



## En AuRA, une expérimentation pour professionnaliser un collectif de référents EPA2 pour accompagner les équipes aux transitions et démultiplier l'appui en région

BESSON (RINGEVAL) Brigitte<sup>1, 2</sup>

<sup>1</sup> DRAAF-SRFD AuRA, 69 LYON

<sup>2</sup> EPL de Cibeins, 01600 MISERIEUX



L'article présente une expérimentation en cours en région Auvergne Rhône Alpes (AuRA). Si elle a débuté officiellement en septembre 2022, elle trouve ses racines dans une histoire régionale qui remonte au lancement du premier plan Enseigner à produire autrement (EPA). L'expérience positive d'un travail réalisé par une référente EPA, Brigitte Besson (Ringeval), depuis plusieurs années, a donné l'idée de créer un collectif de cinq référents régionaux ayant pour mission d'accompagner des projets et leurs collègues *in situ*, dans les établissements, pour enseigner les transitions agroécologique et éducative. Le témoignage relate l'expérimentation partagée entre la DRAAF-SRFD AuRA (Véronique Le Guen), l'Institut Agro Dijon (Béatrice Dégrange et Benoît Berger) et la Bergerie Nationale (Christian Peltier). Il a deux objectifs : 1) identifier les premières conditions de réussite pour que ce collectif monte en compétences et soit opérationnel ; 2) caractériser les premiers effets mesurables sur le terrain (entre atouts et empêchements) et les perspectives qui se profilent à leur suite.

### Contexte et problématique de départ

Le dispositif national « référents EPA2 » se déploie et est piloté à l'échelon régional. La stratégie visant l'affectation d'un référent local par établissement a montré certaines limites : difficultés, voire impossibilités à créer et animer une dynamique interne autour de projets en lien avec les transitions, à animer les PLEPA (Plan Local Enseigner à Produire Autrement), ... Les raisons identifiées par les analyses du DNA (Dispositif National d'Appui aux établissements) font ressortir plusieurs facteurs : le nombre insuffisant d'heures attribuées par référent local pour accomplir sa mission (généralement 0,5 à 1h de décharge) et une difficulté de positionnement et de posture du référent dans son établissement (importance portée à EPA en interne, légitimité vis-à-vis des pairs, compétences psychosociales pour le rôle d'animateur / accompagnateur).

Fort de ce constat, en 2022, un collectif volontaire s'est créé en AuRA autour de Brigitte Besson (Ringeval), référente expérimentée, dont la mission est soutenue par la DRAAF-SRFD. L'idée est de démultiplier les expériences d'accompagnement déjà réalisées et qui ont produit des résultats intéressants. On peut citer par exemple l'appui à la conduite d'activités pédagogiques en mode constructiviste [1] (EPL Les Sardières, EPL de Cibeins), des analyses de pratiques pédagogiques [2 ; 3] (EPL Terre d'Horizon de Romans, EPL de Cibeins, EPL de Montravel), la réalisation de diagnostics de durabilité [4] et d'écriture de PLEPA à l'échelle des établissements (EPL de Cognin, EPL de Voiron, EPL Terre d'Horizon de Romans, EPL du Valentin, Agrotec, Campus Agronova, EPL Les Sardières) et la valorisation d'activités pédagogiques qui sortent de l'ordinaire via des fiches témoignages d'expériences pédagogiques pour le site POLLEN (« [enseigner le](#)



[retour de l'arbre en 1ère STAV](#) », « [se former collectivement grâce à des ateliers d'analyse de pratiques pédagogiques](#) » « [enseigner la sortie du glyphosate en BTS ACSE](#) »...).

Forte de ce parcours engagé au service des transitions éducatives [5 ; 6], adossé aux accompagnements de la Bergerie Nationale en région AuRA, Brigitte Besson (Ringeval) est donc aujourd'hui en position d'« enrôler » et de tutorer des collègues pour amplifier la mission. Ainsi Clément Geirnaert (EPL d'AgroTec Seyssuel), Benoît Michel (La Tour du Pin), Pascale Sabatier (Campus Agronova) et Céline Muzelle (EPL de Cibeins) la rejoignent.

