

# ENSEIGNER À PRODUIRE AUTREMENT

## Chapitre 4

### Rôle et impacts des référents

### «Enseigner à Produire Autrement»

### dans les projets de transition agroécologique

### multi-partenariaux dans les territoires

**Marie-Angéline Magne**

UMR AGIR, Université de Toulouse, ENSFEA, INRA, INPT, INP-EI Purpan

**Béatrice Degrange**

AgroSup Dijon - Eduter Ingénierie

**Jean-Luc Toullec**

Réseau biodiversité - Réso'them DGER-BDAPI

**Sylvie Perget**

ENSFEA

extrait du

« Guide par et pour les référents  
Enseigner à Produire Autrement »

Octobre 2019



## Remerciements

Nous remercions l'ensemble des référents régionaux EPA ayant participé à l'atelier dédié à cette réflexion en octobre 2018 :

- Bernard Beaufiles, LEGTA Naturapolis ;
- Thierry Clabaut, DRAAF-Service Régional de la Formation et du Développement de Bourgogne Franche-Comté ;
- Eric Desmazeau, EPL de Clermont Ferrand ;
- Pascal Faucompré, DGER-BDAPI ;
- Isabelle Favé, EPLEFPA de l'Aulne-Châteaulin CFPPA de Kerver ;
- Elvire Finance, Lycée viticole d'Orange ;
- Marie-Claire Gaudriault, EPLEFPA de Brioude-Bonnefont ;
- Vincent Jehanno, LEGTA de Castelnaudary ;
- Éric Marinier, EPLEFPA de Tours-Fondettes ;
- Virginie Michel, LEGTA de Croix-Rivail ;
- Jean-François Olivier, MFR de Fougères ;
- Thierry Papillon, LEGTA de Laval ;
- Joël Parktiny, LEGTA de Brive-Voutezac ;
- Julien Renard, LPA de Ribécourt ;
- Julien Renard, LEGTA de Ribécourt ;
- Brigitte Ringeval, EPLEFPA de Cibeins.

Nous remercions plus particulièrement Isabelle Favé et Thierry Papillon qui ont rapporté les conclusions de l'atelier lors de la plénière à l'automne 2018 et Thierry Clabaut, Isabelle Favé, Marie-Claire Gaudriault et Brigitte Ringeval qui ont accepté de témoigner dans cet article.

# Rôles et impacts des référents «Enseigner à Produire Autrement» dans les projets de transition agroécologique multi-partenariaux dans les territoires

Marie-Angéline Magne ; UMR AGIR, Université de Toulouse, ENSFEA, INRA, INPT, INP-EI Purpan  
Béatrice Degrange ; AgroSup Dijon - Eduter Ingénierie  
Jean-Luc Toullec ; DGER-BDAPI, EPLEFPA de Saint-Aubin du Cormier  
Sylvie Perget ; ENSFEA

## Résumé

A partir des expériences vécues par quelques référents enseigner à produire autrement, cet article caractérise différentes formes de projets de transition agroécologique à l'échelle des territoires dans lesquelles les référents EPA ont été impliqués. Cet article analyse les rôles joués par les référents dans ces différentes formes de projets et les impacts de leur activité/implication sur les dynamiques locales et les établissements d'enseignement agricole. A partir d'une grille d'analyse co-construite avec les référents, cinq enseignements clefs aidant à accompagner la professionnalisation des référents EPA ont été extraits et formalisés.

## Mots clefs :

- Territoire
- Multi-partenariat
- Intermédiation
- Transition agroécologique
- Formation.

## Introduction

Pour accompagner la mise en œuvre du projet agro-écologie pour la France (Loi d'avenir, 2014) et de sa déclinaison dans le plan Enseigner à Produire Autrement (EPA) des dispositifs de soutien ont été proposés sous diverses formes dont : i) des appels à projets en lien avec la transition agroécologique adressés à différents acteurs professionnels agricoles incluant les établissements d'enseignement technique agricole; ii) des moyens spécifiques dédiés aux établissements d'enseignement technique agricole pour répondre à des enjeux de territoire en prise avec les thématiques d'agro-écologie et d'alimentation durable (fléchage de projets conduits par des tiers temps et chefs de projet en lien avec EPA, les programmes régionaux EPA ; déploiement et montée en compétences d'un réseau de 150 référents régionaux EPA depuis 2014). Ces référents ont, entre autres, pour mission de contribuer à l'implication des établissements d'enseignement technique agricole dans leur territoire et au développement de projets de transition agroécologique au sein de ces territoires. Ce faisant, ils suscitent des dynamiques collectives entre les acteurs des établissements d'enseignement technique agricole dans leur diversité (enseignants, directions d'établissements d'enseignement technique agricole, directeurs d'exploitations agricoles ou d'ateliers technologiques, apprenants) et ceux du territoire tout aussi divers (agriculteurs, organismes de développement agricole, acteurs institutionnels, entre-

prises privées, consommateurs, citoyens, associations environnementales ou autres...). Plusieurs questions se posent alors : Quelles sont les formes de projets dans lesquelles s'inscrivent ces dynamiques collectives ? Quels réseaux d'acteurs sont impliqués dans ces dynamiques ? Comment ces réseaux ont été construits ? Quels sont les effets de la mise en réseaux et de la mise en dynamique des établissements d'enseignement technique agricole, sur les acteurs du territoire, sur la transition agroécologique dans les territoires ? Quels rôles le référent EPA joue-t-il exactement dans ces dynamiques et à quelles conditions ces rôles peuvent-ils s'exprimer ? Autant de questions auxquelles nous souhaitons répondre dans cet article. L'objectif ici est de caractériser différentes formes de projets/dynamiques de transition agroécologique à l'échelle du territoire dans lesquels les référents EPA ont été impliqués, d'analyser comment ces projets ont été développés et les effets qu'ils ont engendrés sur les acteurs des établissements d'enseignement technique agricole et les acteurs du territoire. Il s'agit ainsi d'identifier les conditions de réussite ou d'échec de ces types de projets et d'extraire quelques éléments d'analyse et de perspectives utiles pour les référents EPA.

