

Un diagnostic basé sur les fonctions de la haie en BTSA GPN à Rochefort-Montagne

Le premier projet que réalisent les BTSA Gestion et protection de la Nature (GPN) en arrivant au lycée agricole de Rochefort Montagne est un diagnostic des haies de l'exploitation agricole (annexes 6 et 7).

La séquence pédagogique présentée ici porte sur les fonctions de haies ; elle est co-construite entre les enseignants d'aménagement et de biologie-écologie dans le cadre du module M51 – Expertises naturalistes – et sert de support au cours.

Elle peut être complétée par des TP supplémentaires apportant un éclairage sur certaines fonctions des haies, notamment le stockage de carbone via l'évaluation de la quantité de bois stockée dans les haies (cubage).

Des séances de TP portant sur la plantation ou l'entretien de haies peuvent aussi être mises en place pour compléter les aspects de gestion dans le cadre du module M53 – Génie écologique.

[Découvrez en détail cette séquence pédagogique !](#)

Cette démarche d'accompagnement pédagogique originale a été développée par la Bergerie nationale de Rambouillet dans le cadre du CASDAR RESP'HAIES (résilience et performances des exploitations agricoles liées aux haies) et du projet ENSEIGN'HAIES avec la Fondation Archimbaud : travail étroit avec les chercheurs et développeurs d'un collectif d'établissements en lien avec Réso'them, formation, conception, mise en œuvre et analyse de séquences pédagogiques donnant lieu à des fiches expériences innovation pédagogique.



Rapport d'étape du Comité national d'expertise de l'innovation pédagogique dans l'enseignement agricole

Le Comité national d'expertise de l'innovation pédagogique dans l'enseignement agricole propose un Rapport d'étonnement / d'étape 2018 – 2022.

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.

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.

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.

Nous vous invitons bien entendu à [consulter l'ensemble de ce rapport, au format PDF](#)

Webinaire : un programme de science et recherche

participative sur les coléoptères coprophages

L'équipe Vigie-Nature du Muséum National d'Histoire Naturelle organise tout au long de l'année des webinaires et formations sur les sciences participatives liées à la biodiversité. L'occasion d'entraîner ses apprenants à aiguïser leur curiosité, à mener l'enquête, mais aussi à prendre conscience de la manière dont se construisent les démarches scientifiques, jeux de données et savoirs qui aident à la prise de décisions et légitiment l'action. Voici les deux prochaines rencontres à destination des équipes pédagogique de l'enseignement agricole.

Les webinaires du MNHN

Le MNHN propose une série de webinaire, un jeudi par mois de 12h à 13h, permettant de faire découvrir des programmes de sciences participatives aux équipes pédagogiques de l'enseignement agricole.

La prochaine session se déroulera **le jeudi 11 mai 2023, de 12h à 13h**, où nous vous proposons de découvrir un programme de science et recherche participative sur les coléoptères coprophages. Ce programme propose un protocole de suivi de la dégradation des bouses, et un protocole d'observation des communautés de bousiers. Ces deux protocoles sont en lien avec les pratiques d'élevage.

Ce temps permettra à la fois de découvrir ce projet co-construit avec l'enseignement agricole, mais également de mieux connaître les rôles écologiques des bousiers avec l'intervention de William Perrin (du CEFÉ).

[Pour s'inscrire à un ou plusieurs webinaires](#)

Ce programme est co porté avec le CEFÉ, le MNHN et

l'enseignement agricole (Réso'them, Institut Agro-Florac).

Un stage de formation à l'Institut Agro Florac

L'Institut Agro – Florac propose un stage « Biodiversité et sciences participatives », qui aura lieu du **12 au 16 juin 2023 à Florac (48)**. Lors de cette formation, nous vous proposons de découvrir des programmes de sciences participatives, notamment par la pratique sur le terrain et l'exploitation de données, et de les intégrer dans vos projets pédagogiques.

[Plus de détails sur les contenus et les modalités d'inscription au stage](#)

Contact : Marine Gérardin, coordinatrice science participative dans l'enseignement agricole, MNHN – CESCO
marine.gerardin@mnhn.fr

François Guerrier, Bruno Righetti, l'Institut Agro

L'approche par les capabilités, la construction identitaire au prisme de l'engagement... Deux thèses qui explorent les relations aux changements

Le site Pollen propose au menu **Recherche et pédagogie** quelques travaux de recherche en lien avec l'enseignement agricole et une **sélection de thèses** en sciences de l'éducation.