Il est ainsi fait l'hypothèse que la constitution d'un collectif de référents régionaux ayant la mission, donnée par la DRAAF-SRFD, d'accompagner les établissements avec un suivi par L'Institut Agro Dijon et la Bergerie Nationale, serait une voie pour répondre à deux objectifs : 1- professionnaliser des enseignants/formateurs à la fois dans leur métier d'enseignant/formateur en mobilisant des concepts de pédagogie/didactique, de transitions et d'agroécologie, mais aussi en développant des nouvelles compétences d'animation d'équipe éducative, 2- contribuer au déploiement efficace du plan EPA2, en accompagnant les établissements à partir de leurs demandes et ce faisant, contribuer à la transformation des apprentissages.

La DRAAF-SRFD AuRA est entrée dans l'expérimentation à la rentrée 2022 car elle partage la vue du DNA selon laquelle les changements attendus en matière de formation-éducation des jeunes aux transitions passeront par une pédagogie renouvelée et une relation de proximité avec les équipes et les établissements.

## Description de l'action/projet

Les référents qui constituent le collectif ont été repérés par Brigitte au gré de ses déplacements dans les EPL. Elle les a sollicités selon ses propres critères : l'envie de développement professionnel et personnel, un sens certain de l'apprenant, le sens du travail en équipe, un intérêt pour la didactique et la pédagogie selon les « codes » de l'« enseigner autrement », et de premiers échanges engageants... Clément, Pascale, Benoît et Brigitte ont un profil de techniciens et Céline a un profil socio-culturel ; ils enseignent dans des filières différentes (technologique et professionnelle, par voie initiale scolaire ou par apprentissage), de niveaux de III à IV et dans des spécialités variées (TCVA, ACSE, CGECF, aquaculture, GMNF, STAV, CPH). Dans une région très vaste géographiquement, qui regroupe aujourd'hui Rhône-Alpes et Auvergne et qui est maillée par un nombre très élevé d'établissements publics et encore davantage d'établissements privés, on notera qu'aucun référent n'est auvergnat. La collègue pressentie (EPL de Brioude) n'a pas souhaité s'engager cette année pour des raisons personnelles.

La commande de la DRAAF-SRFD porte sur l'animation des PLEPA existants, par l'appui aux référents locaux pour leur mise en œuvre et sur l'aide aux 3 derniers EPLEFPA d'AuRA qui ne l'ont pas encore fait, à construire le leur.

Dans un premier temps, le collectif crée son intimité de travail : il noue des liens, s'approprie collectivement la question de la « posture » d'un référent – régional et local – et celle de la « durabilité ». L'équipe se soude rapidement et exprime le besoin d'agir. Les flashes – visio-conférences – hebdomadaires organisés par L'Institut Agro Dijon, le tutorat local de Brigitte et les deux jours de regroupement national à Paris avec L'Institut Agro Dijon et la Bergerie nationale Rambouillet y concourent. Le collectif se donne une feuille de route pour l'année. En même temps, la DRAAF-SRFD co-construit avec Brigitte une communication à destination des équipes de direction des établissements de la région où le collectif est présenté comme une ressource à solliciter pour accompagner en interne l'animation des PLEPA et répondre à des demandes pédagogiques sur la base du volontariat.

Pour Brigitte, la référente pilote, il va de soi de former les nouveaux référents régionaux directement en situation. Sur le principe : « comme j'ai été moi-même tutorée, je vous tutorerai » [7]. Qu'il s'agisse de co-construire une animation, l'observer, y participer plus ou moins activement ou qu'il s'agisse de la débriefer à la suite, l'exemple et la bienveillance sont de mise. La fabrique de l'expérience est le principe. Les dispositions pressenties initialement chez les uns et chez les autres pour la mission se confirment. Clément qui s'absentera pour raisons médicales et ne vivra pas certains événements fédérateurs et formateurs pâtira de ce manque à son retour.