Pour atteindre ces objectifs, nous avons analysé les expériences vécues par les référents EPA où des interactions référents EPA et des acteurs du territoire mis en jeu ou impliqués. Cela a été réalisé à l'occasion d'un atelier mené en octobre 2018

lors du dernier regroupement des référents EPA avec une quinzaine de participants. Après avoir identifié et caractérisé une diversité de projets multi-acteurs dans lesquels les référents EPA se sont investis, nous expliciterons d'abord la grille d'analyse construite et utilisée pour analyser ces projets, et ensuite nous extrairons les principaux enseignements de cette analyse sur la base desquels nous développerons *in fine* quelques perspectives pour les référents EPA.

## 1. Quatre types de projets multi-acteurs dans lesquels les référents EPA sont investis

Quatre types de projets de transition agroécologique ont ainsi été identifiés et différenciés selon :

- le porteur de projet : acteurs d'établissements d'enseignement technique agricole dont référents EPA vs. acteurs du territoire (DRAAF<sup>1</sup>, organisme de conseil agricole...)
- la mission d'enseignement à l'origine du projet: i) formation stricto sensu ; ii) insertion scolaire, sociale et professionnelle ; iii) animation et développement des territoires ; et iv) développement, expérimentation et innovations agricoles et agroalimentaires.
- le guichet de financement : appel d'offre CASDAR<sup>2</sup> recherche et innovation, CASDAR transition agroécologique<sup>3</sup> dédié aux établissements d'enseignement agricole vs. pas de guichet a priori.

Il ne s'agit pas ici de faire une typologie de projets basée sur une combinaison stricte de ces trois critères mais de proposer une caractérisation des projets permettant d'explorer une certaine diversité de situations interactives entre les acteurs des établissements d'enseignement technique agricole, les acteurs du territoire et les référents EPA.

Quatre formes de projets ont ainsi été identifiées :

1. projets d'initiative régionale mobilisateurs de plusieurs établissements d'enseignement technique agricole (ex : projet polyculture élevage porté par la DRAAF Bourgogne Franche-Comté et s'appuyant sur deux CASDAR transition agroécologique) ;
2. projets d'innovation et expérimentation technique (type CASDAR) portés par des acteurs professionnels du territoire avec une dimension pédagogique justifiant la participation de(s) référent(s) et tiers-temps, chefs de projets (ex : casdar Luz'co) ;
3. projets portés par un établissement d'enseignement technique agricole et visant à mobiliser des acteurs professionnels en vue de l'insertion ou la formation des apprenants (ex : espace test agricole) ;
4. projets portés par un (des) référent(s) et visant à la communication entre les acteurs d'établissements d'enseignement technique agricole et acteurs professionnels et citoyens du territoire (type projet d'animation événementielle comme les soirées de l'agro-écologie).

### 1.1. Type 1 : Des projets régionaux pour mettre en réseau des établissements d'enseignement technique agricole

Ce type de projet régional est centré sur la mise en réseau de plusieurs établissements d'enseignement technique agricole d'un territoire et la construction d'une problématique commune et partagée en interne à l'enseignement agricole et avec une diversité d'acteurs du territoire. Il vise à faire monter en compétences le collectif « enseignement technique agricole » sur une thématique relative à la transition agroécologique. Ce type de projet est soutenu par le niveau régional qui assure l'animation du réseau pour faciliter la mise en œuvre des actions et développer les échanges avec les partenaires du territoire. C'est le cas du projet de polyculture-élevage (PCE) en Bourgogne Franche-Comté qui est animé par le chargé d'animation et du développement des territoires dans l'enseignement agricole (ADT) de la DRAAF SRFD (Encadré 1).

1 Direction Régionale de l'Alimentation, de l'Agriculture et de la Forêt

2 Il s'agit d'appels à projets lancés dans le cadre du Programme National de Développement Agricole et Rural (PNDAR) piloté par le Ministère chargé de l'agriculture et financés au titre du Compte d'Affectation Spéciale pour le Développement Agricole et Rural (CASDAR) créé par la loi des finances en 2006. Les organismes professionnels agricoles et les organismes nationaux à vocation agricole et rurale sont le plus souvent les porteurs et/ou partenaires de ces projets.

3 Ces appels à projets dédiés « mobilisation collective au service de l'agro-écologie » lancés en 2015 et 2016 ont conduit à la réalisation de 45 projets impliquant 63 établissements d'enseignement technique agricole et de très nombreux partenaires. <https://wikis.cdrflorac.fr/wikis/casdar-tae/wakka.php?wiki=PagePrincipale>

### 1.2. Type 2. Des projets financés portés par la profession agricole

Les établissements peuvent également participer à des projets financés et portés par la profession agricole (ex : organisations professionnelles agricoles et/ou des organismes à vocation agricole et rurale) tels que les projets Casdar. Dans ces projets, l'enseignement agricole est le plus souvent attendu pour développer la mission expérimentation-innovation sur les fermes des établissements et pour construire et valoriser des ressources pédagogiques. Dès lors, ces projets constituent une opportunité pour les établissements d'enseignement technique agricole car ils y développent des liens et s'inscrivent dans leurs territoires. Ces projets bénéficient également d'un appui de l'enseignement supérieur et de la recherche. C'est le cas du projet de recherche action Luz'Co qui vise à développer les démarches collectives autour des légumineuses fourragères (Encadré 2).