Considérant l'innovation pédagogique comme un processus de changement, changement qui se construit et s'installe dans la durée, deux thèses récentes ont retenu notre attention : La thèse de **Dorothee Cavignaux-Bros** intitulée « **L'ingénierie pédagogique et le numérique : l'introduction du numérique dans l'ingénierie pédagogique selon l'approche par les capacités** » et la thèse d'**Angéline Plénard**, « **Moi, enseignant. Comprendre la construction identitaire au prisme de l'engagement** ».

Nous ne tenterons pas ici de « résumer » des travaux de recherche aussi complets et conséquents mais nous proposons de mettre en avant quelques éléments qui nous semblent pertinents lors d'un processus de changement et qui parfois se répondent d'une thèse à l'autre.



Dorothee Cavignaux-Bros s'intéresse à la **digitalisation de l'ingénierie pédagogique** en formation professionnelle des adultes, c'est-à-dire la place que prend le numérique dans la fonction d'ingénierie pédagogique. Mais elle tente également de regarder **comment** les chargé-e-s d'ingénierie pédagogique sont en capacité de **mettre en œuvre ces compétences numériques**.

Nous ne présenterons pas ici le lien entre le numérique et la fonction ingénierie pédagogique, qui est très bien développé en première partie de la thèse. Ce qui nous semble original est le fait de **chercher à comprendre comment** les chargés d'ingénierie sont **capables d'utiliser le numérique** dans leurs accomplissements professionnels. Trop souvent, sur le sujet du numérique, on se satisfait de **regards de surface** en considérant que les personnes aiment ou pas le numérique, sont bien équipées, ou pas, ont des prédispositions personnelles...

Pour aller plus loin il faut de la **méthode**. C'est justement ce propose **l'approche par les capabilités**.

Economiste et philosophe, théoricien du développement humain et prix Nobel de l'Economie en 1998, **Amartya Sen** a développé le concept de **capabilité**, avec l'idée que la **liberté d'action** et la **capacité à agir** sont les éléments clés du **développement humain**. Transposée dans le domaine professionnel, cette approche par les capabilités consiste à regarder **comment les personnes peuvent agir et choisissent d'agir** dans un environnement donné. Si les personnes peuvent agir au mieux, on parle d'**environnement capacitant**.



Le processus est décrit dans ce schéma. Au départ l'individu a **l'opportunité de se saisir de ressources**, qui peuvent être **personnelles, matérielles, sociales, organisationnelles...** Si ces ressources sont

effectives, accessibles, disponibles...

l'individu peut les convertir en possibilité d'action. On parle de **facteurs de conversion**. L'examen de ces facteurs de conversion nous semblent

intéressants lors de la **conduite d'un projet** innovant car il n'interroge pas seulement sur la **nature des ressources**, souvent nombreuses, mais sur la **capacité de chacun à s'en saisir**, ce qui peut être un facteur explicatif de certains comportements.

Ainsi l'individu qui dispose de toutes les ressources pour agir va ensuite **effectuer des choix**. En fonction des moyens,

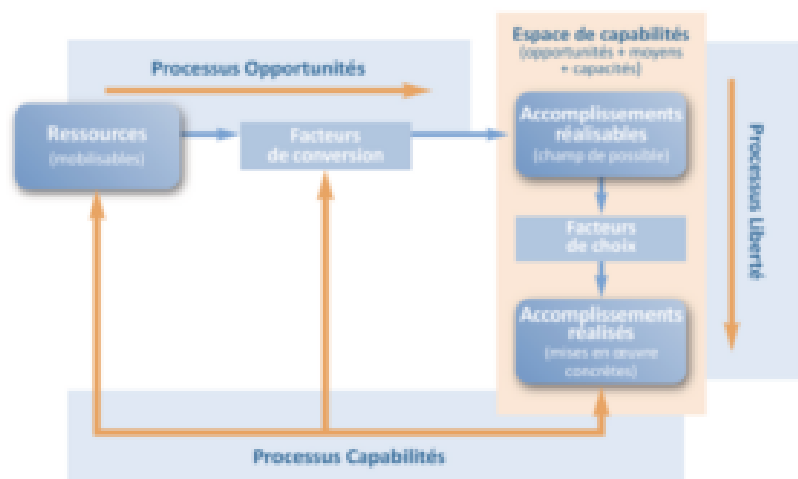


Figure 20 : « Processus opportunité et liberté »
(Fernagu Oudet, 2018a, p. 157, d'après Fernagu Oudet, 2016)

