

Cahier de Recherche de l'ENSFEA

N° 1 - Février 2019

Dossier Thématique

Recherches
collaboratives

Coordonné par

Cécile GARDIÈS
Christine DUCAMP
Sylvie FERNANDES

Avec la contribution de

Nina Asloum, Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France.

Julie Blanc, Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France.

Olivier Bories, Maître de conférences en aménagement de l'espace, Université de Toulouse, UMR LISST, ENSFEA, CNRS, EHESS, UT2J, France.

Jean-Michel Cazenave, Chargé de projet en audiovisuel, ENSFEA, France.

Olivier Collet, Responsable technique sécurité, Clinique Pasteur de Toulouse, France.

Christine Commarieu, Enseignante de mathématiques-physique-chimie au LPA d'Oloron Ste Marie, France.

Jean-Pierre Del-Corso, Professeur en économie, Université de Toulouse, UMR LEREPS, ENSFEA, UT1, UT2J, UT3, Sciences Po Toulouse, TBS, France.

Marie Dervillé, Maître de conférences en économie, Université de Toulouse, UMR LEREPS, ENSFEA, UT1, UT2J, UT3, Sciences Po Toulouse, TBS, France.

Michel Dunand, Membre du collectif Terres Fertiles de Toulouse, France.

Christine Ducamp, Maître de conférences en chimie et didactique de la chimie Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France.

Laurent Escande, Professeur-documentaliste, LEGTA Sainte Livrade, France.

Isabelle Fabre, Professeure en sciences de l'information et de la communication, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France.

Laurent Fauré, Maître de conférences en didactique des agroéquipements, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France.

Jean-Pascal Fontorbes, Maître de conférences HDR en cinéma, Université de Toulouse, UMR LISST, ENSFEA, CNRS, EHESS, UT2J, France.

Nicola Gallai, Maître de conférences en économie, Université de Toulouse, UMR LEREPS, ENSFEA, UT1, UT2J, UT3, Sciences Po Toulouse, TBS, France.

Cécile Gardiès, Professeur en sciences de l'information et de la communication, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France.

Jean-Claude Gracia, Docteur en sciences de l'éducation, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France.

Anne-Marie Granié, Professeur émérite en sociologie, Université de Toulouse, UMR LISST, ENSFEA, CNRS, EHESS, UT2J, France.

Marie-Christine Jaillet, Présidente du Conseil Scientifique de l'ENSFEA, Vice-Présidente de la commission recherche de l'Université Jean-Jaurès de Toulouse.

Jean-François Marcel, Professeur des universités en sciences de l'éducation, Directeur de l'UMR EFTS, Université de Toulouse, UMR EFTS, UT2J, ENSFEA, France.

Catherine Milou, Doctorante en sciences économiques, Université de Toulouse, UMR LEREPS, ENSFEA, UT1, UT2J, UT3, Sciences Po Toulouse, TBS, France.

Audrey Murillo, Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France.

Elsa Pibou, Maître de conférences en sociologie, Université de Toulouse, UMR LISST, ENSFEA, CNRS, EHESS, UT2J, France.

Liliane Sochacki, Maître de conférences en sciences de l'information et de la communication, Université de Toulouse, UMR CERTOP, UT3, CNRS, UT2J, France.

Hélène Veyrac, Professeur en sciences de l'éducation, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France.

Directeur de la publication : Emmanuel Delmotte, Directeur de l'ENSFEA

Comité Editorial :

Cécile Gardiès, Directrice de la recherche de l'ENSFEA

Christine Ducamp, Maître de conférences en chimie et didactique de la chimie, ENSFEA

Sylvie Fernandès, Responsable du service recherche, chargée de l'ingénierie de projet, ENSFEA

Conception et réalisation : Myriam Pierré, Service recherche, avec la contribution de Nicolas Lasserre

Sommaire

Edito Cécile Gardiès : « Quels acteurs mobilisons-nous dans nos recherches? »	1
Le mot du directeur	2
Introduction Jean-François Marcel : « Recherches collaboratives et Sciences participatives : Choix épistémologique et politique »	3
Partie 1 : Comment partageons-nous le travail avec les différents acteurs et les savoirs associés ?	8
Marie Dervillé : « Coopérer et partager des savoirs dans un contexte de transition : Le cas du renouvellement et de l'opérationnalisation du concept de compétitivité pour des systèmes laitiers durables »	9
Elsa Pibou, Liliane Sochacki & Michel Dunand : « Une recherche "avec" : éléments d'analyse d'une recherche action participative autour de la préservation des terres fertiles du bassin versant de l'Hers (projet GARDENIA) »	12
Isabelle Fabre et Laurent Fauré : « Evolution des pratiques d'enseignements et nouveaux espaces d'apprentissage »	14
Partie 2 : Comment restituons-nous les résultats et leurs analyses ?	16
Nicola Gallai : « Restituer les résultats de la recherche en vue d'éclairer le choix de politiques publiques : le cas d'étude économique concernant la protection des insectes pollinisateurs »	17
Olivier Bories, Anne-Marie Granié, Jean-Pascal Fontorbes, Jean-Michel Cazenave & Olivier Collet : « Le film Recherche un moyen de restitution pertinent au plus près de tous les publics »	19
Nina Asloum, Hélène Veyrac, Audrey Murillo & Julie Blanc : « Analyser le travail de proviseurs-adjoints par une recherche coopérative »	22
Partie 3 : Comment évaluons-nous nos démarches avec les acteurs ?	23
Jean-Pierre Del Corso & Catherine Milou : « Concevoir l'évaluation dans une visée dialogique entre connaissances situées et savoirs savants : l'exemple d'une recherche en agroécologie »	25
Jean-Claude Gracia : « Variation pédagogique pour une formation agroécologique. L'exploitation agricole du lycée, lieu d'expérimentation, levier pédagogique pour la conduite et l'accompagnement du changement agroécologique »	26
Cécile Gardiès, Christine Ducamp, Christine Commarieu & Laurent Escande : « Les GAP (groupe d'animation et de professionnalisation) comme dispositifs de recherche collaborative : l'exemple du GAP Documentation et du GAP Physique-Chimie »	28
Conclusion Marie-Christine Jaillet : « Comment et en quoi ces recherches font-elles évoluer la construction de savoirs ? Vers des axes thématiques pour le prochain colloque prévu 2019? »	31

Quels acteurs mobilisons-nous dans nos recherches ?

Les recherches menées à l'ENSFEA dans le cadre des trois axes définis dans le projet d'établissement (agroécologie, développement territorial et enjeux éducatifs dans un contexte de transition) mobilisent des acteurs qui sont amenés à partager le travail dans différents espaces, avec différentes méthodes et avec des contraintes liées à des contextes institutionnels particuliers. Si le travail partagé recouvre l'idée qu'un ensemble de personnes agissent ensemble, collaborent à partir d'objectifs communs dans un système d'action collective, ceci implique que chacun renonce volontairement à une part de son autonomie, développant ainsi une dimension essentielle d'une culture professionnelle : une culture de coopération (Gather Thurler, 1993). Pour collaborer, il faut donc élaborer cette culture commune ce qui suppose des rapports de confiance qui dépassent la simple coopération professionnelle. En effet, les espaces d'action et de décision vont au-delà des périmètres de chaque individu, entraînant des changements, des constructions symboliques, physiques et de groupe, une communication et des interactions basées sur de l'explicitation d'un certain nombre de savoir-faire implicites. Il s'agit d'agir collectivement, de surmonter les difficultés rencontrées à partir d'objectifs conjointement définis. L'analyse de la mobilisation des acteurs dans nos recherches peut permettre de comprendre les modalités d'action et les décisions qui ont présidé à l'agencement des continuités/discontinuités de ce qui fonde notre métier au travers des situations de travail (Mérini, 2005). Les enseignants-chercheurs ou formateurs s'engageant dans le travail partagé sont amenés à développer des capacités, à planifier, réguler, négocier les objectifs, les contenus, les démarches, les analyses c'est-à-dire acquérir des compétences liées au travail partagé. Or, ce type de travail ne va pas de soi, l'interroger de manière transversale aux différentes recherches menées à l'ENSFEA avec les acteurs professionnels peut permettre d'amener un éclairage original. C'est dans la rencontre, la recherche et l'articulation entre théorie et pratique que la connaissance de la recherche progresse.

Le carrefour de la recherche 2018 consacré à la thématique des recherches collaboratives a eu pour objectif de contribuer à aborder, à explorer ou à éclairer les questions suivantes pour mieux mettre en visibilité l'originalité et la cohérence de nos recherches. *Quels acteurs mobilisons-nous dans nos recherches ? Pour quels objectifs ? Avec quelles démarches ? Comment partageons-nous le travail et les savoirs associés ? Comment restituons-nous les résultats et leurs analyses ? Comment évaluons-nous nos démarches avec les acteurs ? Comment et en quoi ces recherches font-elles évoluer la construction de savoirs ?* Organisé sous forme d'ateliers et de tables rondes, ce carrefour qui a réuni les enseignants chercheurs de l'ENSFEA et des acteurs du terrain a été l'occasion d'échanger sur les recherches, de partager les méthodologies et les résultats.

Une première conférence de Jean-François Marcel a permis de situer les différents courants scientifiques qui portent ce type de recherche dans le monde scientifique en lien avec le monde professionnel et plus largement la société. Trois tables rondes ont permis de donner un panorama des recherches menées à l'ENSFEA en partenariat avec différents types d'acteurs. Les échanges à l'issue de ces présentations, étayés par la présence de grands témoins (personnalités de notre conseil scientifique) ont ouvert des perspectives de réflexions très riches. Ce premier numéro du cahier de la recherche de l'ENSFEA rend compte de ces travaux et vise à montrer la richesse et la portée des recherches multi acteurs développées à l'ENSFEA.

Cécile GARDIÈS
Directrice de la recherche ENSFEA

Le mot du directeur

Ce carrefour représente un moment important, c'est la concrétisation d'un travail d'équipe, autour d'un projet scientifique mis en œuvre depuis quatre ans.

Pourtant, il y a quatre ans, lors de ma prise de fonction, je ne pensais pas que la recherche allait être autant au cœur de mon mandat. En effet, les sujets portaient plutôt sur la rénovation de la formation des enseignants et l'accréditation de l'établissement à délivrer le master MEEF. J'abordai serein mon premier conseil scientifique, présidé déjà par Madame JAILLET que je remercie à l'occasion pour son accompagnement tout au long de ces années, lorsque d'entrée, une question a fusé : « quelle est la politique scientifique de l'ENSFEA ? » A l'époque, nous nous sommes regardés et on a été bien en peine de produire une réponse. Quelques jours plus tard, à l'occasion d'un entretien stratégique avec la tutelle à Paris, nous avons de nouveau eu droit à la même question : « cette recherche à l'ENSFEA, est-ce utile, à quoi cela sert ? » J'ai donc vite compris que la recherche à l'ENSFEA était un enjeu et n'étant pas un spécialiste du sujet, j'ai dû construire une expertise pour pouvoir y répondre.

J'ai constaté qu'il y avait maintenant un discours unanime sur la place de la recherche dans les formations. L'une des raisons, ce n'est pas la seule, mais c'est l'une des raisons de l'échec des IUFM, c'est ce lien distendu, voire absent entre la formation et la recherche. On reprochait aux IUFM de vivre dans un monde clos, de reproduire des pratiques. Le consensus aujourd'hui, c'est que les formations doivent être adossées à la recherche. La recherche produit des connaissances et nourrit ensuite les enseignements pour que la formation intègre les dernières avancées de la science. De la même manière, la recherche et sa démarche scientifique doivent absolument être maîtrisées par nos publics en formation que sont nos enseignants stagiaires pour leur permettre d'évoluer et d'actualiser leurs connaissances et leurs pratiques. Pour exercer leur métier, nos enseignants stagiaires ont besoin de ces nouveaux apports scientifiques et méthodologiques pour pouvoir faire évoluer leurs pratiques.

C'est l'objectif de notre projet scientifique qui se concrétise aujourd'hui par ce carrefour dont la

finalité n'est autre que d'éclairer la place de la recherche dans la formation et la production de connaissances.

On a eu l'occasion d'entendre le Professeur Jean-François MARCEL, ancien directeur scientifique de l'ex-ENFA, que je remercie pour sa conférence introductive, nous dire que la recherche à l'ENSFEA doit être finalisée, que la recherche doit être collaborative, voire participative. Merci aux intervenants qui vont suivre de pouvoir nous éclairer de manière fine sur la différence entre ces deux approches et sur ses implications. Il y a aussi une attention particulière de notre tutelle, on ne peut pas l'ignorer et qui renvoie à la place de l'établissement au sein de l'enseignement agricole et à la réalisation de nos missions. On a besoin que la recherche de l'ENSFEA soit reconnue dans l'enseignement agricole. Cette reconnaissance, outre le fait que cela nous fait plaisir, c'est aussi un déclencheur d'attribution de moyens. Il faut absolument que notre recherche puisse permettre un transfert et que la mission d'appui et d'accompagnement des établissements de l'enseignement agricole puisse être réalisée via les apports de la recherche. C'est ce qui permettra d'assurer la légitimité institutionnelle de la recherche au sein de cet établissement et donc sa place au sein de l'enseignement supérieur agricole.

Enfin, quelles sont les attentes par rapport à ce carrefour ? Ce type de manifestation sera un élément important à faire valoir à l'occasion de l'évaluation de l'établissement via le HCERES qui nous visitera prochainement. Bien sûr, c'est aussi l'occasion de faire le point, d'échanger, de souligner nos réussites, de travailler ensemble, de tracer de nouvelles perspectives pour faire en sorte que nous améliorions le nombre de publications, notre production scientifique et sa reconnaissance. C'est ainsi que nous serons en capacité de toujours mieux assurer le transfert de la recherche vers l'enseignement agricole.