Pour engager l'action, les référents locaux EPA2 sont contactés dès la rentrée. Très peu, en retour, expriment des besoins alors qu'ils existent. Cela peut s'expliquer en partie par le rythme d'un début d'année, mais probablement aussi par l'absence de valorisation des PLEPA en interne, des difficultés de légitimation des référents locaux de la part de l'équipe de direction ou encore par des défauts de posture qui ne permettent pas au référent local d'agir avec facilité. D'ailleurs, par la suite, c'est autour de cette question de posture que les référents locaux solliciteront le collectif pour des conseils, et ce après un regroupement d'une journée à Lyon avec les 5 référents régionaux qui les a mis en confiance.

Pour le collectif la préparation et le déroulement de cette journée a été un temps fort, très fédérateur et acculturant ; les référents régionaux ayant besoin d'être rassurés le jour J avaient sollicité la présence de Béatrice Dégrange ; Christian Peltier s'est joint en visio-conférence. Pour eux, c'était aussi l'occasion d'observer les référents en action.

Les animateurs composant le collectif ont organisé la journée en deux ateliers 1- ils ont valorisé un récit-fiction qu'ils avaient eux-mêmes travaillé à Paris (pour aider les référents à typer leur PLEPA et définir avec leur posture d'animateur) et 2- un world café, grâce auquel ils les ont fait réfléchir à 4 idées fortes d'EPA2 (« Quel dispositif favorable à l'engagement éco-citoyen et à une communication responsable ? » « Comment l'exploitation agricole ou l'atelier technologique s'engagent dans la TAE ? » « Comment construire des situations d'apprentissage à partir du territoire ? », « Comment la rénovation des référentiels peut être une opportunité pour EPA2 ? »). La DRAAF-SRFD (Véronique Le Guen et Nathalie ARDOUIN) a ouvert et clos la journée. Des liens entre tous se sont noués, des visages ont été mis sur des noms, les référents régionaux ont été inconsciemment testés, des questions sont venues...et l'idée de se retrouver en fin d'année a été formulée. En somme, les référents locaux ont exprimé l'envie de faire réseau pour ne pas être seuls face à la tâche.

Le rythme du collectif s'accélère quand il se déploie sur les 3 diagnostics PLEPA manquants en AuRA. La méthode de diagnostic est la méthode DD/EDD en 18 questions [4]. C'est une première expérience pour Benoît et Pascale qui sont rassurés par la présence de Brigitte qui pilote le travail et qu'ils observent. Brigitte veille à être formatrice : elle explicite les étapes, alerte sur les points de vigilance, initie les raisonnements et assume les impasses quand il y en a. Lors des journées de diagnostic, Benoît qui était observateur à l'EPL de Reinach (La Motte Servolex) co-animera au PLEPA suivant (CNEAP Pressin) ; Pascale opte pour la posture d'observatrice à l'EPL des Combrailles ; quoiqu'il en soit, les deux participent aux synthèses et aux propositions de pistes d'actions PLEPA. Brigitte accompagnera seule l'EPL de Bel Air par manque de disponibilité des autres référents. L'exercice de restitution des diagnostics n'est pas toujours facile car il faut 1- synthétiser le plus justement possible ce qui a été entendu en une journée de la vie de tout un établissement 2- identifier un nombre minimum d'actions prioritaires connectées à EPA2 et qui soient significatives pour l'établissement et portables par des pilotes. Dans cet exercice la durabilité est le fil du raisonnement, Benoît et Pascale mettent le concept à l'épreuve. Christian Peltier et Béatrice Dégrange sont sollicités pour évaluer la pertinence des propositions. Ces mises en situation ont été un excellent accélérateur de formation et de liens entre les référents et avec l'Institut Agro Dijon et la Bergerie Nationale. D'ailleurs tout au long de l'année, Christian Peltier et Béatrice Dégrange seront très facilement sollicités comme ressources vives, quand des besoins d'outillage ou de réassurance, sur la pertinence d'une analyse ou d'une proposition d'animation, se font sentir. Une intimité de travail se tisse peu à peu.