des conditions, des contraintes, de son **libre arbitre**, l'individu va vouloir agir, effectuer une réalisation, un **accomplissement**. C'est le **processus liberté** qui active des **facteurs de choix**. Là encore c'est un point souvent peu exploré : Quand une personne dispose apparemment de toutes les ressources pour agir mais ne s'engage pas... Pourquoi ? Que se passe-t-il vraiment ? Que faire ?

Les concepts de l'approche par les **capabilités** sont résumés

Capacité	Compétences / Connaissances	Attitudes / Valeurs
Capacité à apprendre	Apprentissage continu, curiosité, ouverture d'esprit, capacité à recevoir des nouvelles informations, capacité à apprendre de ses erreurs.	Curiosité, ouverture d'esprit, capacité à recevoir des nouvelles informations, capacité à apprendre de ses erreurs.
Capacité à résoudre des problèmes	Capacité à analyser une situation, à identifier les problèmes, à chercher des solutions, à évaluer les risques, à prendre des décisions.	Capacité à analyser une situation, à identifier les problèmes, à chercher des solutions, à évaluer les risques, à prendre des décisions.
Capacité à travailler en équipe	Capacité à communiquer, à écouter, à coopérer, à partager, à résoudre des conflits.	Capacité à communiquer, à écouter, à coopérer, à partager, à résoudre des conflits.
Capacité à gérer son temps	Capacité à prioriser, à planifier, à organiser, à gérer les urgences.	Capacité à prioriser, à planifier, à organiser, à gérer les urgences.
Capacité à gérer son stress	Capacité à reconnaître les signes de stress, à prendre des pauses, à pratiquer des techniques de relaxation.	Capacité à reconnaître les signes de stress, à prendre des pauses, à pratiquer des techniques de relaxation.

dans ce tableau (cliquer dessus pour agrandir) **Dorothe Cavignaux-Bros** développe son travail de recherche à partir

d'un corpus de **246 annonces** de stages à destination de futurs chargé-e-ès d'ingénierie pédagogique et d'un corpus d'entretiens auprès de **21 chargé-e-s d'ingénierie** pédagogique en activité.



Figure 66 : Continuum des facteurs de choix

Elle repère des **facteurs de choix** qui, hormis les contraintes externes à la personne, se rapportent à un sentiment **d'appartenance**, à des **convictions**, à des **motivations** et à des **logiques d'action**. Il est intéressant dans la thèse de voir comment **chaque personne se positionne** sur ce schéma, et pour **quelles raisons**.

Ce travail sur l'analyse des **capabilités**, c'est-à-dire le **pouvoir d'être en capacité d'agir** dans une situation donnée interroge la **liberté** et les **choix de l'individu dans l'action**.

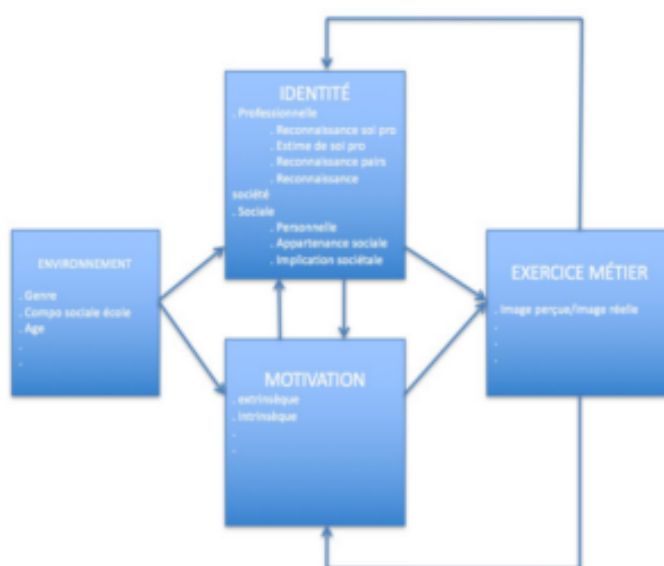
C'est ce que regarde, sous un autre angle, **Angéline Plénard**

avec sa thèse « **Moi, enseignant. Comprendre la construction identitaire au prisme de l'engagement** ».