Emmanuel DELMOTTE
Directeur de l'ENSFEA

Introduction

Recherches collaboratives et sciences participatives : choix épistémologique et politique.

Jean-François Marcel¹

Quelques éléments de définition

Faut-il parler de recherches collaboratives ou de recherches participatives ? Etymologiquement, « collaborer » implique l'indépendance des participants. Il y a une hiérarchisation implicite et le collaborateur ou la collaboratrice occupe une place subalterne. Alors que « participer », la marge d'action ou d'initiative et le pouvoir d'agir sont plus étendus. Les responsabilités au sein du dispositif sont plus largement distribuées.

Choix épistémologique

Dans la tradition scientifique, il y a deux grandes familles de recherche. Nous avons d'un côté l'approche différentialiste qui considère qu'entre connaître et agir, il y a des clivages qui sont totalement indépassables. Il y a deux univers, deux logiques, deux visées, deux temporalités. En aucun cas, la recherche et l'action ne peuvent se rencontrer de quelque manière que ce soit. A l'opposé, il y a l'approche anti-différentialiste qui insiste sur de nombreuses analogies et sur les passages fréquents entre les univers de la connaissance et ceux de l'action. Comme le souligne Latour, dans le processus de traduction, la science, la société et le politique sont totalement indissociables. Il y a deux pôles : la recherche et l'action. D'un côté, c'est impossible de les rapprocher ; de l'autre côté, ce rapprochement va de soi. Entre les deux, nous proposons une troisième voie avec une double hypothèse. Le rapprochement est possible entre la recherche - par ses résultats, ses méthodologies et sa posture - et l'action, que ce soit par un engagement, du militantisme, etc. L'hypothèse plus avancée serait que ce rapprochement soit possible mais que, de plus, il se traduise par un enrichissement réciproque de chacune des sphères, par leur articulation. L'action va gagner de se colleter avec la connaissance et la connaissance va gagner de se colleter avec l'action. Contrairement à l'approche anti-différentialiste, il faut respecter trois conditions. Nous pouvons certes les articuler, mais il faut éviter la substitution (une sphère « à la place » de l'autre) et la confusion (l'indifférenciation des deux sphères). Chaque sphère garde une autonomie relative, nous pouvons les articuler mais pas les confondre. Nous préservons deux visées : celle de produire des connaissances et celle d'améliorer, d'optimiser et de transformer l'action, sans que ni l'une ni l'autre ne soit exclusivement au service de l'autre. Méthodologiquement, cela demande de penser cette articulation avec des dispositifs qui vont travailler le rapprochement entre ces deux sphères, ce que nous avons appelé « le tiers espace ». Nous pouvons les séparer dans l'espace et dans le temps pour faire avancer une thèse ou pour construire un référentiel. Nous avons besoin à la fois d'articuler et de rapprocher mais aussi de différencier. Pour construire par exemple un référentiel, nous allons être un peu moins chercheur et adopter plutôt une posture d'ingénieur. A l'inverse, quand nous allons produire une thèse ou un article scientifique, nous allons être un peu plus chercheur et un peu moins acteur. C'est important d'articuler ces deux sphères mais pas dans n'importe quelle condition.

¹ Jean-François Marcel, Professeur des universités en sciences de l'éducation, Directeur de l'UMR EFTS, Université de Toulouse, UMR EFTS UT2J, ENSFEA, France

Quelques repères méthodologies utilisés en sciences de l'éducation

Il faut tout d'abord positionner un périmètre, plus précisément un contexte de changement. Il y a toujours une demande qui sert de point de départ : celui de conduire ou d'accompagner le changement dans le cadre d'une réforme, dans le cadre d'un projet ou dans celui de la création d'une ressource. Il faut éviter l'autosaisine de manière générale. Pour cela, il faut qu'il y ait une commande qui légitime la présence du chercheur(e) intervenant(e). Il y a aussi un certain nombre d'arbitrages qui sont liés à nos domaines de compétences sur lesquels nous ne pouvons pas intervenir par rapport à notre discipline d'appartenance. En sciences de l'éducation par exemple, l'écoulement des granulés ou de gravillons ne correspond pas du tout à notre domaine de spécialité. Le projet scientifique de notre unité mixte de recherche donne, en effet, de la cohérence à l'ensemble. Il ne faut pas oublier nos valeurs et nos principes.

Finalités et principes des recherches-intervention

Dans ce type de recherche, il existe deux visées qui sont clairement revendiquées. La visée transformative, c'est le « pour ». Il y a une commande comme par exemple celle d'accompagner les acteurs à produire une ressource, à élaborer un référentiel ou un dispositif d'évaluation. Le « pour », c'est de répondre à leurs attentes. Produire ce pourquoi nous avons été sollicité. La légitimité, c'est l'efficacité sociale. Si nous faisons un référentiel, est-ce qu'il est utilisé ? Si nous élaborons un dispositif, est-ce qu'il est mis en place ? La validité, c'est une validité sociale. La seconde visée que nous préservons, c'est le « sur ». C'est l'idée de production de connaissance dans une perspective heuristique. Le projet, c'est d'élaborer scientifiquement des connaissances. Dans ce cas, la légitimité ne sera pas du tout sociale, elle sera scientifique. Elle va reposer sur la validité scientifique du procès de recherche, une validité attestée par une soutenance d'une thèse après arbitrage d'un jury ou bien par une publication d'article après validation d'un comité de lecture, etc. Ces deux visées, le « pour » et le « sur », sont extrêmement importantes. Entre la demande initiale et la commande, il faut que ces deux visées soient articulées. Chacune conserve une autonomie relative et elles s'enrichissent réciproquement.

A ces deux visées, nous rajoutons deux principes : le « avec » qui renvoie à la démarche participative. Les acteurs sont partie prenante de l'intervention et de la recherche. Ils ont leur propre compétence. Les acteurs du terrain ne sont pas des chercheurs mais ils peuvent participer à l'élaboration de questionnaires, aux retours d'analyse, etc. Ce qui oblige le chercheur, en termes de posture, à créer « *un tiers espace socio-scientifique* », des moments où nous travaillons ensemble et où nous sommes portés par le même projet. Il y a un deuxième principe, plus spécifique aux sciences de l'éducation, c'est l'idée du « par », la portée émancipatrice du dispositif. Nous faisons le pari que la participation au collectif ou au projet partagé (il y a des professionnels, des chercheurs, des administratifs, des personnels techniques), va modifier le rapport au monde et le rapport au champ des possibles, ce qui est une des définitions de l'émancipation.

Le « trait d'union » de la recherche-intervention

Ce trait d'union, c'est la globalité de la démarche. C'est aussi l'action de relier le résultat de cette action. Comme le souligne Morin : « relié est passif, reliant est participant, reliance est activant ». C'est un système dynamique entre ces deux visées et ces deux principes. Quel que soit le dispositif, il peut y avoir des dosages différents : un peu plus sur le « pour », un peu plus sur le « avec », etc. Dans tous les cas, il faut que les quatre y soient : « pour », « sur », avec » et « par ». Si les quatre n'y sont pas, même à faible dose, c'est qu'il y a un problème. La reliance est importante en termes de globalité.

Trois phases de la recherche-intervention.

Le démarrage, c'est la phase de la « commande ». Nous sélectionnons la demande et nous faisons des arbitrages. Nous co-élaborons avec les partenaires. Il faut que les partenaires soient d'accord sur ce que nous cherchons, sur ce que nous poursuivons comme projet, mais aussi qu'ils soient d'accord avec le fait que la recherche va leur prendre du temps, plus de temps sans doute qu'une simple action. S'il y a des livrables, il y a aussi un temps de restitution à prévoir. Si les personnels de l'entreprise ou de l'établissement sont engagés, ils ne peuvent pas s'engager sur leur temps personnel mais sur leur temps professionnel. Ces négociations sont importantes. Vouloir faire une recherche participative avec des acteurs qui sont obligés de le prendre sur leur temps personnel, c'est impossible. La négociation doit prendre en compte les conditions de faisabilité. Ensuite, c'est la phase de la mise en place du travail participatif. Nous avons insisté là-dessus avec les acteurs du projet. Pour cela, nous avons l'habitude de mettre en place un groupe de travail qui porte sur la participation et un comité de pilotage qui suit l'avancée du projet et qui apporte d'éventuels ajustements, etc. et en permanence, le lien avec la consultation des autres acteurs de terrain, décideurs opérateurs, afin de leur donner la parole et qu'ils parlent de leur pratique. Le bouclage, c'est la troisième phase. La restitution de rapports, de recommandations, de conseil, de production de ressources, de livraison de dispositif, est prévue dans la commande. Il y a des modalités de valorisation diverses : journée d'études, colloques, élaboration et publication d'écrits scientifiques.

L'évaluation de la recherche-intervention

Il existe trois modèles différents de l'évaluation :

L'évaluation-mesure, assez proche du contrôle, s'intéresse à l'efficacité du dispositif qu'à celle de l'intervention. Est-ce que l'intervention a répondu à ce que nous attendions ? L'efficacité de la recherche, sur une thèse par exemple, est-ce que la thèse est soutenue ?

L'évaluation de valeur, le sens et le vécu des acteurs. La participation des acteurs et les arbitrages éthiques sont liés à cette question de l'évaluation au niveau des valeurs, du sens et du vécu des acteurs.

La régulation et le pilotage de la démarche qui se traduisent par des transformations sociales. Nous avons parlé de l'émancipation, de développement, de régulation, de formation, nous pouvons rajouter la notion de développement, de l'aide à la décision.

Quelques illustrations empiriques

- Une commande portée par une association qui gère une douzaine d'établissements accueillant des personnes en situation de handicap mental. Il s'agissait d'aider les moniteurs d'ateliers à outiller leur métier. Ils se trouvaient désarmés pour gérer une situation doublement contraignante : ils avaient des comptes à rendre en termes de productivité et en même temps, ils avaient à entretenir un travail social et thérapeutique avec les personnels handicapés. Ils étaient en difficultés. Un groupe de pilotage a été constitué. Il s'agissait de les aider à construire des formations à partir de ces fichiers ressources qui rendent compte des situations qui leur posaient problèmes. Ils se sont réappropriés un certain nombre de situations. Des fiches ressources ont été élaborées et valorisées lors de journée d'études.
- La demande d'une mutuelle finançant les interventions de clowns en établissements d'hébergement pour personnes âgées dépendantes (EHPAD) et qui souhaitait évaluer le dispositif de clown. Ce partenariat regroupait des clowns et des animateurs d'EHPAD. L'évaluation relative au travail des clowns en EHPAD met en évidence un certain nombre de caractéristiques du fonctionnement des EHPAD.

- Une association accueillant des publics autistes nous a demandé de l'accompagner dans la création d'un nouveau dispositif d'orientation scolaire ou professionnel selon le public accueilli. Pour élaborer ce dispositif, un travail a été mis en place en amont avec les acteurs du terrain car travailler sur le champ de l'autisme, c'est complexe. Les dispositifs sont en cours.
- Une commande pour élaborer et adopter un projet de vie scolaire dans un établissement d'enseignement agricole. Un groupe de travail a été mis en place. Ce groupe réunissait des enseignants, des personnels techniques, des élèves... Tout le monde y participait. Le projet a été monté après une phase de diagnostic et d'élaboration d'objectifs jusqu'au dispositif d'évaluation. Ce dispositif devait se mettre en place mais le chef d'établissement et l'adjoint ont quitté l'établissement. La thèse a été soutenue et celle-ci portait sur les relations entre la participation au projet et la transformation des pratiques de gestion des incidents pédagogiques.
- Un organisme de formation de l'enseignement catholique qui s'intéressait au pilotage des établissements. Il se questionnait sur le fait que le pilotage ne peut plus être le fait d'un seul directeur, qu'il nécessitait une sorte de pilotage intermédiaire. Un dispositif d'expérimentation pédagogique a été mis en place. Il s'agissait de mettre en place des dispositifs au service de la transformation du pilotage intermédiaire. Cela a été mis en place dans trois établissements, les trois autres ont servi « d'échantillon-témoin ». La thèse est en cours d'écriture.
- Une thèse CIFRE (Conventions Industrielles de Formation par la Recherche) sur la mise en place d'un observatoire pour alimenter les politiques jeunesse dans une ville de la banlieue toulousaine. Il a fallu construire un outil en mobilisant des jeunes, des professionnels, des élus pour connaître « le vivre sa jeunesse dans cette ville ». Ensuite, la thèse a porté sur comment on fait quand se confrontent des savoirs de savants, de professionnels, des élus, des jeunes autour de cette question et dans la circulation des savoirs dans l'observatoire, qui a été la livraison pour la municipalité.
- Une thèse CIFRE qui démarre sur le service de formation des sapeurs-pompiers. Ce service nous a sollicité pour évaluer l'offre de formation et pour co-élaborer une nouvelle offre de formation dite multimodales avec de nouvelles modalités et formes d'évaluation plus participatives. Il y a d'abord un processus de diagnostic pour mettre au jour les grands principes et ensuite les partager. En fait, quel est ce sapeur-pompier que l'on veut former sachant qu'il y a sapeur-pompier volontaire et sapeur-pompier professionnel ?
- D'autres projets, comme par exemple l'objectivation des « accords » pédagogiques pour une équipe de collège engagée dans une transformation de ses pratiques (LéA) à cause d'une période de réfection des bâtiments et de déménagements dans des préfabriqués.

