

ENSEIGNEMENT AGRICOLE ET DÉVELOPPEMENT DURABLE

par **Éric Marshall**¹

INTRODUCTION : ÉLÉMENTS DE CONTEXTE

1 – L'enseignement agricole est modelé par plusieurs politiques publiques : la politique éducative bien sûr mais aussi la politique agricole, la politique alimentaire, rurale, environnementale. C'est bien dans ce contexte qu'il a su accompagner et parfois précéder les mouvements d'évolution, hier de l'agriculture, aujourd'hui de la société, notamment en matière environnementale.

2 – Les questions qui traversent l'agriculture fournissent à cet égard de remarquables supports pédagogiques pour traiter du domaine de l'environnement et du développement durable (DD) et croiser les sciences bio techniques et les sciences humaines :

- la préservation et la gestion des ressources naturelles : eau, sol, paysage, biodiversité
- les systèmes alimentaires durables : sécurité sanitaire des aliments et sécurité quantitative des approvisionnements
- les relations environnement-santé ; alimentation-santé
- la réduction de la concentration atmosphérique en gaz à effet de serre par le stockage du carbone organique dans les sols agricoles
- la préservation et la gestion des territoires ruraux (on parle du DD des territoires ruraux).

3 – En matière d'éducation et de formation à l'environnement, l'enseignement agricole a été traversé successivement par plusieurs courants éducatifs :

- les années 70 : c'est le courant de l'étude du milieu avec la création de la discipline « écologie » confiée aux biologistes, avec le rôle pionnier du BTSA « protection de la nature » ouvert au LEGTA de Neuvic en 1971, avec la création à la même date du Centre d'étude pédagogique (CEP) de Florac et du Centre d'étude du milieu et de pédagogie appliquée (CEMPAMA) de Fouesnant ; on est là dans un courant très naturaliste, où l'homme n'était pas encore au centre ;
- les années 1985/95 : les mesures agro environnementales européennes ont conduit à une large introduction dans les programmes d'une formation aux pratiques agricoles respectueuses de l'environnement, garante de la qualité des eaux ; l'homme est au cœur des préoccupations ;
- les années 2000/ 2005 voient l'arrivée à maturité du concept de développement durable, courant intégrateur des dimensions économiques, environnementales et sociales ; ce concept est introduit dans les programmes d'enseignement, de même qu'est lancée une expérimentation « agriculture durable » au sein d'une vingtaine d'exploitations agricoles des

¹ Correspondant de l'Académie d'Agriculture de France, IGGREF, doyen de l'Inspection de l'enseignement agricole. (texte d'une intervention faite à l'occasion d'un séminaire de recherche sur « développement durable : outils et méthodes d'aide à la décision publique » organisé par la DGER le 10 mai 2005).

Lycées (coordination : CEZ de Rambouillet) et que sont mis en place dans les SRFD, 22 animateurs régionaux « agriculture durable et développement durable » avec un EPL pilote par région.

4 – L'atout de l'enseignement agricole, c'est que ces domaines ne sont pas seulement des objets « d'éducation à » mais bien des support de « formation à » : il y a derrière les mots de nature, d'environnement et de développement durable, des objets techniques, des compétences, des métiers, autant d'**entrées** privilégiées concrètes dans une perspective du développement durable.

La préoccupation de développement durable dans l'enseignement agricole, bien que récente, plonge donc ses racines dans une longue histoire. Cependant **ce passage de l'environnement au développement durable** ouvre des perspectives tout en posant questions à trois niveaux, qui constituent autant d'orientations pour les politiques publiques éducatives.