### 1.3. Type 3. Des projets type «espace test agricole»

Les projets type «espace test agricole» peuvent répondre à des demandes d'agglomération et/ou de territoire dont le but est de favoriser l'activité socio-économique d'un territoire en lien avec l'agriculture et aussi de (re)connecter les agriculteurs aux consommateurs. L'espace test agricole est un dispositif intéressant pour accompagner de futurs agriculteurs à expérimenter des modes de production basés sur les principes de l'agro-écologie. Il favorise une installation progressive en minimisant la prise de risque liée à ces nouveaux modes de production. Pour les établissements d'enseignement agricole, l'espace test agricole est une opportunité pour renforcer sa mission de développement territorial, de formation et d'insertion professionnelle. L'espace test en maraîchage biologique du CFPPA de Kerviler (EPL de Chateaulin-Moralix-Kerviler) en est un exemple (Encadré 3).

### 1.4. Type 4. Des projets d'animation événementielle autour de l'agro-écologie

Il s'agit de projets d'animation d'événements sur la thématique de la transition agroécologique proposés par des établissements d'enseignement technique agricole en vue de reconnecter le monde professionnel agricole et la société. Ils

permettent d'impliquer en interne les équipes et les apprenants dans un projet événementiel et de communication en lien avec leur territoire. Ce type de projet peut s'autofinancer ou nécessiter des financements ad hoc. Citons l'exemple est l'organisation et la mise en œuvre des « soirées de l'agro-écologie » organisées et mises en œuvre par les établissements d'enseignement technique agricole de Brioude (Encadré 4) et de la Martinique.

## 2. Une grille pour analyser les dynamiques collectives impliquant les référents enseigner à produire autrement et les acteurs du territoire

Afin d'analyser les contributions de ces quatre formes de projets collectifs «établissements d'enseignement technique agricole - acteurs du territoire impliquant des référents EPA», nous avons co-construit une grille. Celle-ci comprend quatre critères clefs renvoyant respectivement : i) aux effets des projets sur les dynamiques territoriales ; ii) aux effets sur l'organisation et les compétences intra-établissement d'enseignement technique agricole; iii) au(x) rôle(s) des référents dans ces dispositifs; iv) aux points de vigilance et conditions de réussite de tels projets (Figure 1).

Cette grille a été utilisée par les référents EPA pour analyser leurs expériences vécues dans le cadre des quatre projets discriminés ci-dessus.

### 2.1. Les effets du projet sur les dynamiques territoriales

Le premier critère vise à évaluer les effets du projet sur les dynamiques territoriales. Cela comprend l'impact sur les relations entre l'établissement d'enseignement technique agricole et les acteurs du territoire (ex : favoriser l'interconnaissance et la reconnaissance des compétences de chaque « acteur », fédérer vs mettre de la tension...) et les modalités de travail entre eux (ex : mutualiser des ressources, organiser des réunions mensuelles, ...). Il s'agit d'identifier si et comment le projet en question a permis de faire émerger d'autres projets que ce soit pour prolonger les actions sur le thème du projet initial ou pour bénéficier de la dynamique multi-partenariale construite pour explorer d'autres champs thématiques d'intérêt. Il s'agit également de voir si ces projets ont généré de nouveaux modes d'intervention collective.

Ce faisant, il convient d'identifier le rôle joué par l'établissement d'enseignement technique agricole dans cette dynamique territoriale.

## 2.2. Les effets du projet au sein de l'établissement d'enseignement agricole

Le second critère d'analyse porte sur les effets du projet au sein de l'établissement, ceci à trois niveaux. Le premier concerne les effets du projet sur les compétences de gestion de projets multi-partenariaux des agents de l'établissement d'enseignement technique agricole : compétences d'ingénierie financière (montage et gestion), de conduite de projet (montage, suivi, gestion et animation multi-partenariale) et autres activités d'ingénierie des établissements (veille et prospective...).

Le deuxième niveau relève des impacts du projet sur les équipes au sein de l'établissement. D'une part on va chercher à identifier si et comment le projet a fait évoluer les postures et pratiques professionnelles des différents acteurs au sein de l'établissement : les pratiques des enseignants, les pratiques agricoles des directeurs et salariés

des exploitations agricoles de l'établissement, les pratiques de transformation agroalimentaire des directeurs et salariés d'ateliers technologiques, les pratiques de l'équipe de direction (etc.). Ensuite on va évaluer les effets du projet sur le développement d'actions éducatives au sein des équipes de l'établissement ; par exemple les effets sur les modalités de restauration collective, de gestion des déchets et d'aménagement des terrains pour préserver la biodiversité au sein des établissements. Enfin, on va repérer les effets du projet sur les collaborations entre les différents personnels de l'établissement ; par exemple le développement du travail en équipe enseignants, directeur d'exploitation et directeur adjoint ou en équipe pédagogique pluridisciplinaire.

Le troisième et dernier niveau d'effets à caractériser porte sur les apprenants. Cela consiste à analyser les effets du projet sur la formation des apprenants, leur motivation et leur engagement dans leur apprentissage, sur leur insertion professionnelle et sociale au sein du territoire (connaissance et travail avec des acteurs futurs employeurs ou identification de maitres de stages...).