La dimension politique

Toutes ces réflexions sur les recherches-interventions s'entrechoquent. Elles font écho à un courant qui émerge depuis quelques années nommé le courant des « sciences participatives ». Si nous nous référons à cette définition, « Il s'agit de savoir et comprendre, de vérifier et d'interroger, de mettre en relation les projets de société et les connaissances nécessaires. Cette force fondamentale, émanant de larges secteurs de la société remet en cause l'idée d'une recherche en tour d'ivoire, ou celle d'une recherche de plus en plus associée aux projets des entreprises » (Le Crosnier et al., 2013, p. 73). « Le tiers-secteur scientifique » : « une grande diversité de structures et de pratiques qui ont en commun de regrouper individus et associations pour construire collectivement des connaissances qui leur sont nécessaires pour atteindre leurs objectifs citoyens » (Le Crosnier et al., 2013, p. 69). Ce qui passerait par la production de savoirs alternatifs. Ce sont des savoirs qui n'ont pas tous les mêmes statuts ni les mêmes légitimations. La confrontation de ces savoirs amène à penser à l'élaboration d'un nouveau type de savoirs qui serait sans doute recevable aussi bien dans le contexte social que scientifique, une autre forme de savoirs alternatifs. Il ne s'agit pas de les bafouer ou de les revoir au rabais dans nos démarches scientifiques. Il s'agit d'insister sur la responsabilité pour aller vers ce qu'ils définissent comme une démocratie participative à partir du développement de savoir par l'action et par la participation dans une posture à la fois autocritique et propice à la conscientisation. Nous retrouvons là les termes de l'émancipation.

En conclusion : enjeux, précautions et perspectives

Il y a des enjeux politiques : les rapports entre la science et la société sont transformés, ainsi que ceux entre la science et le social ou encore ceux entre la recherche et la formation. Seront aussi mises en cause les manières de faire à l'Ecole Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole (ENSFEA) avec les établissements et sans doute avec la Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche (DGER). Il y a peut-être un souffle nouveau ou des idées complémentaires pour le prochain projet scientifique de l'ENSFEA en lien avec la pluridisciplinarité. Des enjeux épistémologiques : la participation devient un paradigme qui invite à une cohérence dans les modalités de relation (chercheurs/acteurs, formateurs/formés, directeurs d'établissement/personnels, enseignants/apprenants). Des enjeux méthodologiques (transparence) : demande/commande, instances, conditions de mise en œuvre, livrables/publications, durée/budget.

Des précautions toutefois : la question de la durée (le temps de la recherche, c'est un temps plus long), la question du budget qui relève de plusieurs logiques, l'importance des trois conditions, le lexique (collaboration, participation, voire coopération), cela n'est pas tout à fait neutre, mais aussi le respect du contrat.

Quelques pistes de travail pour un prochain colloque : le fondement des recherches participatives, pour quoi ? le périmètre : pour qui, avec qui ? les modalités, comment ? Les apports. Qu'est-ce que cela amène de plus ? La reconnaissance : quel indicateur ?

Partie 1 : Comment partageons-nous le travail avec les différents acteurs et les savoirs associés ?

Marie Dervillé

Coopérer et partager des savoirs dans un contexte de transition : le cas du renouvellement et de l'opérationnalisation du concept de compétitivité pour des systèmes laitiers durables.

Elsa Pibou, Liliane Sochacki & Michel Dunand

Une recherche "avec" : éléments d'analyse d'une recherche action participative autour de la préservation des terres fertiles du bassin versant de l'Hers (projet GARDENIA).

Isabelle Fabre & Laurent Fauré

Evolution des pratiques d'enseignements et nouveaux espaces d'apprentissage.

Coopérer et partager des savoirs dans un contexte de transition : le cas du renouvellement et de l'opérationnalisation du concept de compétitivité pour des systèmes laitiers durables.

Marie Dervillé²

Depuis plusieurs années, le secteur laitier est en transition ce qui interroge les ressorts de sa compétitivité. En effet, alors que le secteur avait bénéficié d'une politique forte de régulation des prix et des volumes se traduisant par une certaine stabilité de l'environnement économique, de 2003 à 2015 un processus de libéralisation a été engagé. Dans un contexte de concentration et d'internationalisation des firmes, cela s'est traduit par une diffusion des instabilités des prix du marché international sur le marché européen et d'une série de crises. La première crise (2008-2009) a été suivie par une réaction de l'acteur public et par la mise en place de nouveaux dispositifs (rénovation 2013 de l'organisation commune du marché européen). Ces dispositifs n'ont pas empêché l'émergence d'une nouvelle crise en 2015-2016. A cette crise de surproduction, s'ajoute une montée en puissance des attentes sociétales en termes d'environnement, de bien-être animal, de santé. Enfin, le secteur est confronté comme le reste de l'économie à l'évolution des sciences de l'information avec l'apparition de la robotisation et les enjeux de gestion de grands volumes de données.

Au niveau de la production agricole, l'exploitation agricole familiale héritée de la modernisation post seconde guerre mondiale est exposée à de multiples pressions : volatilité des prix produits et intrants, intensification capitaliste et difficulté de financement, demandes sociétales, accroissement et complexification de la charge de travail créant un certain décalage avec le reste de la société. C'est dans ce contexte que des questions de recherche ont émergées. L'enjeu spécifique, c'est de savoir pourquoi la France, deuxième producteur laitier européen, est soumise à la même politique agricole commune, se retrouve mis en difficulté apparemment de façon plus importante que ses voisins européens, notamment l'Allemagne. Dans ce nouveau contexte où il y a à la fois une volatilité des prix et des attentes sociétales plus fortes, comment se construit la compétitivité ? quels équilibres entre performances sociales, économiques et environnementales ? Est-ce qu'être performant, cela suffit à être compétitif ? L'enjeu de cette recherche, c'est d'identifier les causes apparentes de la moindre compétitivité et les leviers pour l'améliorer.

Comment la coopération et la participation apparaissent-elles ?

Avant de faire de la recherche, Marie Dervillé était actrice du milieu agricole et rural. Ces dernières années, en tant qu'enseignant-chercheur, elle a préservé ses liens avec les acteurs du développement agricole. Elle a notamment répondu à deux appels à projets financés par le ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation sur les questions de l'adaptation du secteur laitier à la suppression des quotas et à la libéralisation. Son principal partenaire, c'est le ministère -notamment le service d'études et de perspectives-, mais elle travaille aussi en partenariat avec les entreprises et les interprofessions à l'échelle nationale et en région. Le premier projet, réalisé en 2015-2016, interrogeait les instruments de régulation publique du secteur suite à la suppression des quotas laitiers. Le deuxième projet en cours s'intitule : « *comment peut se construire la compétitivité des exploitations laitières françaises aujourd'hui avec un enjeu d'identification des leviers organisationnels et institutionnels ?* » implique plusieurs partenaires.

² Marie Dervillé, Maître de conférences en économie, Université de Toulouse, UMR LEREPS, ENSFEA, UT1, UT2J, UT3, Sciences Po Toulouse, TBS, France

L'état de l'art l'a conduit à choisir une approche particulière pour produire des connaissances. Elle constate que la compétitivité, que ce soit une compétitivité coût ou hors coût, repose sur des leviers variés. Ce qui l'a conduit à choisir une approche systémique, historique et multi-scalaire. Les leviers qui sont activés de façon différenciée en fonction du contexte territorial, de la filière, des choix des chefs d'entreprise, mais aussi du rôle du collectif mis en avant par l'acteur public comme c'est le cas dans les organisations de producteurs, sont selon elle un moyen de pallier et de s'adapter à la libéralisation du marché et à la volatilité que cela implique, mais aussi pour trouver un équilibre entre performance économique et environnementale par exemple l'incitation à la constitution de GIEE.

Dans le cadre de ce projet, elle s'intéresse à des facteurs organisationnels et institutionnels, mais aussi à l'équilibre entre performance économique et environnementale dans la construction de la compétitivité. Pour éclairer les enjeux, tout en prenant en compte le caractère contextualisé de la compétitivité, elle fait le choix d'une approche comparée entre plusieurs territoires dont deux Etats membres de l'Europe (France et Allemagne), mais aussi d'une approche systémique et historique pour analyser et comprendre les normes et les règles qui encadrent les façons de penser et d'agir des acteurs, ce qui lui permet d'accompagner le changement. Un des premiers enjeux a été la construction d'un cadre d'analyse qui vise à renouveler ce concept de compétitivité. A ce stade, la compétitivité est définie à l'articulation entre stratégie et performance et mobilise des ressources variées, internes mais aussi collectives. Elle est contextualisée et s'insère dans des dynamiques à la fois sectorielles et territoriales et, à une échelle macro-économique, elle est réglementaire avec des dynamiques économiques et différentes valeurs sociétales. L'accent qui est mis dans ce projet, c'est le rôle des leviers collectifs qu'une entreprise peut activer pour construire sa compétitivité. Ces leviers collectifs, en articulation avec les ressources individuelles, permettent de construire la compétitivité dans la mesure où ces leviers donnent accès à certaines ressources et en échange peuvent être sources de contraintes. Ce concept vise à penser cette articulation entre performance économique et environnementale dans une approche contextualisée et dynamique pour pouvoir appréhender le changement. Il y a un enjeu de compréhension des dimensions cognitives et institutionnelles des processus d'innovation. Cela justifie l'approche historique.

Quatre hypothèses (H) :

- H1 : a coexistence entre une diversité de stratégie du fait d'une diversité de demandes.
- H2 : il peut y avoir de la place pour une diversité de modèles d'entreprise se traduisant par une diversité d'équilibre entre performance économique et environnementale.
- H3 : la pondération des facteurs réussites serait conditionnée par le contexte, le contexte peut à la fois être une contrainte et un élément facilitateur.
- H4 : les instruments de politique publique ne sont pas neutres : quelle politique publique pour accompagner la transition ?

Ce projet a plusieurs tâches : c'est d'abord un travail théorique. C'est ensuite une approche par étude de cas, comparaison France-Allemagne. Elle compare au niveau de l'exploitation agricole, les modèles d'entreprise et les dynamiques sectorielles et territoriales et à un niveau plus large, le réseau économique. Ce projet vise enfin, au travers de la comparaison, à identifier les verrous et les leviers activables pour renforcer la compétitivité.

Deux niveaux de coopération et de partage de savoirs :

- **le ministère qui est le partenaire principal.** Ce projet regroupe des chercheurs. Ils ont collectivement construit la méthodologie et la grille d'analyse des résultats lors des comités de pilotage. Un séminaire final est prévu à Paris début 2019 pour favoriser la diffusion des résultats auprès du ministère et des instances de gouvernance à Paris.
- **les organisations relais sur le terrain au sein des différentes zones choisies.** C'est une recherche par étude de cas, des acteurs de quatre terrains d'études. Elle a co-construit un guide d'entretien pour identifier les tensions entre performance économique et environnementale mais aussi les enjeux localisés d'adaptation à la libéralisation et à la demande sociétale en termes de durabilité et de bien-être animal. L'idée est de resituer ces cas au regard de l'ensemble de la population par un positionnement avec les statistiques et de pouvoir faire un retour aux parties prenantes. L'enjeu, c'était d'identifier avec les acteurs du terrain leurs pratiques et les enjeux de façon à pouvoir les aider à mettre en perspective ce qu'ils observent, de prendre de la distance et d'avoir une relation critique et de remettre en perspective leur visée par rapport à l'ensemble de la population. Ce n'était pas forcément initialement prévu, mais le fait de travailler sur quatre régions d'étude rend compte qu'il y a des intérêts de mise en relation qui émergent, c'est aussi une des productions du projet

En termes de production et de lien avec l'activité d'enseignement : les échanges renvoient essentiellement à des situations qui concernent la conception qu'ont les étudiants de l'entreprise. Comment évolue cette conception ? Comment on l'aborde ? Quels sont les freins ou les leviers ? Quels sont les leviers que les enseignants activent pour accompagner l'évolution du mode de représentation de l'entreprise agricole ? L'idée, c'est d'étayer et d'appuyer avec des concepts et d'illustrations issus de la recherche pour leur permettre de s'approprier ces thématiques et d'être plus efficaces, efficients, pertinents dans leur activité d'enseignement. C'est aussi plus largement un moyen de contribuer à étayer la soutenabilité économique du projet agroécologique pour la France.

Une recherche "avec" : éléments d'analyse d'une recherche action participative autour de la préservation des terres fertiles du bassin versant de l'Hers (projet GARDENIA).

Elsa Pibou³, Liliane Sochacki⁴ & Michel Dunand⁵

Le collectif *Terres Fertiles* (CTF) regroupe un ensemble d'acteurs du territoire, de bénévoles d'associations locales et de chercheurs. Il porte leur projet sur la partie du territoire de Toulouse Métropole appartenant au bassin versant de l'Hers. Ses membres sont animés par la vie collective et sociale, dans un contexte de développement durable, de transition écologique et de démocratie participative. Le CTF est accompagné depuis deux ans par des membres de plusieurs laboratoires de recherche (le CERTOP et le LISST) et l'association d'éducation populaire ariégeoise « Le Temps d'Agir ». Ensemble, ils agissent au développement du projet GARDÉNIA, une Recherche action participative (RAP) dont les principales actions sont de comprendre les liens sociaux, économiques et géographiques qui participent à la vie dans le territoire du bassin versant de l'Hers et de mobiliser des outils d'échange et de dialogue pour une réflexion contradictoire et participative.

Quel est l'origine et l'originalité de ce projet de recherche-action participative qui entend participer à la construction d'un projet de transition agroécologique territorial ?