- les savoirs, compétences et attitudes
- l'organisation des formations
- le fonctionnement des établissements

1- Savoirs, compétences et attitudes

1.1 – Le développement durable n'est pas d'un accès pédagogique facile, pour plusieurs raisons :

- il est à la fois un concept (défini pour la première fois en 1987 dans le rapport Gro Harlem Brundtland), une perspective dynamique, une démarche de pensée, une modalité de questionnement de l'action.
- il ne fournit pas directement une matière enseignable, sauf à se contenter de faire un cours sur le DD
- il n'est pas appropriable par une seule discipline mais par un ensemble de disciplines, sans fléchage évident de celles-ci a priori
- le terme de développement durable force à traiter de la question du développement de manière interdisciplinaire alors qu'il était abordé le plus souvent par les seuls enseignants d'économie
- sa définition n'apparaît pas totalement stabilisée : on parle des trois piliers du développement durable (environnemental, économique, social), parfois des quatre piliers (en y ajoutant la dimension culturelle), parfois encore de cinq piliers (avec la gouvernance)
- l'excès d'utilisation de ce terme à des fins politiques nuit à sa crédibilité dans le champ pédagogique.

1.2 – Ces multiples obstacles ne constituent pas cependant un frein à l'appropriation d'un concept, de toute manière assez consensuel, mais expliquent sans doute une difficulté dans le domaine de la formation : **trop souvent encore le développement durable est assimilé à la seule prise en compte de la dimension environnementale dans l'enseignement** (par exemple les pratiques agricoles respectueuses de l'environnement) **ou de l'agriculture durable**. Or même si l'environnement constitue une entrée privilégiée pour les questions de développement durable, ces questions dépassent la seule préoccupation environnementale.

1.3 – Sans vouloir enfermer le DD dans une définition unique, qui n'existe pas, il serait bon de disposer **d'une grille d'indicateurs** permettant d'évaluer la prise en compte effective du

développement durable dans les programmes et les pratiques pédagogiques. On peut énoncer à cet égard cinq indicateurs (non disjoints):

- la prise en compte du temps long dans le raisonnement d'un projet ou d'une action (préserver le futur) alors que le développement nous renvoie souvent à des dynamiques de court terme ; on peut y associer les questions de réversibilité ou d'irréversibilité des phénomènes ;
- la prise en compte du risque et de l'incertitude (inhérents notamment aux questions d'alimentation et d'environnement), fondement du principe de précaution ;
- la prise en compte simultanément de plusieurs échelles d'espace : le local et le global. Le développement durable fait écho à des questions qui ont une dimension mondiale, « globale », qui est celle du changement climatique tout comme celle du marché mondialisé, des migrations ou de certains risques chimiques ou biologiques. Symétriquement, le niveau local est celui où sont conduites les politiques concrètes de développement durable : problèmes de nuisance, problèmes économiques et sociaux, valorisation des ressources locales et développement des connexions entre activités, par exemple entre agriculture et activités rurales non agricoles. Le lien global/local est la source d'une solidarité intra générationnelle et d'un esprit de tolérance (voir valeurs, plus loin) ;
- l'intégration interdisciplinaire autour du triptyque « environnemental (écologique), économique, social », c'est à dire du triple point de vue dans le montage de projets, de la préservation de l'environnement, de la viabilité économique et de l'équité sociale : les questions de DD doivent être appréhendées par des démarches interdisciplinaires et appellent à faire des liens entre des thèmes souvent traités de manière disjointe. Je pense par exemple aux questions relatives à l'eau, à l'aliment, à la biodiversité, aux relations entre production agricole et nutrition, entre nature et agriculture. Par ailleurs, ces questions impliquent le renforcement des approches systémiques ;
- la prise en compte d'un système de valeurs fondé sur la responsabilité et la solidarité (intra et inter générationnelle), qui renvoie à l'éducation à la citoyenneté, question déjà ancienne dans l'enseignement agricole (Cf: module « écologie, agronomie, territoire et citoyenneté » de la classe de seconde).