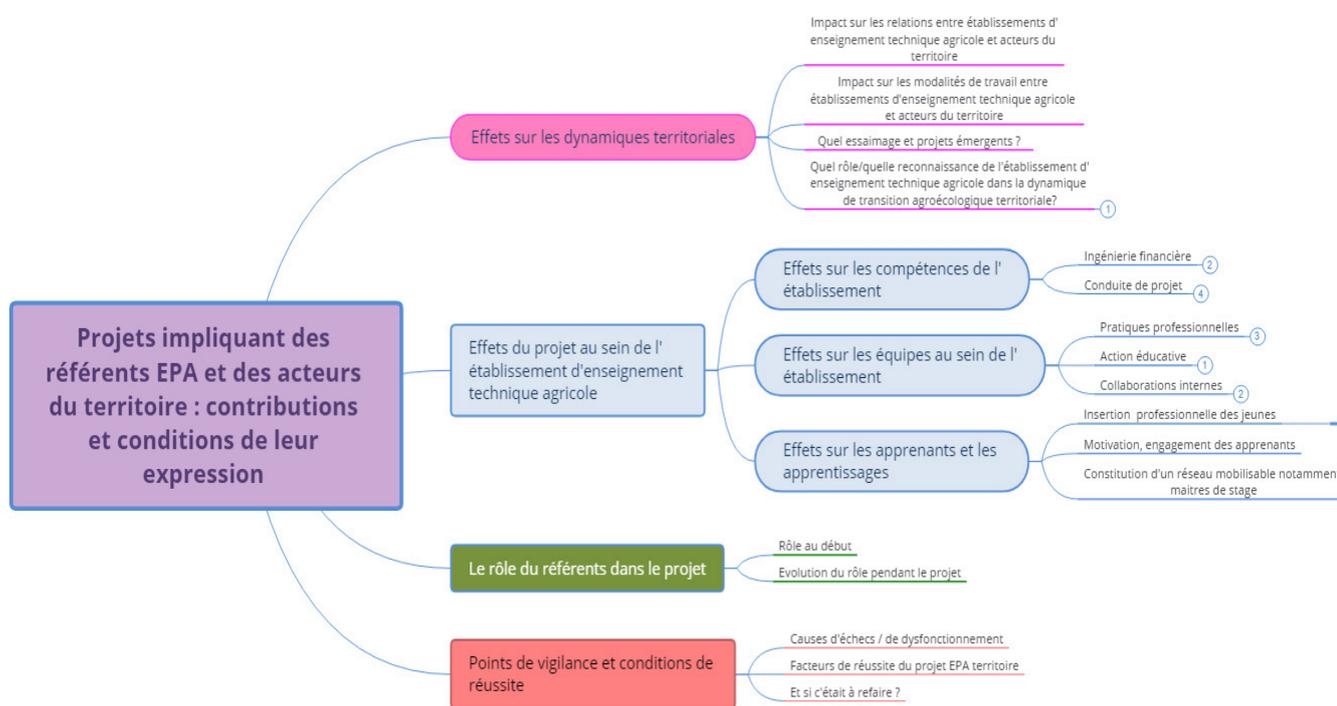


Figure 1

Grille d'analyse des projets de transition agroécologique des établissements d'enseignement technique agricole en lien avec le territoire et impliquant des référents enseigner à produire autrement

### 2.3. Le(s) rôles des référents dans le projet

Le troisième critère d'analyse de la grille focalise sur le(s) rôle(s) joué(s) par le(s) référent(s) EPA dans le projet considéré. Il convient d'identifier ce rôle au cours des différentes phases du projet, de son montage, à sa mise en œuvre jusqu'à son bouclage. A travers les expériences singulières analysées, il apparaît nécessaire de comprendre comment les référents se sont appropriés leur mission, en ont défini les contours progressivement et ont acquis les compétences ad hoc (eux qui sont avant tout le plus souvent enseignant ou formateur, ou directeur d'exploitation ou directeur adjoint).

### 2.4. Les points de vigilance et les conditions de réussite du projet

Enfin, le dernier critère d'analyse de la grille consiste à non seulement identifier les livrables/résultats majeurs du projet, d'en évaluer la pertinence et la qualité mais aussi d'évaluer le processus même de conduite du projet : les causes de dysfonctionnement et les facteurs de réussite. Il convient également d'identifier des voies possibles d'amélioration pour reconduire des projets, de même type, dans de meilleures conditions ou pour l'obtention de «meilleurs» résultats.

## 3. Cinq enseignements extraits des expériences vécues par les référents EPA sur des projets multi-acteurs au sein d'un territoire

Il ne s'agit pas ici de présenter de manière fine la déclinaison de chacun des types de projets au filtre de la grille d'analyse mais de focaliser sur des enseignements transversaux pour accompagner la professionnalisation des référents EPA. Cinq enseignements clefs sont ainsi ressortis. Nous les illustrons à partir des quatre expériences de projets vécus par des référents EPA (cf. encadrés).