Les enseignants évoluent dans leurs façons de faire au cours de leur **carrière** et dans un **environnement professionnel**, lui aussi changeant. Pour rester dans le **métier** d'enseignant, l'individu va se construire une **identité professionnelle** qui articule des **transitions identitaires**. Ainsi l'individu, en fonction de son vécu, de ses représentations, de ses valeurs, etc. **saisit, ou non, des opportunités** qui se présentent à lui dans son environnement de travail. Le concept **d'engagement** permet ainsi d'explorer la construction et les transitions identitaires des enseignants qui entrent et qui **restent dans le métier**.

Nous n'aborderons pas ici la notion d'identité professionnelle, traitée dans la première partie. Pour ce qui est des **transitions identitaires**, l'étude se penche sur les événements, les **situations** qui font que les **individus** changent de façons **imperceptibles**. Les transitions sont vues comme des **moments** chargés **d'émotions** et de **questionnements existentiels**, qui touchent une ou **plusieurs dimensions de l'identité** (professionnelle, familiale, personnelle, sociale...), mais elles sont aussi un moment fort de **réflexivité** et de **confrontation** directe avec **autrui**, avec **soi-même** et avec le **réel** de la vie.



Ce qui amène l'auteure à interroger les **dynamiques de**

l'identité et des formes de **motivation** dans l'exercice du **métier** d'enseignant avec une **enquête quantitative** auprès d'enseignants du primaire, avec 3 grandes catégories **d'items** : **Moi**, en tant qu'enseignant(e), **Moi** et mes collègues, **Moi** et la société.

Cela pour répondre à **trois hypothèses**.

- La première, que la **reconnaissance de soi par soi** de ses compétences est tout aussi importante que la **reconnaissance par autrui**.
- La deuxième qui suppose que la compétence pour l'individu de mettre en place une **collaboration** avec ses **collègues** est essentielle pour développer un **sentiment de reconnaissance** de ses **gestes**
- La troisième, le besoin de **reconnaissance sociétale** est nécessaire pour le développement de **l'identité sociale**.

Angéline Plénard questionne ensuite le concept d'**engagement professionnel**, définit par De Ketele comme « l'ensemble **dynamique** des **comportements** qui, dans un **contexte** donné, manifeste **l'attachement** à la profession, les **efforts** consentis pour elle ainsi que le **sentiment du devoir** vis-à-vis d'elle et **donne sens** à la vie professionnelle au point de marquer **l'identité professionnelle** et **personnelle**. » et tente de comprendre les **processus** de **construction identitaire** des enseignants en s'interrogeant sur leurs **engagements professionnels**.

La première hypothèse interroge l'importance de la reconnaissance chez l'individu qui, pour trouver un équilibre, a généralement besoin de **trois types de reconnaissance** : **personnelle**, **sociale** et **institutionnelle**. La deuxième hypothèse est que **l'individu au travail** est dans une **dynamique d'engagement** au quotidien qui le pousse à **refaçonner son identité**.

Nous mettons en exergue ici quelques résultats de cette

analyse. Tout d'abord, le **travail** régulier et **collaboratif** avec des **pairs** fait partie de la composante **appartenance sociale** et relationnelle du schéma de l'identité. Ces moments collaboratifs sont d'autant plus importants que les enseignants **n'ont pas le sentiment** que leur **travail** soit **reconnu** par la société (socialement ou économiquement). Ensuite une **quête de sens** expliquerait la composante personnelle et biographique. Cette quête passe par une **reconnaissance** de ses compétences **de soi par soi** et intègre « la **reconnaissance** professionnelle en lien avec les **évolutions des élèves** », c'est-à-dire la valorisation de soi par la réussite des élèves. Cette analyse met en évidence un **phénomène commun** entre le **concept d'identité** et celui **d'engagement professionnel** qui est celui de la **reconnaissance**.