En décembre se présente une opportunité de faire connaître le collectif et de contribuer au déploiement du plan EPA2 en accompagnant les établissements en partant de leurs besoins au travers de la rénovation du tronc commun du bac professionnel, puisqu'au cours d'un bilan téléphonique il est fait état que les équipes tardent à s'emparer du chantier, l'année de seconde rénovée est en train de passer inaperçue. Or la rénovation suppose clairement une pédagogie et une didactique renouvelées autour de l'approche capacitaire, de savoirs contextualisés et hybrides (savoirs outils/savoirs informatifs, savoirs généraux/savoirs techniques), de compétences psychosociales, de mises en situations bi-disciplinaires, d'un raisonnement dans différents paradigmes, de questions socialement vives ... La seule réécriture des EIE ne suffira pas. Beaucoup d'enseignants-formateurs disent s'y connaître mais dans les faits, dans leur majorité, les enseignants-formateurs sont encore trop dans les postures « enseigner » [8] des savoirs informatifs, souvent insuffisamment contextualisés, par ailleurs le travail en équipe n'est pas toujours la norme.



Cette apparente inertie peut s'expliquer car les équipes s'essouffent, les coordonnateurs de filière sont davantage centrés sur l'évaluation (PEP et calendrier) que sur l'approche capacitaire interdisciplinaire, et les D2 sont souvent submergés par leur quotidien, de nouvelles procédures démultiplicatrices souvent plus descendantes qu'accompagnantes, etc.

L'idée est lancée de mobiliser les référents régionaux pour initier la mise au travail des équipes dans leur propre EPL et de donner à voir ensuite ces expériences et inciter ainsi d'autres établissements à s'emparer du chantier, soit en sollicitant le collectif soit en recourant à leurs propres ressources internes... Le croisement entre transitions, agroécologie et rénovation est opportun pour la DRAAF- SRFD et pour les référentes régionales. Brigitte et Pascale intéressées par la commande, s'approprient l'esprit de la rénovation du tronc commun du bac pro. Elles mobilisent des ressources variées (webinaires et ressources ENSFEA et Inspection issus des SIL, visioconférences avec le DNA, expériences de quelques personnes inspirantes dont certains coordonnateurs « branchés » pédagogie, autres ressources issues de Chlorofil...). Elles arrivent en quelques jours à élaborer un déroulé d'accompagnement qu'elles appellent « faire culture commune autour de la rénovation du bac pro ». Une interaction avec Christian Peltier montre que si le contenu est adapté, la posture « accompagnement » (comment faire travailler les équipes, comment partir d'elles) n'est pas assez travaillée. Retenant cette suggestion, elles améliorent donc leur version et aboutissent à un travail en deux temps : 1- collectivement s'approprier l'esprit de la rénovation (approche capacitaire, contextualisée, problématisée, bi-disciplinaire) et 2- initier une démarche « comment travailler ensemble en première année du bac pro (quels objets on se donne pour travailler, quels temps forts mutualiser) ». Les équipes sont ainsi impliquées car placées dans une position de co-construction et non pas de consommation/application ; aborder la rénovation du bac pro avec une entrée pédagogique et pas seulement certifiante et administrative (fiche de service) semble à contre-courant des habitudes. Il s'agira de partir de situation d'apprentissages dans laquelle on plonge l'apprenant pour accéder aux savoirs et non l'inverse ; d'envisager, montrer des trajectoires et des discours pluriels à une question qu'on se pose pour sortir d'une pensée plate et accéder aux transitions [9], de prendre en compte les représentations-certitudes des jeunes. Les D2 de 5 EPL (Cibeins, La Tour du Pin, Campus Agronova, Agrotec Vienne, Durdat Larequille) rassurés de pouvoir mobiliser une ressource externe invitent les référentes pour animer ces ateliers ; en banalisant des plages horaires, ils engagent un travail collectif sur un temps dédié qui n'est pas toujours facile à trouver. Les équipes se parlent, entendent la même chose et tentent de se projeter sur des situations d'apprentissages – sans nier les difficultés organisationnelles. La rénovation du bac pro devient une plaque tournante pédagogique et didactique, mobilisant les transitions, l'agroécologie, les compétences psychosociales... en lien avec EPA2. Mais il convient d'y aller avec patience et bienveillance, sans forcer et sans écraser, et avec ce que les équipes donnent d'elles-mêmes.