### 3.1. Des référents qui facilitent la construction d'une offre adaptée à un établissement d'enseignement dans des projets territoriaux de transition agroécologique

Le premier enseignement retiré de l'analyse des quatre projets discriminés montre que les référents EPA, de par leur mission d'accompagnement à la dynamique territoriale autour du

produire autrement, se retrouvent investis et légitimés pour clarifier les besoins des acteurs du territoire et les besoins internes à l'établissement, les formaliser et, développer des offres adaptées à l'établissement d'enseignement technique agricole. Ceci passe par une veille des besoins des acteurs sur le territoire, veille que les référents EPA font dans le cadre de leur activité de travail au-delà de leur mission de référents. Cependant la formalisation et la construction de l'offre peut prendre différentes formes selon les projets identifiés. Ainsi, elle peut être opérée au départ du projet, car le diagnostic du(des) besoin(s) est/sont à l'origine même du montage du projet : c'est notamment le cas du projet d'espace test agricole maraîchage biologique mis en place par l'établissement d'enseignement technique agricole de Kerliver. Le projet répond à un besoin d'aide à l'installation de jeunes maraîchers en agriculture biologique, préoccupations partagées par d'autres acteurs du territoire sur la thématique de l'accompagnement à l'installation dans un territoire en déprise (par les Chambres d'agriculture, GAB, CIVAM...), de la préservation des ressources (PNR) et de l'alimentation durable (pays de Brest). L'offre ou les actions à mener par l'établissement peuvent également être formalisées au cours du projet. C'est notamment le cas, lorsque le projet a été conçu sans réelle formalisation des actions et du rôle à mener par l'établissement d'enseignement technique agricole au-delà du besoin d'associer l'enseignement technique agricole dans un projet territorial autour de la transition agroécologique. A titre d'exemple, dans le CASDAR Luz'CO, il n'y avait pas d'expression claire de la part des professionnels agricoles porteurs du projet (FRCIVAM) sur un besoin spécifique relatif aux missions de l'établissement d'enseignement technique agricole. La référente EPA qui s'est retrouvée impliquée dans le projet a donc dû déterminer le rôle que l'établissement d'enseignement technique agricole pouvait jouer en lien avec la compréhension des actions menées par ces acteurs professionnels et les missions de formation et d'animation du territoire de l'établissement. De la même manière, dans le cadre de projets tels que les animations événementielles portées par certains établissements (ex : soirées de l'agro-écologie portées par l'établissement de Brioude ou de Martinique), les référents EPA font une veille continue des thématiques sur lesquelles

les acteurs du territoire pourraient avoir un intérêt ou un besoin de communiquer et de partager. Enfin, les besoins peuvent être centrés davantage sur ceux d'un ou d'établissements d'enseignement technique agricole au sein du territoire/région en lien avec des enjeux agricoles du territoire. C'est particulièrement le cas du projet régional Bourgogne-Franche Comté, dans le cadre de la mise en oeuvre de la transition agroécologique. Le projet est porté par un chargé d'Animation et du Développement des Territoires (ADT) de la DRAAF mobilisant neuf établissements d'enseignement technique agricole sur le recouplage entre culture et élevage dans les fermes. Ainsi, la mise en réseau des établissements d'enseignement technique agricole autour de cette thématique émerge du besoin de faire monter en compétences les établissements d'enseignement technique agricole sur cette thématique tant dans l'action dans les exploitations agricoles des établissements que dans l'enseignement. Il s'agit moins de répondre à des besoins actuels d'acteurs professionnels du territoire que de répondre à des besoins potentiels de futurs professionnels agricoles de ce territoire, tels que le(s) référent(s) les ont identifiés. La veille menée par les référents EPA est donc également prospective. Dès lors, il ressort que le référent EPA a un rôle important dans la formalisation des besoins des acteurs du territoire et de l'établissement (plus ou moins explicités) et dans la construction de l'offre qu'un établissement d'enseignement technique agricole peut proposer. Il doit savoir identifier des signaux faibles de besoins existants ou émergents du côté des professionnels, des citoyens du territoire et des acteurs de l'établissement. A partir des données, il va construire une offre adaptée et en phase avec les compétences des acteurs de l'établissement d'enseignement technique agricole. Se posent alors la question des ressources disponibles des référents EPA pour mener cette veille territoriale sur le long terme, mais aussi des compétences nécessaires pour la mener ou encore des arènes dans lesquelles peuvent s'exprimer les besoins des différents acteurs et des établissements d'enseignement technique agricoles, se rencontrer et construire des offres adaptées aux besoins. Survient également la question des compétences en ingénierie de projet dont sont dotés les référents EPA individuellement ou collectivement (en équipe de référents, ou au sein des établisse-

ments) pour formuler des offres adaptées et ainsi répondre aux besoins identifiés. En effet, parmi les cas analysés il ressort que parmi les quatre référents EPA impliqués, trois ont des compétences en ingénierie de projet de par leur activité principale (ex : référent EPA qui est également chargé de mission Animation Développement des Territoires d'une DRAAF ou enseignant en CFA-CFPPA) ou leur mission de tiers temps en sus de celle de référent EPA. Ces compétences facilitent probablement la construction d'une offre se déployant au-delà de l'échelle de la classe qui est celle de l'activité d'un enseignant.

### 3.2. Des projets qui aident l'interconnaissance, construisent la reconnaissance des compétences des établissements et facilitent le travail collectif sur le long terme