La suite de la thèse va tenter d'étudier en quoi **l'analyse des transitions identitaires** permet d'éclairer les **engagements professionnels** des enseignants en écoles primaires, et de **transformer l'identité globale** des individus/enseignants, avec l'idée que le **sentiment de reconnaissance de soi par soi et de soi par autrui** favorise des processus qui permettent à un enseignant de **se reconnaître** de façon inconditionnelle comme une **personne authentique** agissant dans son **monde partagé** avec Autrui, mais dans lequel il peut **s'exprimer à la première personne** du singulier. Ce sentiment de reconnaissance active alors les **processus de construction identitaire** et **d'engagement professionnel**.

Angéline Plénard mobilise alors la **théorisation ancrée**, une méthode d'analyse qualitative qui « vise à générer inductivement une théorisation (au sens de comprendre le sens d'un phénomène) au sujet d'un phénomène culturel social ou psychologique, en procédant à la conceptualisation et la mise en relation progressive et valide de données empiriques qualitatives », (Paillé, 1996). avec un aller-retour permanent entre les données recueillies et le processus de théorisation.

L'analyse permet de constater que le **processus de l'engagement**

professionnel des enseignants s'effectue grâce à **trois facteurs** activant la **reconnaissance** par Soi et par Autrui : le **rapport aux collègues** (collaboratif, entraide et projet, amical ou social), la dimension **affective** (sentiment d'utilité, satisfaction au travail) et la recherche de **nouvelles compétences**.

La notion de **reconnaissance professionnelle** va de pair avec la **considération** et **l'estime**, que la personne a d'elle-même, qui lui permet de **justifier sa place**. La reconnaissance professionnelle est « un processus global qui intègre une dimension **évaluative de l'activité** effectivement mise en œuvre, une dimension de **valorisation** et de **légitimation** du positionnement de l'acteur au travail » (Jorro, 2007).

Les représentations du métier, qui mettent en tension une **représentation de soi**, une **représentation du métier**, une **représentation de soi dans ce métier**, tout cela en interaction avec **autrui** interviennent à la fois dans le processus de construction **identitaire** et dans celui **d'engagement**



professionnel.

Le travail de recherche continue par **l'environnement de travail** et les **opportunités**. Percevoir une opportunité c'est

percevoir **qu'une action est possible**, attribuer une **valeur** à une opportunité et **s'en saisir**, c'est s'engager dans l'action. L'action s'inscrit dans un **contexte motivé** avec un besoin de **reconnaissance** important permettant à l'enseignant de sélectionner des **opportunités particulières** parmi un ensemble qui se peut très grand. Pour cela il faut que les opportunités soient **présentes, visibles, accessibles** et pour lesquelles l'individu attribue une **valeur forte**.



La **conclusion générale de ce travail de thèse** peut être formulée de la manière suivante : **l'engagement professionnel** des professeurs des écoles est un **processus** activé par la **reconnaissance de Soi par Soi et de Soi par Autrui** ainsi que par les **représentations professionnelles** de l'individu. Ce processus se constitue par la **recherche d'un soi actuel et futur** entraînant une actualisation et une **réactualisation de son soi** qui passe par ce que l'on nomme des **transitions identitaires**.



Ainsi ces deux thèses s'intéressent au **pouvoir d'agir**, dans un **environnement**, avec des **opportunités** et un **libre engagement** dans la nouveauté et le changement. Les facteurs que sont la **reconnaissance** de Soi par Soi et de Soi par Autrui et les **représentations professionnelles** peuvent aider à comprendre l'engagement ou non d'un acteur dans la tâche, **l'accomplissement**.

Évidemment nous vous invitons à consulter ces travaux dans leur intégralité :

Lien direct vers la [thèse de Dorothee Cavignaux-Bros](#)

Lien direct vers la [thèse d'Angéline Plénard](#)

Lien vers la page [Thèses](#) de Pollen

Construire collectivement - étudiants/enseignants - un open badge sur la coopération au lycée de Sées

Dans le cadre de sa réponse à l'appel d'offre « évaluation sans note », l'équipe du BTS GPN de l'EPLEFPA de l'Orne à voulu investir plus en avant la question de l'engagement des apprenants (et des adultes), tout en maintenant et améliorant la qualité relationnel et les apprentissages. Pour cela, ils ont souhaité orienter leur action sur plusieurs éléments clés:

=> s'appuyer sur « une production tangible », palpable, un horizon perceptible : l'attribution d'un open badge sur un sujet primordial et consensuel pour apprendre et avoir une attitude professionnelle : la coopération

=> prendre en compte et considérer les apprenants dans la démarche pour donner de la valeur à la démarche : construire un espace de dialogue et de régulation, pour apprendre à coopérer et encourager la coopération pour mieux apprendre, le brain trust.