C'est pour cela que Pascale et Christian dessinent ensemble une suite de l'accompagnement pour ne pas en rester là, avec un 3ème et un 4ème temps. Ils mettent à l'épreuve cette proposition au Campus Agronova sur le site de St Genest-Malifaux où Pascale enseigne et où une équipe d'enseignants en bac pro est disposée à travailler ensemble. Il s'agit d'approfondir les savoirs et la mise en situation pédagogique des jeunes sur les temps forts que l'équipe se donne. C'est l'occasion pour l'équipe d'entendre, partant de leurs propositions de travail, quelques outils fondamentaux en pédagogie et didactique, l'équipe est attentive car cela éclaire des choses qu'ils vivent. La question de la durabilité, ici à St Genest-Malifaux, est définie avec une approche ESR adaptée appliquée aux métiers de la vente en animalerie. Brigitte qui assiste en tant qu'observatrice constate que la situation est 1- une occasion pour que Pascale « s'émancipe » et prenne pleinement sa place, tout en étant rassurée par la présence de Christian et 2- une occasion pour elle de voir une animation dont elle pourra s'inspirer tout autant que Pascale au profit des EPL qui attendent la suite. Le 4ème temps prévu par Christian et Pascale est envisagé à moyen terme (décembre-février) : il consisterait à organiser une analyse de pratiques pédagogiques pour évaluer a posteriori une situation d'apprentissage au regard d'EPA et du référentiel... L'idée est de faire progresser l'équipe ensemble en partant d'une expérience in situ.

Au sein du collectif, les missions se répartissent en fonction des appétences, des profils et des disponibilités (3h/semaine de décharge régionale, on n'oublie pas le service d'enseignement à assurer). Céline, qui travaille dans le même EPL que Brigitte, se concentre sur sa montée en compétences en utilisant son EPL comme



laboratoire. Elle s'implique dans l'accompagnement à la mise en œuvre du PLEPA de son établissement : elle s'assure que des pilotes sont bien identifiés pour chaque fiche-action puis sollicite une réunion par fiche-action pour lire collectivement la fiche et se donner des priorités d'actions et envisager les moyens pour y arriver. Elle s'attache aussi à créer des documents synthétiques et visuellement attractifs pour aider l'EPL à communiquer sur ses actions PLEPA en interne. Avec cette expérience dans son « EPL-laboratoire » et grâce aux conseils que lui a donnés Brigitte tout au long du parcours, elle se sent prête à accompagner les équipes volontaires dans la rédaction de leur bilan. Céline est aussi investie dans le COPIL du dispositif régional « On Peut Mieux Faire » (OPMF) et c'est à elle qu'on demandera de faire le lien entre EPA et OPMF au festival de clôture (world café avec les jeunes ambassadeurs) « We can » en mai 2023.