Le Schéma de Cohérence Territoriale de l'agglomération de Toulouse porte une vision concentrique du développement urbain, repoussant les territoires agricoles et naturels dans une couronne verte. Ce parti pris a amené les urbanistes à proposer de combler les « dents creuses » (absence de construction) par des extensions urbaines, ce qui conduit à créer une ville intense en plein cœur du bassin versant de l'Hers. Ce faisant, l'aspect territorial de cette vallée est ignoré alors qu'il peut jouer un rôle fondamental quant à la résilience de la Métropole face aux futures évolutions climatiques (îlots de chaleur, ressources en eau, inondations, approvisionnement nourricier, etc.) et à la perte de biodiversité.

Les membres fondateurs du CTF, inspirés par un avis rendu par le Conseil de Développement de Toulouse Métropole, ont décidé de créer ce collectif pour la protection et la mise en valeur des territoires naturels et agricoles et des territoires inondables et humides (les territoires fertiles) de la vallée de l'Hers, et de faire vivre cet objectif en véritable projet métropolitain. Pour cela, ils s'appuient sur les différentes expertises fines du territoire portées par leurs membres. Le collectif conduit une démarche démocratique et participative et a comme but de partager avec les élus, décideurs et citoyens, l'intérêt de ce projet.

Financée par le LABEX Structurations des Mondes Sociaux (SMS), la RAP menée par GARDÉNIA intègre et étudie l'ensemble des objectifs du CTF et développe les outils de connaissance et les méthodes opérationnelles nécessaires au développement du projet.

GARDÉNIA porte des actions dans les trois axes du projet associatif du CTF.



Le premier est de développer l'implication des citoyens et des acteurs locaux pour produire un diagnostic et formuler des propositions dans un contexte de dialogue territorial.



Le second est de faire émerger des collaborations et des projets concrets en vue de valoriser les espaces agro-naturels dans le cadre de la gouvernance alimentaire locale et le développement d'espaces de nature et paysagers.



Le troisième est de faire « école », partager et susciter des projets de Recherche-Action en vue de capitaliser et croiser des éléments de méthodes, notamment sur la question de la construction d'une expertise citoyenne au profit du projet territorial.

³ Elsa Pibou, Maître de conférences en sociologie, Université de Toulouse, UMR LISST, ENSFEA, CNRS, EHESS, UT2J, France

⁴ Liliane Sochacki, Maître de conférences en sciences de l'information et de la communication, Université de Toulouse, UMR CERTOP, UT3, CNRS, UT2J, France

⁵ Michel Dunand, Membre du collectif Terres Fertiles de Toulouse, France

Qu'entendons-nous par une recherche-action participative (RAP) ?

Il existe un certain flou sémantique et conceptuel autour de cette notion. Globalement, une RAP se déroule en trois phases : une phase de mise en route, une phase de réalisation et une phase de désengagement des différentes parties prenantes. Selon le travail mené par Christian GONZALEZ-LAPORTE⁶, c'est une recherche qui vise autant le développement des pratiques que la production des connaissances théoriques. La RAP tient compte du fait que la réalité n'existe pas en dehors des acteurs sociaux qui la construisent, qui la maintiennent et qui la transforment. Selon cet auteur, il faut donc tenir compte de l'intersubjectivité et de la force du groupe pour comprendre et transformer les phénomènes étudiés. Derrière la RAP, apparaît une volonté de reconnaître le potentiel heuristique de l'action, dans le sens où l'action produit du sens.

Cette recherche se fait « avec » et non pas « sur » les participants. Le chercheur considère les intervenants comme des agents aux compétences diverses. Aussi, la RAP se présente comme un outil intellectuel d'émancipation, un outil démocratique au service du développement social et au service, pour ce qui est de notre étude, de la transition écologique.

Concrètement, dans le cadre de notre projet GARDÉNIA, un comité de pilotage a été constitué. Les trois parties prenantes de ce comité ont travaillé sur la mise en place de plusieurs actions. Quelques exemples : avec le concours du Temps d'agir, des expériences de débats contradictoires et de théâtres forum ont été mises en place. Cela a permis de réunir des élus locaux, des associations de préservation du territoire du bassin versant de l'Hers, des habitants, des chercheurs autour de débats, dont l'un d'entre eux a rassemblé 70 personnes. Au travers de ces interventions, l'intention est de constituer des groupes de pairs afin de construire des liens de confiance qui permettront de travailler ensemble pour rendre opérationnels les objectifs des différents acteurs. Nous comptons multiplier, avant la fin de cette année, les interventions publiques de manière à faire se développer ces interactions entre les différents groupes et à favoriser la prise de conscience de notre projet. Les chercheurs font partie de ce processus. Il y a des va et vient entre temps d'observation et temps de réflexion. Nous développons ainsi une réflexion globale. Dans le même ordre d'idée, plusieurs stages de master 2 ont été réalisés, notamment par un portant sur la mise en lien des différentes associations sur le territoire du bassin versant de l'Hers co-construit entre chercheurs, étudiants et acteurs de terrain et membres du collectif Terres Fertiles.

Les difficultés inhérentes à toute RAP sont de trouver un juste équilibre entre les préoccupations des acteurs du terrain et celles des chercheurs. Nous portons en effet des objectifs différents. En tant que chercheur, nous sommes tenus de publier et de participer au transfert entre recherche et enseignement, ce qui n'est pas le cas du CTF qui poursuit d'autres priorités. Une autre difficulté tient au fait qu'il n'existe pas de méthodes et d'outils clés en main, aucun auteur n'est capable de donner une méthode qui pourrait être utilisée de manière systématique. Puisque par définition nous sommes dans une démarche de co-construction, entre des connaissances académiques et des connaissances actionnables, il est nécessaire de construire un appareil méthodologique adapté à notre terrain. Les questions de temporalité jouent également un rôle non négligeable : l'action de l'association ne s'inscrit pas dans la même temporalité que l'action des chercheurs. L'activité des chercheurs se réalise sur un temps long, marqué par des activités d'enseignement et de recherche alors que les autres parties prenantes doivent parfois réagir dans des temps très courts (dans le cadre d'appel à projet par exemple). Dans notre situation, faire appel à un tiers médiateur tel que Le Temps d'Agir nous a permis de concilier ces objectifs entre l'action et la réflexion, et nous a permis aussi d'expérimenter de nouvelles méthodes, issues de l'éducation populaire pour impliquer et faire dialoguer différents types d'acteurs. Néanmoins, il nous reste du travail à accomplir, la manière dont les chercheurs vont pouvoir tirer parti de ce matériau hybride est par exemple à affiner. Un autre enjeu tient à la construction d'une terminologie commune. Ce chantier est toujours à l'œuvre. L'appropriation des termes comme celui de « territoire » ne va pas de soi. Enfin, notons que les personnes impliquées de parts et d'autres ne sont plus nécessairement les mêmes qu'au début du projet. La question « comment et avec qui collaborerons-nous dans le futur ? » reste entière. Autrement dit, les défis relatifs à l'engagement dans une RAP sont divers mais ensemble, ils questionnent la dimension sociale de partage et d'appropriation des savoirs.

⁶ Christian Gonzalez-Laporte. Recherche-action participative, collaborative, intervention... Quelles explicitations ? [Rapport de recherche] Labex ITEM. 2014. [hal-01022115](https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01022115)

Evolution des pratiques d'enseignements et nouveaux espaces d'apprentissage.

Isabelle Fabre⁷ & Laurent Fauré⁸

Une recherche collaborative s'est mise en place dans le cadre d'un LéA (lieu d'éducation associé à l'institut français de l'éducation) intitulé « Médiation des savoirs et espace d'apprentissage à l'aune du numérique éducatif dans l'enseignement agricole » qui regroupe l'équipe enseignante de la classe de 3^{ème} de l'enseignement agricole du lycée agricole de Tulle-Naves et des enseignants-chercheurs de l'ENSFEA. Elle vise à accompagner les enseignants et à comprendre les enjeux d'un changement voulu et expérimenté à l'échelle d'une équipe pédagogique d'une classe de troisième dans un lycée agricole.

Le contexte de recherche n'est pas une commande institutionnelle mais une volonté de changement issue de problématiques professionnelles. En effet, des enseignants ont perçu un certain nombre d'inégalités face aux apprentissages dans la classe de 3^{ème} de l'enseignement agricole. Ils sont peu satisfaits de leur pratique ainsi que de leur posture d'enseignement (celle de l'enseignant qui sait et qui ne paraissait plus correspondre à ce qu'ils souhaitaient faire, mais aussi qui ne paraissait plus correspondre à la réussite de leurs élèves). Cela se traduit par deux éléments : des éléments de décrochage ou de difficultés chez les élèves, qui se traduisent de manière assez nette avec ces classes par des problèmes d'attention, des perturbations dans les salles de classe, une mauvaise estime de soi (c'est souvent des élèves qui ont connu l'échec scolaire et qui viennent en quelque sorte essayer de trouver un deuxième souffle dans l'enseignement agricole). Le deuxième constat, c'est l'espace contraint de la classe, qui limite l'innovation dans les méthodes d'apprentissage ou dans les méthodes que les enseignants pourraient mettre en œuvre ou dans la relation qu'ils ont avec les élèves.

Les questions de recherche :

Dans ce dispositif, un certain nombre de questions ont émergé lors du travail collaboratif entre enseignants et chercheurs. Ces questions que nous reprenons dans leur intégralité représentent les préoccupations de départ de chacun des acteurs.

- du point de vue des enseignants : Comment modifier le rapport au savoir des élèves et des enseignants ? Comment progresser dans cette pratique professionnelle pour qu'elle reste source d'épanouissement ? épanouissement à deux niveaux, pour les élèves, redonner le goût d'apprendre, mais aussi pour les enseignants, se sentir en accord avec de nouvelles pratiques. C'était la demande principale de l'équipe.
- du point de vue des expérimentations et de leur accompagnement par la recherche : en quoi les pratiques collectives peuvent être facteurs de changement ? Quels sont les enjeux et les périmètres des espaces de médiation des savoirs qui sont ainsi créés ?
- du point de vue des apprentissages : les nouveaux espaces en tant que dispositifs décrétés et projetés donnent-ils corps à un dispositif réel au sein duquel se déroule une expérience ? L'expérience qui se joue au sein de ce dispositif participe-t-elle à l'appropriation de cet espace ?

Enfin, une question transversale a également animé l'ensemble des participants à ce LéA, c'est celle de la recherche collaborative. En favorisant le partage des savoirs à partir d'analyses de pratiques et d'activités communes de conception, la recherche collaborative peut-elle contribuer au développement professionnel de tous les acteurs dans les nouveaux espaces d'apprentissage ?

⁷ Isabelle Fabre, Professeure en sciences de l'information et de la communication, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France

⁸ Laurent Fauré, Maître de conférences en didactique des agroéquipements, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France

Ces questions ont guidé l'analyse des pratiques, les activités de conception et d'expérimentation des séances menées par l'équipe dans une démarche collective. Les enseignants tentent de trouver des réponses collectives en partant d'une double hypothèse : la première, c'est que l'effet équipe pédagogique est primordial pour initier un changement, et la deuxième hypothèse, c'est que la prise en compte de différents niveaux d'actions est indispensable pour engager une innovation pédagogique, globale et durable.

Trois niveaux d'action ont été identifiés :

- un axe organisationnel à l'échelle de l'établissement, qui concerne à la fois les modes d'organisation du temps scolaire, la gestion différente des espaces et des matériels. Un élément d'analyse qui est fortement appuyé par la direction de leur établissement.
- un axe didactique et pédagogique qui inclut une réflexion sur les savoirs et les changements de posture d'enseignement, avec la construction de sciences pédagogiques innovantes. Nous avons commencé par un travail sur l'évaluation positive.
- un axe numérique qui est transversal et qui engage l'usage des nouveaux outils et la formation aux outils numériques, comme nouvelle manière d'enseigner et d'apprendre.

Nous avons mobilisé les cadres théoriques de la médiation, des savoirs et de la didactique, mais aussi les concepts d'espaces d'apprentissage et de dispositifs. Du point de vue méthodologique, nous avons mobilisé une approche qualitative basée sur des captations vidéo de séances d'enseignement. Nous avons mené des entretiens, des *focus group* et nous avons élaboré des questionnaires pour recueillir le sentiment d'efficacité professionnelle des enseignants. Nous avons aussi observé différentes espaces investis par les enseignants et les élèves.

Comment s'est construite cette collaboration ?

Il a fallu s'entendre sur les questions de recherche, sur la manière dont nous voulions recueillir les données avec eux. Au départ, nous étions partis sur des éléments didactiques qui symbolisaient finalement peu le projet, c'était la classe inversée. Au cours de cette étape, la réflexion sur les pratiques d'enseignement s'est appuyée sur les outils de la recherche, autour de la transposition didactique des savoirs, mais aussi des modalités pédagogiques innovantes dans des moments de travail articulés et communs entre équipe pédagogique et équipe de chercheurs. Nous avons ensuite eu des moments dissociés : l'équipe pédagogique testait les séances conçues, participaient ensuite à l'analyse des données, sachant que la démarche scientifique n'était pas intuitive et demandait du temps pour la construire. Ce qui a finalement été étonnant dans cette relation, c'est qu'au fil de l'eau, des thématiques et de nouveaux besoins de formation ont émergé. C'est pour cela que nous avons mené des observations conjointes et des analyses de pratique pour amener les enseignants à adopter une posture de praticiens réflexifs. Nous avons mis en place un plan d'expérimentations pédagogiques. Au bout de la première année, c'est la construction d'un *Learning Lab*, avec l'écriture d'un projet soutenu par l'équipe et par les chercheurs. Au travers de ce *Learning Lab*, il y a eu toute une partie qui est finalement née de l'observation : comment l'espace classe qui était vécu comme contraint au départ allait finalement être reconstruit et repensé totalement. Un autre élément que nous partageons avec les acteurs, c'est la mobilité internationale du LÉA, via un projet Erasmus + en Finlande autour des *Learning Lab* et des nouvelles manières d'enseigner. *In fine*, ce sont des publications conjointes co-écrites par des chercheurs et des acteurs, comme par exemple la participation aux journées d'étude à l'IFE à Lyon et l'écriture d'articles pédagogiques et scientifiques.