Pour en savoir plus sur la démarche et écouter la perception des apprenants, nous vous invitons à consulter le témoignage complet :

[Construire collectivement -étudiants/enseignants- un open badge sur la coopération au lycée de Sées](#)

La parole des étudiant.es en vidéo :

Les étudiant.es témoignent de leur expérience en groupe de travail coopératif (brain trust) avec leurs enseignants à l'occasion du premier « brain trust », qui a permis de construire ensemble une micro certification sur la coopération, compétence clés pour maîtriser les situations professionnelles et sociales. Cette journée a été accompagnée par Myriam Gaujoux et François Guerrier pour le Dispositif Nationale D'appui (DNA).

Cela fait désormais un an que le groupe de travail coopératif qui réunit étudiant.es et enseignant.es fonctionne en BTS GPN au lycée de Sées. Enola et Léa nous donnent leurs impressions de façon spontanées, et les raisons pour lesquelles elles se sont peu à peu engagés dans ce groupe de travail, ce qu'elles en retirent, ce qui serait encore améliorable..

François Guerrier, L'institut Agro Rennes Angers

Myriam Gaujoux, Inspection de l'enseignement agricole,

*Renaud Jégat, professeur espaces naturels, coordonnateur du
BTS GPA et chef de projet*

février 2023

Initier des rencontres entre acteurs de la recherche, du développement et professionnels avec les apprenants : exemple du Casdar TAE+ Medusa

Dans le cadre du Casdar TAE + Medusa, un des points fort de la démarche est de **créer des conditions pour encourager les apprenants à s'intéresser et à s'engager dans une perspective de transitions « aquaécologiques »**, mieux prendre en compte les questions énergétiques des systèmes aquacoles, mais également de veiller aux questions de quantité et qualité d'eau.

Dans ce contexte, une attention est portée -entre autre- aux systèmes aquacoles recirculés et purifiés « SARP ». A l'occasion de deux webinaires, plusieurs acteurs du monde de la recherche, de l'enseignement et du développement ont pu

partager et échanger sur la faisabilité, les limites, les intérêts de ces systèmes.

Crise du covid oblige, ces rencontres se sont tenues en distanciel. Bien que l'ensemble des acteurs nous indique que la modalité distancielle est de loin moins performante d'un point de vue de l'engagement des jeunes, des apprentissages, de la convivialité, de l'incarnation et de la projection professionnelle, il demeure que ces journées n'auraient pu avoir lieu sans cette modalité et qu'elles ont été très appréciées des apprenants et des participants.

Un intérêt notable réside dans le fait d'avoir pu capter les interventions, ce qui permet d'y revenir le cas échéant (mais à la marge, soyons honnête). Retenons que les interventions sont restées très descendantes, avec peu d'interactions, et ce pour tenir la contingence logistique. C'est elle en effet qui finit toujours par prendre le pas sur les aspects pédagogiques et didactiques dans ce type de format. D'autant que dans un cadre où les jeunes sont mis « à distances » et ne connaissent ni les participants ni les intervenants, la prise de parole est très limitée. Cela ne favorise pas l'engagement cognitif dans la durée et nous avons observé du décrochage malgré la qualité des interventions (qui a joué un effet limitateur sur le décrochage au regard d'un cours classique).

Ainsi, 18 vidéos ont pu être produites en partenariat entre les établissements du Casdar TAE+ (Lycée de Bréhoulou et Lycée de Guérande, mais également l'Institut AGro Rennes-Angers) et avec l'accompagnement du Dispositif National D'appui (Institut Agro Rennes Angers).

Notons que dans le cadre de cette actions, les coopérations directes entre étudiants ont pu être particulièrement fructueuses (voir [Comment rendre utilisables de manière écologique et durable les boues d'élevage aquacoles ?](#) et [Tester les propriétés organoleptiques des productions en aquaponie](#)).