### Effets perçus et Analyse critique

La montée en compétences des référents est progressive. Elle se réalise directement en situations et au contact de personnes plus aguerries, que sont à la fois Brigitte, la référente pilote, et Christian, Béatrice et Benoît du DNA. Le tutorat est indispensable avant, pendant et après un accompagnement. Même avec une référente expérimentée, le tutorat est encore nécessaire. Les compétences se renforcent au gré des expériences, lors de la préparation de l'activité (en mode de co-construction certes mais pilotée par Brigitte qui reste en veille), de son déroulement et lors du débriefing à l'issue de l'animation. Cette dernière étape est une étape importante à la fois pour ceux qui ont animé et à la fois pour les autres afin d'en faire autant que possible une expérience commune. On s'aperçoit donc que la démarche capacitaire, par la mise en situation, est elle-même appliquée aux membres du collectif. L'opérationnalité de la durabilité devient plus palpable par les référents et surtout se développent petit à petit, et de manière conscientisée car nécessaires, les compétences d'animation. Ces compétences servent à la fois le dispositif mais aussi l'influence au sein des EPL d'affectation.

La sollicitation du collectif par les équipes des EPL a été progressive : malgré la forte et valorisante communication de la DRAAF-SRFD en début d'année, les demandes sont arrivées tardivement. Maintenant les activités commencent à se multiplier et surtout s'ouvrent des perspectives. On mise sur la 'ruse' du Cheval de Troie (proposer de l'appui pédagogique avec l'accompagnement aux rénovations ou aux dispositifs qui expérimentent l'agroécologie) et sur l'effet boule de neige (bouche à oreilles, valorisation régionale). Le dispositif repose, à l'échelon local, sur le principe de la formation de pairs à pairs et cela semble être facilitateur. Les équipes semblent se sentir mieux comprises par quelqu'un qui vit le même quotidien dans un contexte d'atouts/contraintes donnés et qui se pose les mêmes questions.

Il est bon de mentionner ici le très bon accueil manifesté par les directeurs et leurs adjoints et les équipes. Cela semble exprimer 1- la légitimité du collectif notamment grâce à la communication de la DRAAF-SRFD et grâce au « bouche à oreilles » et 2- un vrai besoin en interne de recourir à un levier extérieur pour parfois initier un mouvement, l'entretenir, ou le développer. Souvent, l'atelier fonctionne comme un déclic qui permet aux équipes de se mettre en mouvement. Une deuxième, voire une troisième visite des référentes pourrait permettre certains outillages pédagogiques/didactiques selon les situations et le souhait des équipes en place.

L'intimité de travail ne va pas de soi. Elle se crée. Ici, elle est atteinte rapidement. Cela s'explique par des motivations et des valeurs qui semblent partagées (développement professionnel et personnel, collectif et individuel, être force de proposition, démarche participative, déploiement du plan EPA2 en accompagnant les établissements en partant de leurs demandes et ce faisant, contribuer à la transformation des apprentissages) et des règles de fonctionnement acceptées par tous (parole franche, bienveillance, déplacements et investissement, feed-back, formation continue, traçabilité...). Par ailleurs, la flexibilité et la réactivité des membres du collectif sont des atouts pour l'harmonisation et la co-construction des animations. Le collectif est capable d'interagir (groupe whatsapp) et de se réunir rapidement en visio-conférence sur des horaires de travail décalés.

Les tempéraments et les compétences sont complémentaires. Soulignons ici l'atout d'avoir une référente ESC dans un collectif de techniciens, apportant ainsi de la créativité et rendant possibles et plus aisés certains 'chantiers' EPA2 à forte 'valeur ajoutée' comme les QSV [10], l'engagement écocitoyen, la communication...



Les compétences psychosociales sont indispensables pour la bonne posture de l'accompagnant ou pour la posture du bon accompagnant... Elles se travaillent tous les jours, en étant lucide soi-même et grâce au regard de l'autre lors des feed-back. L'écoute attentive, un minimum de charisme, la facilité d'explicitation, la discrétion et la suggestion, l'autoévaluation... se révèlent aussi nécessaires que le contenu et même sont les conditions sine qua non pour le rendre possible.