Partie 2 : Comment restituons-nous les résultats et leurs analyses ?

Nicola Gallai

Restituer les résultats de la recherche en vue d'éclairer le choix de politiques publiques : le cas d'étude économique concernant la protection des insectes pollinisateurs.

Olivier Bories, Anne-Marie Granié, Jean-Pascal Fontorbes, Jean-Michel Cazenave & Olivier Collet

Le Film Recherche un moyen de restitution pertinent au plus près de tous les publics.

Nina Asloum, Hélène Veyrac, Audrey Murillo & Julie Blanc

Analyser le travail de proviseurs-adjoints par une recherche coopérative.

Restituer les résultats de la recherche en vue d'éclairer le choix de politiques publiques : le cas d'étude économique concernant la protection des insectes pollinisateurs.

Nicola Gallai⁹

Cette recherche porte sur l'étude des services écosystémiques, en particulier celui des insectes pollinisateurs. Les abeilles pollinisent nos plantes et contribuent à la production de 75 % d'espaces consommés dans le monde. Elles participent à la production des plantes sauvages. Elles ont un apport important sur notre biodiversité. Malgré leur importance, les abeilles sont en déclin pour de multiples raisons : l'utilisation de produits agrochimiques comme les néonicotinoïdes, les maladies, les parasites, toutes les espèces invasives comme les frelons asiatiques, le problème du changement climatique, etc. Nous portons une attention particulière aux conséquences de ce déclin. Nous observons tout d'abord une baisse de rendement des cultures agricoles. En économie, cela se traduira par une augmentation du prix du marché, cet impact va se mesurer économiquement et monétairement à 153 milliards d'euros, soit 10 % de notre PIB agricole mondial. Un impact ensuite sur la faune, comme l'abeille participe à la pollinisation des cultures sauvages, nous allons observer une perte en biodiversité, une perte des plantes à fleurs donc, tout un effet trophique.

La problématique concerne toutes les cultures ayant un impact marchand (les cultures achetées sur le marché) ou non marchand (comme des plantes sauvages). C'est un service écosystémique qui est local et offert par les habitats naturels locaux, mais qui a un impact global. En Afrique de l'ouest par exemple, les gros producteurs de café et de cacao vont perdre en rendement dû aux pertes des abeilles. Cela va avoir un impact sur notre consommation de café. Une autre complexité, c'est que cela touche beaucoup d'acteurs : les agriculteurs, les consommateurs, les décideurs publics, que ce soit localement, nationalement voire internationalement. Nous partons de l'hypothèse que ces valeurs économiques peuvent être un vecteur pour aider tous ces acteurs pour prendre conscience des services que rendent les abeilles. Les valeurs, c'est forcément des valeurs monétaires.

Pourquoi des valeurs monétaires ?

Différentes études ont travaillé sur le rôle des valeurs en général. Virginie MARRIS, écologue et philosophe, montre que les valeurs servent tout d'abord à apporter des connaissances. Un scientifique qui travaille sur le rendement des cultures va avoir un chiffre sur le rendement et crée ainsi des nouvelles connaissances. Ces valeurs vont permettre d'informer le public spécialisé et de les transmettre aux agriculteurs, aux élèves, etc. On va essayer de sensibiliser ces publics au déclin des abeilles. Certains travaux ont par exemple évalué, comme l'article de Constanza et al. en 97, la valeur mondiale de service écosystémique dans le monde. C'est une valeur quatre fois supérieure au PIB mondial. Ces travaux ont sensibilisé nos gouvernements. Cela s'est traduit par la mise en place de programmes comme le Millenium Ecosystem Assessment à l'échelle mondiale. Ces recherches expliquent qu'il faut protéger la nature. Enfin, les valeurs ont pour but d'aider à la prise de décision.

A qui et pour qui ?

Cette sensibilisation s'adresse aux scientifiques, mais aussi aux acteurs du privé et du public, aux gouvernements et organisations internationales, plus largement, à la société civile, les citoyens.

⁹ Nicola Gallai, Maître de conférences en économie, Université de Toulouse, UMR LEREPS, ENSFEA, UT1, UT2J, UT3, Sciences Po Toulouse, TBS, France

Comment on va restituer ces valeurs ?

Il existe des milliers de façon de le faire. Un chercheur apporte un certain savoir et le partage à un public plus ou moins large lors de conférences, de réunions ou de colloques, mais aussi, en mobilisant différents types approches dites délibératives ou participatives dans nos recherches, où l'on est plutôt sur un groupe qui échange autour d'une thématique précise, avec des animations plus ou moins particulières. Dans le cadre de cette approche, nous avons eu l'occasion de présenter des résultats issus de nos travaux de façon unilatérale ou en focus groupe avec différents acteurs, mais à différentes échelles, pour justement aider les acteurs de terrain à prendre conscience de l'importance de ces insectes et d'apporter notre expertise sur les insectes pollinisateurs.

Quelques exemples d'illustration de restitution

- Dans le cadre du projet POLAPIS, financé par France Agrimer. L'objectif de ce projet est de comprendre le fonctionnement du marché de location des ruches. Nous partons du postulat que la durabilité dans le management des ruches par les apiculteurs est importante pour assurer un service minimum de pollinisation. L'idée, c'était de développer l'activité de pollinisation pour les apiculteurs. Pour cela, nous avons mené des enquêtes individuelles pour comprendre comment fonctionnait le marché. Nous avons réuni les agriculteurs et les apiculteurs et nous avons fait échanger sur pourquoi les apiculteurs ont des contraintes et des logiques différentes des agriculteurs parce qu'ils ne veulent pas perdre leurs abeilles ni de l'argent. Les agriculteurs, des arboriculteurs ou des producteurs d'oléagineux principalement, qui louaient des ruches mais utilisaient aussi les pesticides, tuaient 90 % du cheptel de colonies à chaque fois qu'ils avaient un contrat. L'idée, c'est de faire comprendre à l'agriculteur que nous avons besoin que les abeilles survivent, elles ont un apport autre que la production des cultures, elles bénéficient aussi à l'apiculteur parce qu'elles apportent les bénéfices de la production de miel.
- Dans le cadre d'un projet financé par l'Organisation des Nations Unies (ONU) et donc tous les pays membres appelés : Intergovernmental science-policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services (IPBES), nous sommes dans une échelle plus importante. Le but était d'informer les gouvernements de l'importance de maintenir ces services écosystémiques. Ce sont les mêmes informations échangées mais il faut les diffuser à d'autres acteurs. Nous ne sommes plus avec des agriculteurs et des apiculteurs qui ont une vision du terrain, nous sommes face à des gens qui ont une vision politique de ces abeilles. Nous ne sommes plus sur des jeux participatifs, mais sur quelque chose de plus unilatéral, de rédaction d'un rapport sur le service de pollinisation, diffusable à grande échelle, à tous les gouvernements du monde et présentation de résultats, par exemple, à Kuala Lumpur à tous les gouvernements en mai 2016. Suite à ce projet, en France, ils voulaient créer un plan national d'action pour la protection des insectes pollinisateurs. « *On m'avait demandé d'apporter mon expertise sur la question parce qu'il y avait des personnes qui avaient besoin de comprendre ce qu'était l'importance économique de ces abeilles. C'était unilatéral, j'ai présenté mes résultats. On ne sait pas trop ce qui va ressortir de cela, à part sans doute des réflexions au travers d'un rapport* ». Ils ont créé le plan national d'action sur les pollinisateurs. Ils ont mis en place certaines actions par rapport à ce que nous avons proposé.

Finalement, la restitution, c'est le partage des connaissances sur l'importance des abeilles qui est passé par la rencontre avec différents acteurs privés, publics mais aussi à différentes échelles. La mise en place d'actions, comme ce plan national d'action, est le résultat de cette sensibilisation à ces différentes échelles. Suite à ces travaux, l'arrêt des néonicotinoïdes est arrivé. Dernièrement, nous avons été invité à Bruxelles pour intégrer cette problématique des « insectes pollinisateurs » dans la politique agricole commune et dans les différentes mesures agro-environnementales qui vont paraître l'année prochaine.

Le Film Recherche un moyen de restitution pertinent au plus près de tous les publics.

Olivier Bories¹⁰, Anne-Marie Granié¹¹, Jean-Pascal Fontorbes¹²,
Jean-Michel Cazenave¹³ & Olivier Collet¹⁴

Les contributeurs se proposent de présenter dans un premier temps, comment ils utilisent le film recherche pour rendre compte de leurs résultats aux acteurs de terrain avec lesquels ils ont collaboré et dans un deuxième temps, comment les acteurs s'en saisissent à l'intérieur même de leur structure pour continuer à faire perdurer la dynamique potagère qu'ils ont étudié chez eux. Dans le cadre de ce projet, il s'agissait de construire de la connaissance scientifique via le film recherche qui associait des enseignants-chercheurs de l'UMR LISST et des partenaires de la Clinique Pasteur et de produire ainsi une ressource pédagogique mobilisable auprès des enseignants qu'ils forment à l'ENSFEA. Pour cela, ils ont mené une recherche interdisciplinaire, regroupant des chercheurs en géographie aménagement, en sociologie et en cinéma.

Présentation du film recherche « *Quand l'agriculture prend de la hauteur* »

Ce film recherche porte sur les questions d'agriculture urbaine, de géographie et de représentation sociale. Nous nous intéressons plus spécifiquement aux agricultures de comblement qui viennent s'installer sur les toits ou dans les sous-sols, dans des fonciers a priori non dédiés à la culture. Ce que nous appelons le projet agri-urbain, mais ce projet ne se limite pas qu'à ce type d'actions. *Comment se jouent les dynamiques de planification de ce projet agri-urbain pour justement libérer de la place ou en trouver de nouvelles ?*

Une double interrogation : nous analysons à la fois l'espace, le rapprochement géographique de la ville et la campagne, mais aussi les gens, le rapprochement social. Pour cela, nous avons saisi l'opportunité d'une opération innovante, mise en place au sein de la Clinique Pasteur (Clinique spécialisée en cancérologie) dans laquelle ils ont monté un jardin sur le toit de leur institution (un jardin sur le toit se situant sur la partie ambulatoire de la Clinique). Il y a 200 jardinières et 500 m² de surfaces potagères. Dans ce projet, ils ont mobilisé une jeune startup Macadam Garden, un ingénieur agronome et un commercial, pour les aider à monter ce jardin sur la Clinique. Ce qui peut paraître anecdotique, c'est quand nous y amenons par exemple les étudiants de l'ENSAT (Unité d'Enseignement de formation de 3^{ème} cycle, module agriculture urbaine), nous constatons qu'en termes de productivité sur la jardinière, ils sont relativement performants

Dans le cadre de ce projet, nous utilisons une méthode originale, à la marge de ce qui peut se faire plus académiquement en recherche, l'écriture filmique et le film recherche comme langage pour produire de la connaissance, pour enregistrer et pour fixer l'information de terrain. Nous sommes sur un langage audiovisuel et non textuel. La caméra et le micro, nous les utilisons à la fois pour faire nos relevés de données, pour fixer l'information et pour analyser et rendre compte de cette réalité de terrain, à nos pairs mais aussi aux partenaires avec lesquels nous travaillons. Dans cette expérience, ce que nous essayons de faire avec la caméra, c'est de rentrer dans leur expérience potagère. Avec le film recherche, nous organisons de véritables rencontres, une rencontre avec le terrain. Nous nous mettons volontairement avec la caméra dans une posture d'observation. La caméra développe une attention particulière au terrain. C'est une rencontre avec un lieu habité ou un lieu pratiqué, dans tous les cas, un lieu investi et apprécié. Nous allons travailler nécessairement avec des gens. Comme le souligne Anne-Marie Granié : « *Avec le film, nous construisons une relation très intéressante de réciprocité dans la reconnaissance sans laquelle rien n'est possible* ».

¹⁰ Olivier Bories, Maître de conférences en aménagement de l'espace, Université de Toulouse, UMR LISST, ENSFEA, CNRS, EHESS, UT2J, France

¹¹ Anne-Marie Granié, Professeur émérite en sociologie, Université de Toulouse, UMR LISST, ENSFEA, CNRS, EHESS, UT2J, France.

¹² Jean-Pascal Fontorbes, Maître de conférences HDR en cinéma, Université de Toulouse, UMR LISST, ENSFEA, CNRS, EHESS, UT2J, France

¹³ Jean-Michel Cazenave, Chargé de projet en audiovisuel, ENSFEA, France

¹⁴ Olivier Collet, Responsable technique sécurité, Clinique Pasteur de Toulouse, France

Autrement dit, nous ne pouvons pas faire un film s'il n'y a pas une histoire de rencontre humaine. C'est l'installation d'un rapport de confiance et la qualité du rapport entre le chercheur et le cherché qui nous semblent primordiales. Contrairement à l'écrit sur lequel nous pouvons facilement anonymiser, le film rend visible et reconnaissable les acteurs. Ce n'est pas simple d'obtenir une autorisation de filmer. Il faut construire cette relation de confiance pour accéder à ces acteurs et aux situations. Nous inviter sur un lieu de travail quand les personnes travaillent, ce n'est pas nécessairement simple. Nous avons besoin de rentrer à l'intérieur de l'hôpital assez facilement..