2- Organisation des formations

2.1 – Architecture des formations

Le développement de l'enseignement agricole s'est opéré par familles de métiers juxtaposées (production, transformation, aménagement, services). Ceci est à mettre en relation avec le souci très légitime de l'insertion professionnelle des élèves. Mais un tel développement par strates a eu comme contre partie que **chaque secteur de formation s'est développé pour lui-même indépendamment des autres**. Ceci a provoqué des effets de rupture entre des sphères de savoirs et de compétences, par exemple **entre production et alimentation, entre production et nature**. Or le terme de durabilité associé au terme de développement (des ressources naturelles, des systèmes alimentaires, des territoires ruraux), peut réunifier ou réconcilier ce qui était auparavant disjoint ou antagoniste. Le DD nous invite ainsi à jeter des ponts entre les différentes familles de formation professionnelles, et à créer des transversalités prenant la forme de **trons communs culturels**, fondés sur le triptyque « agriculture, alimentation et environnement ». Il y a là un nouveau périmètre pour l'enseignement agricole. Il y a là surtout une nouvelle architecture des formations à

prévoir, qui trouvera sa première application prochaine dans la construction du baccalauréat technologique unique au tour du triptyque.

2.2 – La confrontation au réel

Le développement durable est d'abord un questionnement, une école de pensée et non une tranche supplémentaire de cours à introduire. Si le développement durable nous invite à conduire des situations pédagogiques interdisciplinaires, il convient de réaffirmer **qu'il n'y a pas d'interdisciplinarité sans questions**. Or c'est le « terrain » qui fournit les bonnes questions et il appartient notamment aux acteurs externes aux établissements d'enseignement, d'exprimer ces questions et aux enseignants de les transformer en questions traitables dans les activités pédagogiques. Cette contextualisation des savoirs par la confrontation des élèves au réel est la source du développement chez les élèves d'une intelligence de l'action. On peut penser que les élèves, mais aussi les apprentis, les stagiaires se sentiront d'ailleurs d'autant plus engagés dans ces activités qu'elles auront pour point de départ de vraies questions du terrain.

3 – Le fonctionnement des établissements : débats scientifiques et partenariats

Les questions de DD qui articulent le global au local, qui sont formulées par des acteurs de terrain, qui font se confronter des acteurs aux intérêts le plus souvent divergents, qui posent des questions à la recherche, conduisent à ne pas les poser au seul niveau des pratiques pédagogiques mais au niveau également des établissements. Je prendrai deux exemples :

3.1 – Les questions de DD appartiennent simultanément à deux univers : celui de la recherche et celui de la société civile c'est-à-dire celui de l'action.

Pour ce qui concerne l'univers scientifique : d'une part les questions de DD interrogent la recherche dans ses objets et dans ses procédures et le citoyen s'invite de plus en plus dans les questions de légitimité sociale des choix de la recherche (ex : les recherches sur les OGM), d'autre part on est loin sur ces questions de disposer de concepts stabilisés. On peut en tirer une conséquence pour l'enseignement technique agricole, celle de développer des **partenariats scientifiques** et cela pour deux raisons :

- il est très important de faire en sorte que les enseignants entretiennent des liens avec des laboratoires de recherche (INRA, CNRS, IFREMER, INSERM) et soient confrontés ainsi que leurs élèves à « la sciences en train de se faire », à la science vivante et pas seulement à des connaissances stabilisées et codifiées.
- Il est également très important que l'on prépare les élèves, futurs citoyens, à participer aux débats scientifiques et au dialogue avec des experts : l'organisation de table ronde et de débats scientifiques au sein des lycées agricoles participent de cette préparation au dialogue. Ajoutons que si l'analyse du risque inhérent à certaines questions de DD appartient aux chercheurs, la gestion du risque et l'acceptabilité sociale du risque appartiennent au domaine du politique donc au citoyen.