La régulation entre les échelons national – régional – local est l'atout majeur du dispositif et gage de sa fertilité actuelle et on l'espère à venir... Chacun avait déjà une expérience de travail avec les uns et les autres (DNA et SRFD ; SRFD et référente, référente et SRFD) et cela a aidé à l'intimité et l'efficacité de travail. Les échanges sont fréquents et 'simples' permettant traçabilité et connexion entre attentes et besoins.

Le constat est une fois encore que la durabilité est un concept – pour raisonner et lire le monde — insuffisamment maîtrisé dans les équipes [11]. Le raisonnement dans différents paradigmes et la problématisation sont aussi insuffisamment représentés dans les habitudes des enseignants-formateurs pour qu'ils puissent 'bien' former et éduquer les jeunes aux transitions et à la citoyenneté. Les besoins en formation des équipes sont réels.

## Perspectives

Quoiqu'il en soit, on comprend que les possibles sont là, surtout avec le soutien et la proximité de la DRAAF-SRFD, de l'Institut Agro Dijon et de la Bergerie Nationale qui sont motivants et nécessaires pour 1- légitimer le dispositif et 2- l'outiller pour la démultiplication et le transfert. Cela concourt à un nouvel élan pour accompagner les transitions dans les établissements d'enseignement agricole et sur les territoires. La régulation entre les échelons national-régional-local semble fonctionner. Puisse-t-elle se poursuivre ainsi.

La condition qui justifiera l'existence du collectif est maintenant son « utilisation », sa mobilisation par les établissements. Il est alors nécessaire que les équipes sachent le solliciter car comprenant les bénéfiques produits par un accompagnement. C'est un peu la question de la crédibilité aussi...

Cela suggère en face que les référents régionaux 1- se forment pour une montée en compétences et 2- se déplacent en région car les déplacements in situ font partie de la lettre de mission, une condition qui interroge la décharge horaire affectée à la mission et la flexibilité du service d'enseignement la veille pédagogique/didactique par des ressources multiples, disponibles via le DNA et les formations variées. Les référents régionaux, pour bien accompagner leurs collègues, doivent s'approprier les outils et les références pour constituer leur fond culturel professionnel. C'est la réitération des expériences qui apportera ensuite leur maîtrise.

La sollicitation des référents régionaux n'est pas encore spontanée et aussi importante qu'on pourrait le souhaiter. Soulignons ici un atout appréciable : les référents régionaux interviennent in situ, permettant de faciliter la logistique et d'accompagner les équipes avec leurs situations d'apprentissage, leurs apprenants, leur contexte d'opportunités/contraintes propres... Mais la rénovation du bac pro et du BTS, les dispositifs CASDAR, Tiers-Temps, Chef de projet, les expérimentations ResAB, Ecophyto'TER... sont autant de portes d'entrée dans les EPL pour 'tester'/accompagner l'enseignement des transitions. Les perspectives pour l'année à venir sont de poursuivre ce qui est initié et où c'est possible d'aller plus loin, comme par exemple proposer une analyse de pratiques pédagogiques à partir d'une situation de travail menée dans le cadre de la classe de 1ère du bac pro rénové ou d'un BTS rénové. Pourquoi pas exporter quelques outils prototypes testés en interne, mais aussi accompagner les dispositifs expérimentaux (CASDAR, ResAB...) où de fortes opportunités pédagogiques propices aux transitions sont offertes. Il est difficile aux équipes de dégager du temps en EPL – pour des raisons multifactorielles – pour partager les projets des uns et des autres et se former. Se former et organiser les savoirs et les situations d'apprentissages dépassent le périmètre des échanges informels et des réunions de filière habituelles. Ainsi, banaliser du temps de travail pour de la construction et de la formation pédagogiques/didactiques, accompagnées ou non par des personnes outillées, est stratégique.