Pour en savoir un peu plus dans le détail sur ces webinaires, l'intention des auteurs et l'intérêt pour les apprenants, nous vous invitons à [écouter Amélie qui nous propose un débrief sur ce qui conduit à la réussite de ce type de manifestation.](#)

Vous pourrez également visionner les différentes ressources créées à cette occasion et disponible dans les témoignages complets des webinaire de 2021 et de 2022.

[Comprendre les Systèmes Aquacoles Recirculés et Purifiés](#)

[Témoignages professionnels de SARP](#)

François Guerrier, Marie Lesueur, l'Institut AGro Rennes
Angers

Benoit Berlizot, Lycée de Fouesnant-Bréhoulou

Pierre Garsi, Lycée de Guérande

Février 2023

L'agriculture et le changement climatique vus comme une question socialement vive au LPA Flamarens

Le changement climatique est une préoccupation majeure pour l'ensemble des citoyens. Il nous est apparu important de

développer l'esprit critique de nos élèves, futurs agriculteurs et citoyens à ce sujet. Les élèves de **terminale bac pro CGEA** du LPA de Flamarens ont réfléchi à cette **Question Socialement Vive** en lien avec leur domaine professionnel.

En vue de faire émerger les **problématiques**, différents outils ont été utilisés pour **faciliter les échanges** et favoriser l'**engagement** des élèves : vidéo, dossier documentaire, carte mentale,... étalés sur **6 séances**, dont une journée est dédiée au **démarrage** du projet au travers d'un **documentaire**.

[Découvrez en détail cette approche !](#)

Doit-on se passer des traitements en agriculture ?

Une question socialement vive au LPA Flamarens.

Les élèves de 2nde bac pro Conduite Élevages et Cultures du LPA de Flamarens ont réfléchi à une Question Socialement Vive en lien avec leur domaine professionnel. Une question résolument provocatrice a été posée par l'équipe pluridisciplinaire d'enseignants du projet pour les amener à construire des raisonnements complexes et les développer à partir d'observations pratiques et d'un dossier documentaire : Doit-on arrêter les traitements en agriculture ?

Plusieurs outils ont été utilisés pour faciliter les discussions entre les élèves et l'équipe enseignante et favoriser l'engagement des élèves : photo-langage, carte mentale, dossier documentaire, observations sur le terrain.

[Découvrez en détail cette séquence !](#)

L'agriculture biologique en tant que question socialement vive dans le bac pro CGEA au LPA Flamarens

Des élèves de 1^{ère} bac pro CGEA ont été amenés à s'interroger sur leur perception de l'agriculture biologique. Les enseignants se sont appuyés sur un Q-sort pour engager les débats. Leur rapport à ce sujet a été passé au crible des préjugés pour amener à une réflexion plus approfondie et complexe grâce à la réalisation d'une démarche d'enquête sur l'agriculture biologique. Deux problématiques ont émergé des échanges entre élèves et ont été explorées : **Le bio, est-il une mode des néoruraux ?** et **L'agriculture biologique préserve-t-elle mieux le bien-être animal ?**

Cette expérimentation a permis de tester l'intérêt de différents dispositifs dans l'enseignement des QSV, d'observer leurs effets sur les élèves et sur les pratiques des enseignants. Au travers d'un questionnaire les élèves ont recueilli les représentations des maîtres de stage et des familles sur l'agriculture biologique en lien avec les deux problématiques.

[Découvrez en détail cette action](#)

Le défi Gaia relancé !

Le 30 mars prochain, dans le cadre de la semaine des transitions, le lycée Théodore Monod du Rheu accueillera le

second défi Gaia. Cette année, 4 sessions de formations ont été organisées à l'automne 2022 et animées par Lise Emeraud, chef de projet « Gaia » et enseignante en zootechnie. A Rennes, Limoges, Bazas et Angers, ces journées ont réunie près de 40 enseignants et formateurs de l'enseignement agricole public et privé.

D'ores et déjà, 5 classes ont décidé de relever le défi pour donner du grain à moudre aux représentants du jury MAELE. Par ailleurs, l'IFIP, coordonateur du RMT Maele prévoit également de relever le défi avec les personnels de l'institut dans le cadre de leur réunion annuelle.

Quels seront les idées et solutions proposées cette année à Aldaron ? Réponse le 30 mars 2023 !

En savoir plus :
https://pollen.chlorofil.fr/frm_display/51/monparam/4981/

contact : lise.emeraud@educagri.fr