu'ils auraient repérées eux-mêmes. Une deuxième possibilité pourrait être d'identifier des thèmes, puis de diffuser une sélection de textes. Cette option reste intéressante si elle est accompagnée, facilitée par des personnes-relais.

### *2.3.3 La visite d'établissement, un exercice difficile et incomplet*

Les rencontres et visites organisées dans les établissements apparaissent comme des outils particulièrement précieux pour le travail du comité. Cela dit, le principe même des visites d'établissements accentue la présentation des « bonnes pratiques » plutôt que l'ensemble des modalités pédagogiques. Tout au long du travail du comité, l'exploitation des données recueillies par ses membres n'a pas été pleinement réalisée, sans doute par manque de

temps et de disponibilité. Un retour plus développé envers les institutionnels et les lieux d'accueil aurait sans doute permis de consolider le travail du comité. Peut-on par ailleurs imaginer des visites de sites se déclarant non-innovants ou choisis au hasard ? Quelle part dans l'économie générale de l'enseignement/formation est-elle consacrée aux initiatives que nous avons observées ?

Il paraît aujourd'hui indispensable d'outiller les visites d'établissements sur le plan méthodologique. Si les établissements visités sont choisis, ils le sont sur des éléments d'exemplarité qui mériteraient d'être explicités et surtout qui devraient être objectivés au cours de la visite, avec, notamment, une grille d'observation à construire, à fournir aux équipes visitées en amont et à renseigner au cours des échanges avec les équipes. La visite du comité, bien que réalisée dans un but d'acculturation avec l'EA pour les membres externes du comité n'est pas ressentie comme telle par les établissements, qui par l'effort qu'ils produisent pour recevoir le comité méritent en retour, un regard mieux outillé.

Le comité pourrait en outre voir son rôle se diversifier :

- D'abord, comme cela s'est présenté, mais une seule fois, en tant que lieu où les acteurs de l'institution les plus concernés par les initiatives viennent présenter leur travail, leurs projets en cours et échanger avec les membres du comité ; les membres du comité prennent de l'information sur les initiatives des acteurs des établissements visités mais aussi les questions qui s'y posent ; *etc.*
- En participant à des travaux conduits par des acteurs de l'institution, que ce soit dans l'instruction de dossiers, dans l'accompagnement d'une expérimentation, *etc.*
- En tant que ressource à solliciter pour alimenter les réflexions et échanger autour des questionnements des acteurs de l'institution à propos de certains de leurs travaux en cours ou à venir.

## Conclusion

Ce document, à la fois rapport d'étonnement et note d'étape, rend compte de la représentation collective que le comité national d'expertise de l'innovation pédagogique dans l'enseignement agricole s'est faite de ce qu'il lui a été donné de voir au cours de l'exercice 2018-2022. Après une série de constats sur les différentes manifestations de l'IP observées par le comité et de leurs contextes, quelques pistes de travail susceptibles de favoriser ces manifestations sont suggérées, comme développer les compétences de prise d'initiatives, stimuler le développement professionnel par des échanges sur les pratiques et les apports de la recherche, et outiller les visites d'établissement.

Sur ce dernier point, c'est d'abord à l'occasion des visites d'établissements et ensuite seulement au cours des échanges avec les membres internes que le comité a pu élaborer cette représentation de l'IP dans l'EA. Bien qu'il ne puisse en être autrement, le choix des établissements visités révèle deux conceptions différentes de l'IP : d'une part, celle que chacun peut en avoir en écho avec sa propre expérience d'expert et qui se manifeste par des pratiques originales en réponse à une situation locale, d'autre part, celle que l'Institution agricole veut construire et mettre en valeur avec le comité. C'est pourquoi au fur et à mesure des travaux du comité est apparue dans les discussions la notion « d'initiative pédagogique », en remplacement de celle « d'innovation pédagogique ». L'initiative désigne ici la capacité des enseignants, des équipes et des établissements à mettre en œuvre des actions adaptées en réponse à des situations particulières ou à des demandes implicites ou explicites des usagers ou de l'institution. La notion d'initiative n'enlève rien à la qualité du travail réalisé, qui comme cela a été dit, reste à objectiver et met tout autant en valeur le collectif qui la porte,

sans avoir à se préoccuper d'une quelconque antériorité de la pratique mise en œuvre. C'est dans un second temps que l'initiative pédagogique peut être qualifiée d'innovation, après objectivation de ses effets, mise en perspective contextuelle, historique et, pourquoi pas, scientifique.

Par la place qu'il donne aux élèves et à leurs projets, l'enseignement agricole se présente aux yeux du comité comme un terrain propice aux pratiques pédagogiques innovantes, mais dont la qualification reste à préciser. Le fait de travailler aussi bien en classe, à distance, en travaux pratiques et en exploitations avec un panel d'enseignants aussi large, en est le principal atout. Au point que les démarches présentées dans ces établissements mériteraient d'être plus largement partagées avec ceux de l'enseignement général ou professionnel gérés par l'Education nationale.

Les enseignants qui expérimentent sur le terrain savent que pour faire autrement, il faut d'abord tenir compte de l'existant, l'intégrer et l'articuler avec ce qui peut être fait différemment. Une caractéristique essentielle de l'innovation, qui dépasse d'ailleurs le contexte de l'éducation est qu'innover, est aussi faire « avec » l'utilisateur. Pour l'institution, les usagers se situent à plusieurs « étages » : les établissements, les enseignants, les élèves, les familles, les milieux professionnels. Il convient ici de bien définir qui sont les bénéficiaires de l'innovation pour entrer en dialogues avec eux, afin d'améliorer tant le processus que le produit de l'innovation.

Enfin, le numérique omniprésent dans la vie quotidienne et en tant qu'outil professionnel s'est aussi imposé dans les pratiques enseignantes, au point qu'il apparaît « ordinaire » au travers des récits des élèves, c'est-à-dire à une place qui n'est pas centrale, mais plutôt transversale (recherche d'informations, élaboration de comptes-rendus, valorisation, mobilisation de logiciels professionnels...). Ce qui pourrait être considéré comme une avancée intéressante au regard de l'intégration du numérique dans le milieu professionnel des enseignants, reste néanmoins à creuser. Faire avec le numérique ce que l'on pouvait déjà faire sans le numérique n'est pas pleinement satisfaisant, en particulier si cela demande plus de temps et/ou plus de ressources. Il reste encore à faire avec le numérique ce qu'il n'était pas possible de faire sans, et c'est peut-être là que se situe l'innovation pédagogique proprement dite, à savoir exploiter des objets d'enseignement inédits avec des scénarios pédagogiques nouveaux portés par des outils désormais accessibles.