Le deuxième enseignement retiré de l'analyse des expériences vécues par les référents EPA relativement aux projets multi-acteurs au sein des territoires concerne le rôle du projet dans la construction de la pérennisation des interactions entre les acteurs dans le temps long. Ainsi, tous les projets étudiés permettent aux acteurs des établissements d'enseignement technique agricole et à ceux du territoire, de mieux se connaître ; ce qui facilite le travail collectif et contribue aussi à la reconnaissance des compétences de chacun, particulièrement celles des établissements d'enseignement technique agricole par les acteurs du territoire. Le rôle rassembleur, fédérateur, médiateur, catalyseur, « neutre » des établissements d'enseignement technique agricole a aussi émergé tel un atout pour construire et mettre en oeuvre des projets de transition agroécologique au sein des territoires, que ces derniers relèvent d'actions concrètes dans les fermes (ex : espace test agricole, casdar luz'co ou projet région Franche comté) ou d'actions de communication entre professionnels agricoles et acteurs de la société au sein d'un territoire comme les soirées de l'agro-écologie. Il ressort que cette interconnaissance nécessite beaucoup de temps de la part des référents EPA ; pour ces derniers, ce processus long a d'ailleurs pu leur laisser penser que le(s) projet(s) n'avancé(en)t pas à certains moments. Avec le recul cependant, ces temps d'échange « a priori inefficaces » apparaissent *in fine* comme une étape nécessaire pour assoir la reconnaissance des compétences de chacun et le souhait /l'envie de pérenniser les inte-

ractions dans un futur proche ou plus lointain. Parmi les expériences analysées, il est à noter que les effets de l'interconnaissance ont été positifs. Mais l'on peut aussi imaginer que l'interconnaissance puisse aboutir à une reconnaissance de non compétences des uns vis-à-vis des autres ou à la reconnaissance d'un manque d'alignement entre les pratiques ou avis des acteurs du territoire et des acteurs de l'établissement d'enseignement technique agricole. Il est notamment nécessaire pour les acteurs du territoire de bien comprendre les missions d'un établissement d'enseignement technique agricole et les «contraintes» inhérentes au métier même d'enseignement/formation pour contribuer à un projet multi-acteurs intégrant un établissement d'enseignement technique agricole au sein d'un territoire. Il s'agit notamment pour les acteurs du territoire d'accepter des livrables du projet qui ne soient pas totalement stabilisés car issus pour certains des apprenants en cours de formation. Cependant, il ressort aussi que le fait que ce soit des apprenants en cours de formation qui analysent les processus de transition agroécologique à l'œuvre dans le territoire peut faciliter les échanges avec et entre les professionnels et les citoyens. Ces acteurs peuvent alors être plus enclins à discuter/expliciter leurs points de vue sur la base d'une analyse faite par des apprenants que si cette analyse est faite par des «experts» face auxquels ils pourraient se sentir davantage jugés et sur la défensive. En termes de perspective, ce résultat suggère la nécessité de la part des référents EPA d'organiser au moins une réunion regroupant l'ensemble des partenaires et de la dédier à l'expression des missions de chacun, des objectifs que chacun assigne au projet, et des attentes que chacun a vis-à-vis des autres partenaires. Il semble aussi nécessaire de formaliser des conventions de partenariats pour faciliter les contacts au niveau local et supra pour maintenir dans le temps la dynamique d'interactions entre les acteurs de l'établissement d'enseignement technique agricole et du territoire et facilitant la dynamique de transition agroécologique. La pérennisation des missions des référents EPA constitue également un levier important pour la durabilité des projets multi-partenariaux de ce type. Enfin il serait utile de cartographier les projets/dispositifs multi-acteurs dans les territoires dans lesquels les référents EPA sont engagés pour rendre visible les compétences qu'ils ont dévelop-

pées ou développent et permettre aux acteurs du territoire de pouvoir les mobiliser en fonction des projets en cours de construction ou en fonction de leurs besoins.

### 3.3. Des référents garants de la dimension « enseignement/apprentissage » des projets

Le troisième enseignement majeur de l'analyse des projets établissements d'enseignement technique agricole-acteurs du territoire fait apparaître que si la dimension apprentissage n'est pas toujours prégnante ou explicite au départ du projet, la participation des référents EPA à ces projets contribue à des retombées bénéfiques sur la formation des apprenants. Cependant, la formation ne relève pas uniquement de ce qui se fait en classe et prend des formes diverses pour doter les apprenants de capacités professionnelles. En effet, les missions des établissements d'enseignement technique agricole convoquées dans les projets étudiés sont diverses ; elles sont dans un premier temps orientées sur l'animation du territoire, sur l'insertion sociale et professionnelle et sur le développement et l'expérimentation d'innovations plus que sur celle de formation stricto sensu. En revanche, les retombées dans celle-ci peuvent être directes et à court terme via des activités pédagogiques en prise avec les questions sociétales et/ou professionnelles au cœur du projet. Ainsi dans le cadre du projet casdar Luz'Co les étudiants de BTS ACSE ont développé une démarche d'enquête auprès des professionnels impliqués dans le projet collectif de luzerne pour analyser les causes de son échec dans le cadre du module visant à préparer les futurs professionnels à prendre en compte le contexte professionnel et territorial pour orienter l'activité agricole. De même, dans le projet de soirées de l'agro-écologie organisées par l'établissement d'enseignement technique agricole de Brioude, les apprenants sont amenés à alimenter le débat sur la thématique choisie à partir soit d'un projet d'initiative et de communication (PIC) qu'ils ont pu réaliser en amont soit à partir de recherche bibliographique. Les retombées peuvent être indirectes via des contributions à l'insertion professionnelle des jeunes comme c'est le cas pour les espaces tests agricoles ou se résumer à une meilleure compréhension des territoires dans lesquels ils sont formés et des réseaux d'acteurs (professionnels, institutionnels, citoyens...) dans lesquels ils évoluent et évolue-

ront. La compréhension de ces territoires, dans les différentes composantes biophysiques et socio-économiques est un moyen de doter les apprenants de capacités à s'adapter à une diversité de situations d'exercice de leur futur métier.