Le film recherche, c'est aussi une rencontre avec le temps. Ce programme a duré un an mais la relation, nous l'avons instaurée un an avant. Nous continuons à pérenniser et à construire des partenariats, notamment avec notre collègue Joël White en biologie écologie qui va s'intéresser à ce que le jardin peut produire en termes de biodiversité. Nous organisons de cette manière la continuité de la recherche centrée sur d'autres aspects de biodiversité, comme un relais du lien établi avec le lieu et ceux qui le cultivent.

Les résultats de cette recherche vont être publiés dans une revue *Vertigo*¹⁵. Le film sera prochainement disponible et mis en ligne sur la plateforme pédagogique et de recherche *Écriture filmique* de l'ENSFEA, accompagné notamment d'un livret pédagogique pour son utilisation dans l'enseignement. Ce film nous parle de géographie d'espace, de géographie de frontière, de géographie de circulation. Nous avons filmé des gens qui se déplacent par le biais d'un ascenseur verticalement : nous y observons des fruits et des légumes qui circulent, qui vont du toit à la cuisine en bas. En tant que géographe, ce film nous a permis de travailler diverses notions : « dedans », « dehors », « intérieur », « extérieur », « relations humaines », « circulation », « petits espaces ». Ce film permet aussi de recueillir un deuxième niveau de résultat autour des interactions sociales que le jardin peut provoquer. Ces gens qui se rencontrent sont d'horizons complètement différents. Il y a des responsables techniques, des chargés de développement durable, des administratifs, des chirurgiens, des infirmières, des psychologues. Ils se rencontrent sur ce potager, sur des temps différents et construisent ainsi un lien. Ce qui nous a intéressé, c'est d'observer comment un lieu de travail peut aussi devenir un lieu de plaisir, qui n'est pas lié à l'activité professionnelle mais à une activité proposée de façon annexe. Par ailleurs, nous avons décidé d'organiser une projection en avant-première de ce film d'une durée de 47 minutes, ni à l'ENSFEA ni à l'université, mais plutôt à la Clinique Pasteur. Nous sommes partis de l'idée que le film pouvait être un prétexte pour organiser cette perméabilité qui s'était construite sur le jardin. La clinique ouvre ses portes et pas nécessairement qu'à ceux qui y travaillent. Il y a par exemple des élèves qui y viennent. Cet élément est intéressant car le milieu hospitalier est souvent qualifié comme étant une enceinte. Nous sommes sur un espace qui s'ouvre et le jardin permet de s'ouvrir à l'extérieur. Nous questionnons ainsi la notion de frontière.

Témoignage d'Olivier Collet

Du point de vue de la Clinique Pasteur, ce projet est porteur de sens par rapport à nos missions principales : celles de soigner. En effet, « *Le premier médicament, c'est l'alimentation* ». C'est notre philosophie, nous devons avant tout retranscrire ce message. Nous avons travaillé avec notre service restauration pour avoir des circuits courts, des produits de qualité gustative mais aussi visuelle. C'est aussi un moment de plaisir. Ce mot « plaisir », nous devons l'inscrire dans nos organisations, dans notre travail, dans nos assiettes quand on est patient, etc. Pour cela, nous avons inscrit ce projet en amont avec notre service restauration. Au départ, le but n'était pas de faire un petit jardin sur un petit bout de terrasse, mais plutôt d'utiliser le maximum de places pour que cela soit représentatif tout en apportant du sens. C'était par exemple de développer un projet autour de la fraise : préparer des tartelettes fraises maison que le cuisinier amène jusqu'au patient tout en développant cette notion de plaisir caractérisé par le sourire du patient. Ce sont des situations que nous essayons de créer et qui donnent du sens vis-à-vis d'un patient et même, managérialement.

¹⁵ Olivier Bories, Jean-Pascal Fontorbes & Anne-Marie Granié (à paraître). Quand l'agriculture prend de la hauteur. Filmer au jardin potager sur le toit de la clinique Pasteur à Toulouse. *Vertigo* : La Revue Électronique en Sciences de l'Environnement. [hal-01816801](https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01816801)



Olivier Bories nous a proposé de faire un film sur notre histoire. Ravis de cette proposition, notre direction lui a donné « carte blanche » pour qu'il intègre les équipes et les locaux. Ce que nous voulions montrer via ce projet de film, c'était l'interaction humaine entre les différentes parties prenantes. Il nous fallait quelque chose pour le percevoir, le restituer, le montrer. Ce film a été une production permettant de rendre visible et accessible cette interaction. Il était difficile pour nous d'en rendre compte dans la mesure où nous sommes pilote de ce projet. Les jeux de verticalité, le changement géographique et le contexte hôpital, c'est important de le restituer. Ce film a été le premier pas vers une démarche scientifique. Nous souhaiterions que notre jardin intègre plus de projets de recherche. Nous sommes prêts à ouvrir ces espaces. En tant qu'établissement de santé, on se doit d'être responsable, d'être citoyen, de s'ouvrir vers l'environnement qui nous entoure. Membre d'une cellule de développement durable « Responsabilité Sociétale des Entreprises » (RSE), c'est un plaisir d'expliquer, de montrer, d'aborder le développement durable autour de ces notions, c'est très pratico-pratique. *« Par rapport à mon parcours d'ingénieur généraliste, on ne m'a jamais expliqué ce que c'était le développement durable. Je l'ai appris avec le temps. Je me rends compte qu'il faut le restituer aux étudiants, mais aussi aux équipes. Par quoi on commence ? Qu'est-ce qu'on fait ? »*. A la clinique Pasteur, notre philosophie, c'est de commencer par faire des choses concrètes. Nous essayons ensuite de mettre en musique tout cela et de faire du lien avec ce qu'est le RSE et le développement durable. Pour ce faire, nous accueillons le chercheur. Cela crée une relation de « gagnant-gagnant ». Pour le chercheur, ce terrain est un espace de recherche, mais aussi un espace de recherche-formation. En effet, les enseignants formés à l'ENSFEA se déplacent à la Clinique Pasteur. Les gens de la Clinique qui ont été filmés ou qui ont participé à cette recherche, participent aussi aux enseignements. Le lien entre la recherche et la formation (et inversement) organise le transfert des savoirs et consolide la richesse d'un partenariat.

Analyser le travail de proviseurs-adjoints par une recherche coopérative.

Nina Asloum¹⁶, Hélène Veyrac¹⁷, Audrey Murillo¹⁸ & Julie Blanc¹⁹

La recherche LÉA (Lieu d'Education Associé appartenant au programme de recherche collaborative de l'Institut Français de l'Education, Ecole Normale Supérieure de Lyon) nommée « LÉA Analyse du travail de proviseurs adjoints de lycée agricole » est une recherche collaborative, en lien avec le réseau RES'APE²⁰ du Dispositif National d'Appui. Cette recherche rassemble une vingtaine de proviseurs adjoints de lycées agricoles et des personnels de quatre structures (l'Ecole Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole, AgroSup Dijon, l'Université de Toulouse Jean-Jaurès et l'Inspection). Le réseau fonctionne avec des proviseurs adjoints (Formation Initiale Scolaire) eux-mêmes animateurs du réseau dans leurs régions respectives. Ils se réunissent au niveau national autour des questions de pilotage et d'animation pédagogique des établissements. Deux séminaires par an sont organisés au niveau national. Il s'agit d'une recherche de l'Unité Mixte de Recherche Education, Formation, Travail, Savoirs (enseignants-chercheurs de l'ENSFEA et de l'UT2J).

Projet scientifique et méthodologique

Les formes de ce travail collaboratif impliquent des acteurs de terrain dans le choix des méthodes d'analyse ainsi que des problématiques que nous proposons à ce réseau. C'est une recherche collaborative qui s'inscrit dans une double logique : le développement professionnel pour les proviseurs adjoints et la production de connaissances issues de la recherche. Cette recherche s'appuie sur le développement d'un artefact, la vidéo-formation que nous avons appelée « Providéa », « pro » comme professionnel et proviseur et « vidéa » comme vidéo et enseignement agricole. Ce sont des ressources mises à disposition sur le site RES'APE qui contribuent à la professionnalisation des proviseurs adjoints susceptibles de les aider dans l'animation de leur réseau dans leur région. Autrement dit, notre travail est centré sur l'analyse du travail des proviseurs adjoints d'établissement. La dynamique de conception de cet artefact, qui est la vidéo, en matière de place des différents statuts des acteurs, s'apparente à une réduction de l'asymétrie initiale entre recherche et pratique (Goigoux²¹, 2017).

La méthodologie a permis d'identifier, de manière collective, quatre situations de référence susceptibles de mettre en évidence des dilemmes des proviseurs adjoints ou qui étaient emblématiques dans le cadre de leur métier. Trois proviseurs adjoints se sont proposés pour être filmés dans leur établissement : conseil de classe (situation 1) ; réunion de fin d'année avec des enseignants en Baccalauréat Professionnel (situation 2) ; entretien entre un enseignant et son directeur adjoint sur la présentation de projet (situation 3) ; intervention de la directrice adjointe dans une classe (situation 4). Notre démarche s'inscrit dans l'analyse de l'activité employée par Yves Clot. C'est à partir de la situation de référence, comme la question du choix du professeur principal, que nous avons mené ces différentes méthodologies. Ce film, nous l'avons diffusé de nouveau auprès du même proviseur adjoint qui a commenté son activité (auto-confrontation simple). Nous avons ensuite fait une auto-confrontation croisée collective de manière à ce que chacun puisse s'exprimer sur le style différent qu'il proposait.

Ce qui structure la plateforme de vidéo-formation, visible par tous les proviseurs adjoints sur Internet, ce sont des repères au travers de trois onglets : Auto-confrontations, Commentaires, Agir dorénavant. Le troisième onglet intitulé "Agir dorénavant" présente des indicateurs du développement professionnel.

¹⁶ Nina Asloum, Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France

¹⁷ Hélène Veyrac, Professeur en sciences de l'éducation, analyse du travail des équipes éducatives, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France.

¹⁸ Audrey Murillo, Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France

¹⁹ Julie Blanc, Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France

²⁰ RES'APE Réseau d'animation et de pilotage pédagogique des établissements par des proviseurs adjoints

²¹ Goigoux Roland, (2017) « Associer chercheurs et praticiens à la conception d'outils didactiques ou de dispositifs innovants pour améliorer l'enseignement » Education et didactique, vol. 11, n°3, pp. 135-142.

Nous constatons, que les proviseurs adjoints se sont approprié la méthodologie car ils inventent eux-mêmes des dispositifs de vidéo-formation. Ainsi par exemple dans le cas des de situations difficiles, où il est compliqué de filmer du fait de la confidentialité (conseil de discipline, un enseignant en pleurs), les proviseurs adjoints ont imaginé une méthode d'analyse de l'activité : des saynètes jouées en aveugle (le principe étant de réagir à une situation jouée par un.e collègue sans connaître la situation au préalable). En l'occurrence, Il s'agissait par exemple d'une situation où une enseignante vient dans leur bureau pour expliquer ses problèmes personnels alors qu'elle est dans l'incapacité d'accompagner une sortie scolaire imminente. Face à ce type de situations nous étions quelque peu démunis, nos principes théoriques demandaient d'observer le travail réel, c'est donc grâce à l'inventivité des proviseurs adjoints que cette méthode a permis malgré tout, d'observer des variations de l'activité et d'échanger sur la façon de résoudre des problèmes qui impactent le travail.

Un protocole de recherche a donc été co-construit avec les acteurs : mettre plusieurs proviseurs adjoints en situation « simulée » et filmée, sans les avoir avertis de la nature de cette situation. Différentes façons de faire ont ainsi pu être analysées. Ce travail participatif avec les acteurs impliqués dans le projet a permis d'élaborer conjointement de nouvelles méthodologies avec des retombées répondant à la fois aux attentes des proviseurs adjoints et à celles des chercheurs, en inventant des méthodologies avec les acteurs.

Principaux résultats et restitution

Les premiers résultats ont mis en évidence les différents styles de proviseurs adjoints lors des situations co-analysées. Des thèmes communs ont été dégagés après des discussions (ex : « inciter les enseignants à prendre des responsabilités de proviseur principal », « affirmer des valeurs éducatives et réorienter des projets pédagogiques portés par des enseignants »). Dans cette recherche collaborative le choix des situations de référence à encapsuler dans les vidéos sur Providéa a fait l'objet de débats entre les acteurs. C'est tout un processus qui est en train d'être analysé. Nous regardons comment les proviseurs adjoints s'approprient le dispositif de vidéo-formation et comment ils peuvent le rendre effectif quand ils ont à animer une réunion de proviseurs adjoints en région. La restitution se fait aussi au niveau des rencontres LéA organisées par l'IFE, auxquelles les adjoints sont invités à contribuer (par exemple, une des directrices adjointes est venue témoigner du travail mis en place avec elle).