Le collectif garde l'idée, inscrite sur sa feuille de route 2022/2023 et non réalisée cette année, de valoriser au niveau AuRA les « pépites »/points forts de certains établissements. Cela permettrait de 1- reconnaître et



valoriser les équipes en action, 2- donner des idées, inspirer les autres EPL et 3- ainsi participer à l'émergence d'une culture partagée autour d'enseigner les transitions. Le collectif ne sait pas encore de quelle manière réaliser cette valorisation, pour qu'elle soit portable

**L'expérience menée en AuRA semble montrer qu'un collectif de référents formés et tutorés par des personnes aguerries (référente pilote et DNA) et légitimé par la DRAAF-SRFD vigilante aux besoins locaux, puisse être un levier pour concrétiser, matérialiser EPA2 dans les établissements. Accompagner les équipes in situ via la rénovation des référentiels et des diplômes, pourrait donner une cohérence globale au développement des établissements. Et ce en s'appuyant sur le travail de situations professionnelles et/ou sociales significatives, l'hybridation des savoirs, la problématisation, le travail des QSV liées aux métiers, l'engagement citoyen, les analyses de pratiques pédagogiques. Au final en mettant en synergie Projet d'établissement, PLEPA, PADC, projet d'exploitation, éventuel projet alimentaire durable d'établissement (PADE), autour de la durabilité et apprentissages comme colonne vertébrale on définit de nombreuses entrées à potentiel pour penser en système, pour travailler les transitions.**

### Références bibliographiques

- [1] Astolfi, J.-P. (2008). La saveur des savoirs. Disciplines et plaisir d'apprendre. ESF éditeur.
- [2] Fleury, B., (2012), L'analyse de pratiques professionnelles dans le monde enseignant : un dispositif de psychanalyse de la connaissance, 215-230. In I. Vinatier, Réflexivité et développement professionnel, Octares éditions.
- [3] Gaborieau, I. (2021). Comprendre le travail d'enseignants pour accompagner ses transformations dans l'enseignement agricole français. TransFormations : recherche en éducation et formation des adultes, 22, 46-59.
- [4] Peltier, C. & al (2014). Établissement en démarche globale de DD/EDD. Outil de positionnement, DGER. [https://chlorofil.fr/fileadmin/user\\_upload/03-actions/eddd/eddd-fichier-posi.pdf](https://chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/03-actions/eddd/eddd-fichier-posi.pdf)
- [5] Peltier, C., Ringeval, B. (2022). Des objets pédagogiques territorialisés pour l'enseignement-apprentissage des transitions et de l'agroécologie, in I. Gaborieau, M. Vidal, Enseigner à produire autrement. Repères, outils et démarches pour former aux transitions agroécologiques. Éducagri éditions, 201-211.
- [6] Dégrange, B., Ringeval, B. (2022). Mettre en dialogue apprentis et maître d'apprentissage, in I. Gaborieau, M. Vidal, Enseigner à produire autrement. Repères, outils et démarches pour former aux transitions agroécologiques. Éducagri éditions, 81-89.
- [7] Paul, M. (2020). La démarche d'accompagnement. Repères méthodologiques et ressources théoriques. De Boeck Supérieur.
- [8] Houssaye, J. (2000). Le triangle pédagogique, Peter Lang. 3e édition.
- [9] Fabre, M. (2017). Qu'est-ce que problématiser ? Vrin.
- [10] Legardez, A., Simonneaux, J., Simonneaux, L. (2008). Compétences et enseignement des Questions Socialement Vives, Éducation et socialisation, 24, 101-114.
- [11] Peltier, C. Mayen, P. (2017). Le développement durable, une notion embarrassante pour l'enseignement. Concept, schème, champ conceptuel : un cadre pour penser l'enseignement du développement durable. In Changements et Transitions : enjeux pour les éducations à l'environnement et au développement durable. URL : <https://hal.science/hal-02299142/document>