3.2 – Les questions de DD font intervenir des acteurs multiples, aux intérêts spécifiques souvent divergents, impliquant d'aboutir à des consensus pour prendre des décisions

Ces questions concernent en effet à la fois des usagers, et des décideurs. Elles mobilisent des acteurs économiques, les entreprises, des associations, des élus, des experts. Ces acteurs doivent discuter entre eux (parfois il faut des médiateurs environnementaux) pour parvenir à des consensus qui permettront de prendre des décisions et d'agir. Quelques exemples de sujets à questions vives : les questions d'aménagement (autoroutes, aéroports, grands barrages), les questions énergétiques (centrales nucléaires, éoliennes,...), les questions liées à la gestion de l'eau. Dans les territoires ruraux, l'agriculture est devenu minoritaire et elle est conduite sur des questions telles que la gestion de l'eau, la gestion des bordures de champs, les questions d'épandage,... à dialoguer avec de multiples acteurs : des élus, des associations, des PME etc..

Deux conséquences alors pour l'enseignement technique agricole :

- les établissements d'enseignement en tant que microsociété où les élèves sont majoritairement internes, sont des lieux privilégiés d'**apprentissage de la décision collective** liée aux questions de DD : vie démocratique, citoyenneté, gestion des espaces, des modes de consommation, gestion des déchets.
- en terme pédagogique, ce partenariat « multi-acteurs », interne et externe, est un objet de formation en soi et il convient de préparer les élèves à la négociation et à la recherche de solutions collectives, car ils seront eux-mêmes impliqués plus tard dans de tels dispositifs.

Mais il apparaît important que ces partenariats soient **inscrits dans le projet d'établissement** pour leur durabilité et pour affirmer que l'établissement lui-même est engagé sur ces questions et pas seulement tel ou tel enseignant ou formateur motivé. Tout en s'ouvrant davantage à la demande sociale, les établissements devront garder la maîtrise du choix et de la gestion des partenariats en tant que professionnels de l'éducation et de la formation :

- Il conviendra donc de s'assurer de la diversité, et de la qualité des partenariats, de l'association à bénéfice réciproque.
- En s'ouvrant sur des partenaires, on s'enrichit de nouvelles questions mais il faut être conscient que l'on contribue aussi à faire émerger de nouveaux pouvoirs chez certains partenaires, d'où l'absolue nécessité d'accompagner ces ouvertures par la formations des enseignants. Pas d'amateurisme ni de naïveté.
- Des conventions de partenariat sont nécessaires : elles sont là pour bien définir les objectifs des actions (quelle est la question posée ?), pour indiquer qui fait quoi, à quelles échéances, et sont l'expression d'un travail de concertation préalable indispensable.

CONCLUSION

L'éducation à l'environnement et au développement durable n'est pas une réponse pédagogique à un effet de mode ; mais correspond à un mouvement sociétal de fond. Les questions de DD sont des questions riches où les dimensions sociologiques, éthiques sont aussi importantes que les dimensions écologiques et techniques. Toutes les disciplines devraient se sentir concernées. Aucune n'est a priori exclue.

La difficulté est de ne pas en faire une simple addition de savoirs dans des programmes d'enseignement déjà pléthoriques, un nouvel objet d'enseignement et d'éducation qui se superposerait, comme une nouvelle strate, aux objets existants. Il faut considérer que les questions

de DD appellent plutôt à une recomposition des savoirs, à un renforcement de l'interdisciplinarité autour de nouveaux objets, appellent à enseigner autrement en se laissant interroger par des questions sociétales, par la science en train de se faire, par des bonnes questions venant des partenaires du « terrain », afin d'y apporter des réponses dans le cadre des activités pédagogiques interdisciplinaires.

Il apparaît ainsi que tenir la ligne du développement durable c'est pour l'enseignement agricole réaffirmer certaines composante de sa spécificité, c'est aussi revisiter cette spécificité et en poser différemment les termes dans un contexte où s'expriment de nouveaux rapports entre l'agriculture et la société. **L'enseignement agricole est toujours menacé de banalisation et n'est pas spontanément durable.**

°0°