Effets de la recherche collaborative sur les acteurs

Nous observons une appropriation par les proviseurs adjoints, non seulement des choix de conception, comme la sélection des situations à retenir, mais aussi des méthodes d'analyse de situation. Le concept de style a été approprié par les praticiens dans leur région. Cela leur a permis de constater des styles différents pour les mettre en discussion via la vidéo-formation. Ils vont dans leur région accompagner des proviseurs adjoints qui ont très peu de formation pour pouvoir agir dans leur établissement. Finalement, les vidéos vont permettre de mettre en débat des styles différents lors des animations en région. D'ailleurs, nous mettons en place des séminaires, des rencontres régionales dans lesquelles les proviseurs adjoints vont amplifier leur questionnement puisqu'ils vont le présenter à un ensemble de personnes qui sont dans les régions, qui ne peuvent pas se déplacer et qui ne font pas partie du groupe du séminaire national. Ils vont se saisir de méthodes, comme l'analyse de l'activité et l'instruction au sosie, pour faire circuler et instrumentaliser ces ressources issues de la recherche, pour qu'elles deviennent des outils de formation et de réflexion dans les régions. Cette recherche s'est emparée, grâce aux acteurs, d'objets éducatifs vifs. Cela a été infléchi par des questionnements co-construits et par ces circulations dans différents espaces

Partie 3 : Comment évaluons-nous nos démarches avec les acteurs ?

Catherine Milou

Concevoir l'évaluation dans une visée dialogique entre connaissances situées et savoirs savants : l'exemple d'une recherche en agro-écologie.

Jean-Claude Gracia

Variation pédagogique pour une formation agroécologique. L'exploitation agricole du lycée, lieu d'expérimentation, levier pédagogique pour la conduite et l'accompagnement du changement agroécologique.

Cécile Gardiès, Christine Ducamp & Laurent Escande

Les GAP (groupe d'animation et de professionnalisation) comme dispositifs de recherche collaborative : l'exemple du GAP Documentation et du GAP Physique-Chimie.

Concevoir l'évaluation dans une visée dialogique entre connaissances situées et savoirs savants : l'exemple d'une recherche en agro-écologie.

Jean-Pierre Del-Corso²² & Catherine Milou²³

Comme le souligne Kurt Lewin : « *Rien n'est plus utile qu'une bonne théorie pour aller de l'avant* ». Nous ajoutons : à condition toutefois que cette théorie soit en mesure d'apporter des réponses concrètes à un problème du réel et de proposer des outils mobilisables pour l'action et sa conduite. Cette façon de concevoir la finalité d'une théorie détermine selon nous les principes de conduite d'une recherche. D'après nous, ancrer une recherche dans le réel impose d'instaurer un dialogue entre des savoirs scientifiques et des savoirs expérientiels. Ce dialogue est essentiel pour construire la valeur opératoire des connaissances produites et asseoir leur utilité sociale.

S'inscrivant dans cette perspective, notre recherche menée dans le cadre d'une Convention Industrielle de Formation par la Recherche (CIFRE) et en partenariat avec une coopérative concerne le domaine de l'agroécologie. Les travaux portent sur la mise en place d'une filière légumes secs par la coopérative et le développement conjoint de collectifs d'agriculteurs engagés dans cette démarche. En effet, dans le cadre de ces nouvelles productions (pois-chiches, haricots, lentilles), la coopérative a proposé aux producteurs volontaires de constituer des collectifs en s'appuyant pour cela sur un dispositif public appelé le groupement d'intérêt économique et environnemental (GIEE). Elle ambitionne, à travers ces collectifs, de favoriser les partages d'expérience entre producteurs et l'acquisition de références techniques sur ces nouvelles cultures. La constitution des groupes et leur animation alimentent notre recherche autour de la problématique suivante : *quel rôle peuvent jouer ces collectifs dans l'adoption durables des légumes secs et des pratiques agro-écologiques associées ?*

Les entretiens menés auprès des agriculteurs mettent en évidence que le développement des cultures de légumes secs exige de leur part des changements profonds de rationalité. En effet, s'approprier l'ensemble des bénéfices et des qualités plurielles des légumes secs, impose pour ces producteurs de dépasser le paradigme productiviste sur lequel repose encore largement l'organisation du secteur agricole. Pour y parvenir, ils doivent repenser radicalement leurs pratiques et les finalités mêmes de leur métier. Nous nous intéressons donc au pouvoir de l'action collective (celle à l'œuvre dans les GIEE) à accompagner ces différentes mutations. Nous nous appuyons notamment sur les travaux de John R. *Commons* (1934). Pour cet auteur, par sa capacité à faire émerger des règles, des coutumes et des habitudes de pensée, l'action collective a le pouvoir de « *contrôler, libérer et étendre le champ de l'action individuelle* ». Partant de cette approche et de celle de la psychologie historico-culturelle d'essence vygotskienne (Vygotski, 1934), nous focalisons plus particulièrement notre attention sur la qualité en tant qu'outil de médiation des interactions sociales et de restructuration des raisons d'agir des membres des GIEE. Les premiers résultats de notre étude mettent en évidence que les agriculteurs associent étroitement la notion qualité d'un produit agricole et celle de « *travail bien fait* ». La qualité apparaît également pourvue de dimensions éthiques.

En définitive, notre recherche en cours montre que le concept de qualité assure au sein des groupes d'agriculteurs une fonction articulatrice de valeurs. En facilitant, la prise en compte et la mise en lien des dimensions plurielles de l'acte agricole, le débat interactif autour de la qualité des légumineuses accompagne les agriculteurs vers une recomposition de sens de leur activité professionnelle. En cela il peut d'être un vecteur d'une action collective dirigée vers un objectif de transition agroécologique.

²² Jean-Pierre Del-Corso, Professeur en économie, Université de Toulouse, UMR LEREPS, ENSFEA, UT1, UT2J, UT3, Sciences Po Toulouse, TBS, France

²³ Catherine Milou, Doctorante en sciences économiques, Université de Toulouse, UMR LEREPS, ENSFEA, UT1, UT2J, UT3, Sciences Po Toulouse, TBS, France

Variation pédagogique pour une formation agroécologique. L'exploitation agricole du lycée, lieu d'expérimentation, levier pédagogique pour la conduite et l'accompagnement du changement agroécologique.

Jean-Claude Gracia ²⁴

Les questions d'alimentation des populations, la préservation de la biodiversité et les risques associés au choc climatique sont les enjeux du changement en agriculture avec l'espoir d'une transition agroécologique. Ce mouvement s'inscrit au niveau local à la croisée du changement prescrit et de l'innovation réalisée sur les exploitations pédagogiques de tous les lycées agricoles.

L'étude porte sur la mise en œuvre d'une forme de variation pédagogique pour la formation agroécologique. La thèse fait référence au phénomène de production, particulièrement en agriculture. Une exploration de différents modèles pouvant rendre compte de la situation d'enseignement et d'apprentissage a été réalisée pour retenir le modèle de la périmaîtrise. Il s'agit en sciences de l'éducation d'une théorie du sujet à la croisée des approches psychologique, psychosociologique, sociologique et anthropologique des conditions de l'apprentissage. Dans sa visée praxéologique cette thèse montre une mise en œuvre de variabilité pédagogique sur l'exploitation pédagogique du lycée agricole. Cette recherche s'inscrit dans la perspective d'autres travaux qui portent sur l'accompagnement du changement et leur visée émancipatrice. Elle explore le renouvellement possible de l'organisation des conditions de l'apprentissage agroécologique.

La méthodologie s'appuie sur trois situations d'observation contrastées. Tout d'abord sous la forme d'une observation participante, puis d'entretiens des étudiants puis des membres de l'équipe pédagogique engagée dans la réalisation d'un module d'initiative locale. Une enquête nationale clôture le recueil de données.

Les premiers résultats montrent l'intérêt des projets d'équipes pluridisciplinaires qui associent l'exploitation en tant que support pédagogique. Les entretiens des apprenants, in situ, avant et après une expérience de conduite d'essais agroécologiques, caractérisent l'évolution des représentations pour une mise en œuvre possible des leviers agroécologiques. L'enquête nationale explore le potentiel pédagogique qu'offre l'exploitation, comme support de l'expérimentation, une organisation pour former autrement à produire autrement.

L'articulation des différentes méthodologies et des différents niveaux d'analyse met en évidence l'influence décisive de la pratique sur le terrain, l'effet significatif de la conduite d'essais pour construire les savoirs nouveaux, leur dimension émancipatrice, les meilleures forces d'action pour enseigner et faire apprendre l'agroécologie, le rôle du professeur et la conduite des évaluations comme organisateurs de l'action enseignante.

En termes de production de connaissances, cette thèse contribue à éclairer la démarche d'accompagnement du changement et tente, pour cela, de développer une intelligibilité des conditions de l'apprentissage agroécologique, leur variabilité, leur intérêt pour la formation aux différents niveaux de l'institution.

Les principaux résultats sont à considérer comme des découvertes qui n'étaient pas envisagées par la formulation des hypothèses, dans le processus de recherche initial, soit une forme de sérendipité de découverte inattendue.

²⁴ Jean-Claude Gracia : Docteur en sciences de l'éducation, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France.

Le professeur « au centre... » !

Le professeur apparaît nettement comme étant le premier référent de la découverte des idées agroécologiques. C'est avec les professeurs, préférentiellement, que se conduit l'expérimentation. Ce sont eux (les intervenants de l'équipe pédago-technique), prioritairement, qui encadrent ou accompagnent l'expérimentation sur l'exploitation, en relation avec le DEA. Les questions et les savoirs sur la nouveauté sont partagés prioritairement avec les enseignants. Les résultats de l'expérimentation sont évalués principalement avec les professeurs. Le rôle du professeur est déterminant mais... pas sous la forme traditionnelle du cours ni dans la salle de classe. Ce sont les enseignants eux-mêmes qui déclarent que les variables les plus efficaces pour accompagner l'apprentissage agroécologique sont premièrement la rencontre avec l'agriculteur innovant, et ensuite les expérimentations à réaliser sur l'exploitation du lycée. On notera que les études de cas et le travail de groupe viennent en appui des modalités précédentes. Le cours théorique en salle de classe, dans sa forme traditionnelle, n'est pas du tout considéré comme efficace. Le rôle du professeur est plus que déterminant... en collaboration avec le DEA. Le DEA est le partenaire incontournable du professeur dans l'encadrement de l'expérimentation agroécologique. Pour finir, enseigner autrement à produire autrement, se réalise préférentiellement sur le terrain aussi et surtout avec le professeur conducteur, accompagnateur du changement, garant du savoir et de la situation pédagogique. La thèse fait état des différents organisateurs de l'action mobilisés pour développer une posture au moyen d'une variété de situations et de rôles.

Les enseignants arrivent dans l'enseignement agricole sans véritable formation pratique à la formation à la pratique. Ils peuvent être en décalage par rapports aux apprenants, sauf à considérer les apprenants comme partenaires de l'aventure, porteurs ensemble de la découverte, en prenant appui sur des outils comme l'exploitation pédagogique du lycée. Les essais sur le terrain, l'expérimentation, l'enquête pour savoir, l'expérience en situation de confrontation aux résultats d'un protocole, l'évaluation des productions dans différentes situations et une diversité de partenaires représentent à la fois le problème et la solution pour se donner toutes les chances de surmonter le problème.

Le rôle d'une évaluation « organisatrice... » !

L'influence des processus et des procédures d'évaluation est inhérente à cette approche pédagogique qui tend à équilibrer l'engagement personnel dans les activités, la part significative de la subjectivité et la nécessaire objectivation des activités. Le vécu de l'activité contribue à la transformation de soi. L'évaluation a pour enjeu d'accompagner le vécu de l'activité, l'engagement dans l'action, l'identification à l'expérience. Ce qui advient au sujet apprenant lors d'une expérience, au fur et à mesure de l'expérience peut être décrit conçu, conduit et évalué dans un alignement pédagogique dont l'enjeu est d'accompagner le processus d'apprentissage. Les comportements observables, les transformations immédiates qui s'opèrent chez un sujet apprenant se révèlent lors d'une activité. Les opérations de recueil d'information relatives à cette activité, constituent une trace plus ou moins durable qui révèle la nature de l'interaction avec l'environnement. Gestes, mouvements, émotions, perceptions, pensées, échanges, débats, prise de positions, argumentations préfigurent la construction de la connaissance. L'expérience fonctionne à partir d'une activité comme une action spécifique. Elle donne sens à l'activité à la condition d'une mise en perspective, d'une mise en tension et en relation par l'intermédiaire d'une évaluation. Tout ce qui est montré, raconté, proposé par un sujet apprenant sur sa propre expérience dans une interaction avec autrui (ou avec lui-même) est de nature à produire de la valeur et du sens. L'évaluation du vécu, objet de l'élaboration de l'expérience, à la fois autonome et en interaction est la condition nécessaire à une mise en jeu, en discours, en représentation de la découverte. C'est à l'occasion d'événements et d'affects survenant dans le vécu des essais que se développent les activités mentales d'élaboration de l'expérience agroécologique.

Les GAP (groupe d'animation et de professionnalisation) comme dispositifs de recherche collaborative : l'exemple du GAP Documentation et du GAP Physique-Chimie.

Cécile Gardiès²⁵, Christine Ducamp²⁶, Christine Commarieu²⁷
& Laurent Escande²⁸

Nous présentons l'expérience des Groupes d'Animation et de Professionnalisation (GAP) avec un double niveau de collaboration : interne à chaque GAP et inter GAP entre celui de Physique-Chimie et celui de Documentation. Chacun de ces GAP est constitué d'un ensemble de professionnels (des enseignants rattachés dans des établissements techniques agricoles et un inspecteur) et est animé par des enseignants-chercheurs.

Comment cette recherche collaborative s'est-elle mise en place ?