Il ressort que ce type de projet amène à un changement dans la relation/posture de l'enseignant (qui est souvent le référent EPA) vis-à-vis des apprenants ; en effet, l'enseignant-référent EPA est pris dans des situations professionnelles authentiques face auxquelles il n'a pas de solutions prédéfinies. Ceci l'amène ainsi à mettre les apprenants dans des situations d'autonomie et de questionnement pour construire des savoirs en contexte en interaction avec l'environnement et les acteurs associés. Il s'agit donc de situations de dévolution pour l'enseignant – référent EPA qui consistent à mettre les apprenants en activité pour leur donner l'occasion d'apprendre. La dévolution est «un acte par lequel l'enseignant fait accepter à l'élève la responsabilité d'une situation d'apprentissage ou d'un problème, et accepte lui-même les conséquences de ce transfert» (Brousseau 1998). Ces projets de transition agroécologique impliquant établissements d'enseignement technique agricole et acteurs du territoire participent ce faisant, à la transition des formes d'enseignement pour former à produire autrement. Cependant, la dévolution n'est pas une démarche pédagogique innée pour les enseignants (qui ont tendance à faire à la place de l'élève) et elle doit être anticipée, contrôlée et lisible pour les élèves. Dans la formation à la transition agroécologique, l'enseignant(e) a davantage un rôle d'accompagnateur des apprenants pour faire l'expérience, mener une enquête... sur des situation(s) authentique(s) et apprendre de cette expérience. Il/elle est alors le concepteur de situations d'apprentissage, veille à identifier les savoirs en jeu dans ces situations et à les institutionnaliser chemin faisant. Il semble nécessaire de former les enseignants et particulièrement les référents EPA qui peuvent être démultiplicateur au sein des établissements dans les régions, pour construire des situations de dévolution qui permettent des apprentissages pour leurs apprenants.

### 3.4. Le référent «Enseigner à Produire Autrement» : un intermédiaireur

Le quatrième enseignement porte sur le rôle des référents EPA au sein de ces projets entre établis-

sements d'enseignement technique agricole et acteurs du territoire autour de la transition agroécologique. Il ressort de l'ensemble des projets étudiés que ce rôle est celui d'un intermédiaireur. L'intermédiation est définie comme «un travail de traduction nécessaire à la coordination entre des acteurs hétérogènes mais interdépendants dans l'élaboration et la mise en œuvre d'une action transformatrice rendue nécessaire par l'existence d'une situation problématique concernant ces acteurs» (Steyaert et al., 2014). Dit plus simplement, le référent EPA est «un passeur de mondes». Il fait ainsi du lien entre les acteurs du territoire et les acteurs de l'établissement qu'il représente dans le cadre de sa mission pour ce qui relève de la transition agroécologique. Mais il fait aussi du lien au sein de(s) établissement(s) d'enseignement technique agricole entre les différents «mondes» qui le composent : l'administration, la direction, l'exploitation agricole ou l'atelier technologique, les enseignants de toutes les disciplines et les apprenants. En tant que passeur de mondes, il passe quelque chose, ce quelque chose pouvant lui aussi prendre de multiples formes : i) des pratiques/actions concrètes relevant de la transition agroécologique ; ii) des capacités à analyser et à interpréter les différentes logiques d'action à l'œuvre et conceptions portées par des groupes d'acteurs différents ; iii) des capacités à communiquer entre différentes sphères (professionnelle/ agricole/citoyenne ; discipline technique/discipline générale ; ...), à accompagner la problématisation et à faire émerger des propositions favorisant la résolution de problèmes ; iv) de la réflexivité. Enfin, le référent EPA en tant que passeur doit savoir passer le relais, en déléguant certaines activités à des collègues mais au-delà en laissant les fruits de son action dans les mains d'autres, qu'ils soient des collègues enseignants, des directeurs d'exploitations agricoles, des apprenants ou des acteurs du territoire. Or, cette délégation n'est pas toujours simple pour les référents EPA pour des raisons diverses : i) le manque de compétences au sein de l'établissement d'enseignement technique agricole pour relayer/appuyer/délester le référent EPA de certaines tâches notamment sur tout ce qui relève de l'ingénierie de projet ; ii) un attachement du référent EPA au projet qu'il a construit et aux livrables qu'il a dû mal à laisser dans les mains d'autres notamment d'autres collègues.

Enfin, il ressort que dans les projets, le référent

n'a pas les moyens d'être pilote du projet au même titre que peut l'être un tiers-temps. Il ressort que le référent EPA peu insuffler le besoin de mobiliser un tiers-temps dans un projet ou bien prolonger l'action mise en œuvre par un tiers-temps. Sa contribution peut être locale en proposant et facilitant le développement de ces projets ou en mettant en œuvre des projets de moindre envergure (ponctuel, local...). Elle peut être régionale quand un collectif de référents est à l'origine de projets régionaux ou bien a posteriori, quand après ou pendant la conduite d'un projet, le référent est identifié comme une personne ressource pour aider des collègues enseignants ou acteurs du territoire à monter le même type de projet. Ce résultat amène à penser que dans le cadre de l'accompagnement à la professionnalisation des référents EPA, il serait souhaitable de dédier des temps de formation à l'intermédiation pour enseigner et former à la transition agroécologique.