Dans l'histoire des GAP, ce sont de nouvelles prescriptions institutionnelles qui ont conduit les acteurs à travailler ensemble afin de leur donner du sens par un double regard : celui des enseignants et celui des chercheurs. Dans le cas du GAP physique-chimie, c'est la *démarche d'investigation* qui a été explorée par le groupe et dans le GAP documentation, ce sont les concepts *d'information*, de *document* et de *système d'information* qui ont été interrogés. Un des objectifs des GAP est ainsi de former des enseignants, susceptibles d'animer des formations à leurs collègues en région ou inter-régions. Parallèlement, ce dispositif a constitué une opportunité de recherche afin d'explorer le sens à donner à une prescription, avec les outils de la recherche en éducation et avec les enseignants qui donnent à voir et réfléchissent à leurs pratiques d'enseignement.

Les GAP de physique-chimie et de documentation se retrouvent depuis 5 années lors de séminaires une à deux fois par an et collaborent à distance, via le partage de séances d'enseignement filmées, un travail d'ingénierie de formation ou de production de ressources pédagogiques. Autrement dit, depuis 5 années, les groupes se sont stabilisés, de par leur composition, de par leur questionnement, leurs méthodes de travail et leurs objectifs collectifs. Le maintien dans le temps de ce « dialogue » nous conduit donc à dire que les préoccupations respectives des enseignants et des chercheurs se sont continuellement adaptées.

- Le choix de la thématique investiguée par chaque GAP (Tableau n°1)

GAP Physique-Chimie	GAP Documentation
Il s'agit de la "démarche d'investigation", inscrite dans les référentiels de l'Enseignement Agricole à la suite d'une évolution des programmes de l'éducation nationale.	Il s'agit des concepts "d'information" et de "document" et « système d'information » que la rénovation des diplômes de BTSA ²⁹ et de Baccalauréat professionnel de l'enseignement agricole a introduit dans les programmes comme savoirs à enseigner.

La thématique choisie est donc liée pour les deux GAP à une rénovation de programme d'enseignement : elle se décline en une problématique d'enseignement (comment enseigner la démarche d'investigation ou les concepts d'information, de document et de système d'information ?), de formation (comment former les enseignants à la démarche d'investigation ou à l'enseignement des concepts information, document et système d'information ?) et de recherche (quels problèmes didactiques posent ces thématiques en tant qu'objets de savoir et méthodes d'enseignement ?).

²⁵ Cécile Gardiès Professeur en sciences de l'information et de la communication, Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France

²⁶ Christine Ducamp, Maître de conférences en chimie et didactique de la chimie Université de Toulouse, UMR EFTS, ENSFEA, UT2J, France.

²⁷ Christine Commarieu, Enseignante de mathématiques-physique-chimie au LPA d'Oloron Ste Marie, France

²⁸ Laurent Escande, Professeur-documentaliste, LEGTA Sainte Livrade, France

²⁹ Brevet Supérieur de Technicien Agricole

- Le contenu du travail collaboratif (Tableau n°2)

GAP Physique-Chimie	GAP Documentation
<p>Un travail en séminaire a été effectué sur l'épistémologie de la discipline (en termes de démarche scientifique), qui a nécessité des apports théoriques des chercheurs et une appropriation des enseignants à travers la construction collective d'un glossaire. De plus, entre chaque séminaire, une démarche d'investigation est conçue, mise en œuvre et filmée par un(e) enseignant(e). Cette séance est transcrite par l'ensemble du groupe, puis analysée par les chercheurs qui sélectionnent des épisodes clés. Le séminaire est consacré à des apports théoriques sur des outils d'analyse didactique puis à un travail d'analyse collective sur les épisodes-clés retenus par les chercheurs. Ces analyses font l'objet de débats, de discussions au sein du collectif, et sont archivées dans un compte-rendu. La séance et son analyse collective sont ainsi stabilisées en tant que ressource pédagogique.</p>	<p>Un travail sur l'épistémologie de trois concepts (information, document, système d'information) est mené au travers d'apports théoriques des chercheurs, en sciences de l'information et de la documentation et en didactique des sciences. Il a abouti à la construction d'une référence commune sur les savoirs, via l'écriture collective de textes de savoir rédigés par concept et par niveau d'enseignement. A partir de ces textes de savoir, des séances « prototypes » ont été collectivement conçues, testées, analysées avant d'être stabilisées après plusieurs itérations.</p>

Ces travaux ont été les supports à de l'ingénierie de formation, avec la construction de sessions de formation, animées par les enseignants des GAP à destination de leurs pairs. Il a donc fallu qu'ils structurent les apports, sélectionnent les matériaux produits par le GAP (compréhension de la thématique explorée, scénarios de séances, extraits de vidéos, analyses, etc.) pour les diffuser sur des canaux institutionnels (formations, ressources écrites).

- Les productions du GAP en termes de ressources pédagogiques ou de formations (Tableau n°3)

GAP Physique-Chimie	GAP Documentation
<p>En complément de la formation, une bibliothèque de démarches d'investigation est constituée et diffusée sur un site internet ³⁰. Un bulletin spécial de l'Association des Professeurs de l'Enseignement Public Agricole a été édité (n°175, décembre 2016), dans lequel les enseignants du GAP ont rendu compte de la description et de l'analyse d'une de leurs démarches d'investigation discutées en séminaire. Parallèlement, les chercheurs ont écrit avec les enseignants un article, qui se veut un écrit scientifique (donc qui respecte les codes scientifiques) lisible par les professionnels. Les vidéos et les transcriptions sont exploitées pour la recherche en didactique des sciences.</p>	<p>Un manuel scolaire³¹ a été édité, dont la particularité est d'intégrer au cours, activités et exercices, des éléments de didactique transposés par le groupe. Plusieurs enseignants du GAP s'engagent dans des études de niveau master-recherche ou doctorat sur les problématiques de l'enseignement des savoirs de l'information-documentation. Un article de recherche d'analyse de pratiques est paru dans la revue scientifique Spirale³².</p>

Les enseignants animent des actions de formation continue en région ou inter-régions.

³⁰ <http://physiquechimie-ea.ensfea.fr/>

³¹ Gardiès C. (2017). Enseigner l'information-documentation. Dijon. Educagri éditions

³² Gardiès C. & Venturini P.(2015). Analyse didactique d'une séance d'enseignement sur le concept de document. Spirale-E Revue de Recherches en Education, supplément électronique n°55,17-37



L'enjeu du dispositif est ainsi triple : il y a un enjeu de formation individuelle pour les enseignants (mettre en œuvre des séances et analyser sa pratique ou celle des autres membres du GAP), de formation institutionnelle (former les collègues), d'intégration de la recherche (en tant que moyen de formation pour les enseignants et finalité de production scientifique pour les chercheurs).

Comment nous évaluons notre démarche ? Qu'est-ce que ce dispositif apporte ?

Témoignage de Laurent Escande, enseignant du GAP documentation : en tant qu'enseignant, nous avons rejoint le GAP-Documentation parce qu'il y avait une problématique de terrain assez forte. Il y a eu un changement de programme dans les référentiels pour la partie de la documentation. Il fallait que les documentalistes dispensent de l'enseignement notionnel, c'est-à-dire, faire apprendre aux élèves ce qu'était une information, un document, un système d'information, etc. Nous étions face à un problème de fond. Pratiquement 80 % des professeurs documentalistes n'étaient pas formés aux sciences de l'information et de la communication. Il y avait un problème d'ancrage disciplinaire des documentalistes dans la discipline de référence, par conséquent, nous étions face à une difficulté pour mener à bien ces enseignements. D'où la mise en place d'un groupe de travail afin de réfléchir sur ce problème : comment combler ce manque de maîtrise de savoir afin de se mettre au clair sur ces connaissances et pouvoir les diffuser auprès de nos collègues. La volonté du GAP, c'est d'avoir des chercheurs en sciences de l'éducation et en sciences de l'information, ce qui nous a permis de proposer la construction de séances, de les tester et d'en faire part à nos collègues lors de formations que nous faisons en région. Nous avons été sensibilisés aux arcanes de la transposition didactique. Cet environnement de recherche nous a permis, après une période d'acculturation qui a duré un certain temps pour que nous puissions parler le même langage, de se mettre au clair sur les notions non maîtrisées et sur cette culture didactique pour pouvoir construire nos séances et en discuter avec les collègues sur le terrain. En termes d'évaluation, cela nous a permis d'être en mesure d'animer des séances de formation régionales sur le terrain pour aider les collègues, mais à maîtriser avant tout le savoir savant et à construire des réponses en termes de séances. Nous avons stimulé leur imagination en veillant à ce qu'ils soient attentifs à cette question de l'avancée des savoirs dans les séances. Nous avons analysé nos pratiques en termes de discours, en tant qu'enseignant vis-à-vis des élèves, afin d'avoir un discours moins ambigu et plus cohérent, mais aussi des enseignements documentation beaucoup plus étayés sur des savoir-faire (par exemple comment les mettre en musique et de les varier dans des scénarios possibles tout en conservant notre liberté pédagogique sur les savoirs de référence à enseigner) qui nous soient propres ou partagés. Cela nous a permis de nous installer plus confortablement dans nos enseignements.

Globalement, nous restituons les résultats des travaux de recherche ainsi que des ressources pédagogiques que nous co-construisons et des ingénieries de formations que nous mettons en œuvre pour les collègues enseignants. C'est donc un dispositif favorable au co-apprentissage entre enseignants et chercheurs puisque nous apprenons les uns des autres.

Conclusion

Comment et en quoi ces recherches font-elles évoluer la construction de savoirs ? Vers des axes thématiques pour le prochain colloque prévu 2019 ?

Marie-Christine Jaillet³³

Je voudrais simplement livrer quelques réflexions « à brûle pourpoint » suggérées par ce que j'ai entendu cet fin d'après-midi :

Construire des savoirs « incertains », c'est une question que porte les sciences humaines et sociales, dès lors qu'elles ont pour objet « les mondes sociaux », dans un contexte d'instabilité, de transition et d'accélération du changement. Ce contexte requiert, dans l'énonciation de nos savoirs, une certaine prudence, qui ne se justifie pas seulement au nom du « principe de précaution » : quelle est en effet la validité, la robustesse de ce que nous pouvons produire dans un tel régime d'incertitude ?

Les recherches participatives ou collaboratives dont il a été question ici ont été menées le plus souvent avec des groupes volontaires : l'enquête est acteur. Or, il existe d'autres modèles qui n'ont pas été discutés dans ce carrefour, régis par d'autres modalités de production. Est-on sûr qu'il y a toujours équivalence entre recherche collaborative, recherche participative et recherche partenariale ? Ne peut-il pas y avoir, par exemple, de recherche partenariale sans collaboration, sans participation ? N'y-a-t-il pas un risque, dès lors qu'il s'agit d'une recherche collaborative, de trop focaliser l'attention sur la description du processus et de ses effets, sur les acteurs, au détriment de ce qu'elle produit ? La recherche collaborative, parce qu'elle serait collaborative, apporte-t-elle vraiment une plus-value par rapport au savoir ? Ou est-elle devenue une nécessité aujourd'hui, voire une contrainte ou une condition qui s'impose aujourd'hui aux chercheurs parce que la société, dans laquelle nous vivons, n'accepte plus un modèle dominant, surplombant de production du savoir ? A moins qu'il ne puisse s'agir aussi d'un « effet de mode » ? Le produit de ce type de recherche est-il plus robuste, plus stable, de meilleure qualité qu'un savoir résultant de formes plus classiques fussent-elles partenariales, mais pas nécessairement collaboratives ou participatives ? Sa plus grande robustesse tient-elle au fait qu'il aura une portée opératoire ?

Dans une société où le niveau de formation, de qualification s'est considérablement accru, nous sommes souvent confrontés, dans les partenariats que nous tissons, à des interlocuteurs qui ont goûté à la recherche, voire qui l'ont pratiquée et qui disposent, de ce fait, d'une réelle capacité réflexive. Ils savent ce que cela signifie que de se mettre à distance, d'un point de vue éthique, praxéologique, etc. Dans ce type de contexte, la seule manière pour un chercheur de produire un savoir qui apporte à ses interlocuteurs une plus-value, n'est-elle pas de développer des dispositifs partenariaux et participatifs, permettant des formes de co-production et une capacité pour le chercheur, de négocier une place d'observateur « au plus près », une forme « d'établissement » ? Sinon, le risque n'est-il pas que le chercheur n'apporte rien de nouveau ou pas grand-chose, voire, qu'il soit disqualifié ou délégitimé ? Cela oblige aussi le chercheur à préciser, par rapport à ces acteurs doués de capacité réflexive, les éléments qui caractérisent sa professionnalité en propre (il dispose de temps, il n'est pas soumis aux exigences de l'action...).

L'intérêt de la recherche collaborative, c'est probablement aussi de trouver des modes de production qui permettent de lutter contre les effets de disjonction entre les temporalités des chercheurs et des acteurs, en « embarquant » les uns et les autres.

Enfin, il faut se dire que la recherche repose aussi sur du « bricolage », des intuitions, qu'elle n'est pas qu'un processus rationnel, organisé, malgré l'effet de reconstruction a posteriori qui pourrait laisser croire qu'elle obéit à un processus linéaire, logique, maîtrisé. Comment rendre compte de ces moments de doute, de ces moments où nous prenons le risque d'explorer, de chercher, d'inventer... ? Il faut aussi revendiquer d'avoir le droit à l'erreur, aux bifurcations, au vagabondage, à cette incertitude-là.

Marie-Christine JAILLET

³³ Marie-Christine Jaillet, Présidente du Conseil Scientifique de l'ENSFEA, Vice-Présidente de la commission recherche de l'Université Jean-Jaurès de Toulouse.