### 3.5. Trois conditions pour que les référents développent une dynamique collective «Enseigner à Produire Autrement» autour de projets multi-partenariaux : soutien de la direction, communication et partage

Le dernier enseignement retiré est que les projets de territoire sont source d'engagement collectif au sein de l'établissement d'enseignement technique agricole à plusieurs conditions dont trois sont ressorties comme majeures. Tout d'abord, le soutien de la direction de l'établissement est un préalable indispensable à l'exercice du rôle de référent EPA conditionnant la réussite de tels projets. Ce soutien passe non seulement par une légitimation du référent EPA pour mettre en œuvre l'activité même de passeur de mondes au sein de l'établissement ou avec les acteurs du territoire. Il assure aussi l'appui au référent EPA en termes d'ingénierie de projet et financière qui ne relève pas des compétences attendues du référent. Il assure enfin l'accès à des moyens financiers, temps (décharges, emploi du temps scolaire adapté pour la formation des apprenants en lien avec le projet) et humains (tiers temps). La seconde condition majeure de réussite est la communication au sein de l'établissement d'enseignement technique agricole pour faciliter la dynamique du projet au-delà du seul référent EPA et pour fédérer et enrôler les collègues et les apprenants dans la dynamique : il s'agit de la condition pour faire que le pro-

jet soit collectif au sein de l'établissement. Enfin la dernière condition est la capacité du référent EPA à déléguer et partager les projets pour assurer la pérennisation de la dynamique collective. Ces conditions sont des éléments qui ressortent pour être retravaillés dans le cadre du plan EPA 2 car elles sont apparues comme étant à l'origine de facteurs d'échec ou de mise en péril dans les projets étudiés.

## Conclusion et perspectives

A travers une analyse des expériences vécues par les référents EPA sur des projets de transition agroécologique impliquant un (des) établissement(s) d'enseignement technique agricole et des acteurs du territoire, il met en évidence le rôle majeur du référent dans leur réussite et leur transposition pour « enseigner à produire autrement ». En cela, ces projets révèlent bien la pertinence d'avoir développé un réseau de référents EPA visant à favoriser les dynamiques territoriales autour de l'enseigner à produire autrement. Nous avons pu identifier que les projets dans lesquels s'inscrivaient ces dynamiques collectives étaient diverses, ce qui offre un portfolio de possibles pour les référents EPA en activité ou en devenir. La grille d'analyse développée et utilisée pour analyser a posteriori ces projets constitue aussi selon nous un outil utile et utilisable par les référents EPA. Elle permet de dresser un bilan des projets dans lesquels ils ont été investis dans le cadre des bilans annuels du plan régional EPA, mais aussi de penser au futur des projets à déployer et aux compétences utiles pour la conception et la mise en œuvre de ces derniers. Enfin, les cinq enseignements retirés de l'analyse des expériences vécues par les référents EPA, dans le cadre de projets territoriaux de transition agroécologique, permettent de proposer quelques pistes pour poursuivre la professionnalisation des référents EPA dans le cadre du plan EPA 2.

## Références bibliographiques

G. Brousseau, *Théorie des situations didactiques*, 1998, Grenoble, La Pensée sauvage

Steyaert, P., Barbier, M., Cerf, M., Levain, A., Loconto, A.-M. 2016. Role of intermediation in the management of complex sociotechnical transitions. *AgroEcological Transitions*, Wageningen University Research, 39 p., 2016. hal-01470892.

## Encadrés : Témoignages de quatre référents « Enseigner à Produire Autrement » sur une expérience de projet de transition agroécologique multi-partenarial au sein de leur territoire

« Thierry Clabault, vous êtes chargé d'animation et du développement des territoires dans l'enseignement agricole à la DRAAF-SRFD de Bourgogne Franche Comté. Est-ce que vous pouvez nous présenter ce projet régional sur les systèmes de polycultures-élevages ?

Il s'agit d'un travail démarré en 2017 avec les neuf exploitations de polyculture-élevage d'établissements d'enseignement technique agricole de Bourgogne Franche Comté. Il vise une volonté commune des acteurs des établissements de répondre à deux questions : i) Les systèmes polyculture-élevage (PCE) ont-ils encore un avenir ? ; ii) comment les faire évoluer pour qu'ils soient durables et résilients ?

Ce travail s'inscrit dans une démarche engagée dès 2014 avec la constitution d'un réseau régional sur l'agro-écologie qui comprend un grand nombre d'acteurs et qui a été initié par l'intermédiaire des chambres d'agriculture et des établissements publics d'enseignement agricole (EPL) pour sensibiliser les acteurs du monde agricole sur cette thématique. Deux Casdar transition agroécologique ont été également déposés en 2015 : l'un par l'EPL de Fontaines pour « faire de son exploitation un laboratoire de la transition agroécologique en polyculture élevage », l'autre porté par le lycée de Danemarque sur Crète en lien avec trois autres établissements de la région pour s'interroger sur « comment aller vers l'agro-écologie dans les systèmes d'élevage Franc-Comtois ? ».

Aujourd'hui, il s'agit de s'interroger d'ici 2021 sur l'avenir agricole de cette région. Cela concerne neuf territoires différents. C'est un sacré défi si l'on considère qu'il s'agit de donner une visibilité à nos futurs agriculteurs et imaginer des scénarios pour l'avenir.

### Quels sont les acteurs impliqués dans ce projet ?

Nous bénéficions d'un réseau important et plusieurs partenaires collaborent à ce projet avec au niveau professionnel, la Chambre d'Agriculture et l'Institut de l'élevage, au niveau de l'enseignement supérieur et de la recherche, AgroSup Dijon et l'INRA ainsi que d'autres acteurs engagés dans le projet PSDR « POETTE » [<https://www.psd-ra.fr>] et enfin au niveau politique le Conseil régional (Direction de l'Agriculture). Ce dernier nous a fortement appuyé pour soutenir le projet au niveau national, la thématique polyculture-élevage l'intéressant fortement dans le cadre de sa politique agricole. Les financements de ce projet sont issus du réseau des établissements et du programme PSDR<sup>1</sup> au travers du projet POETTE. Chaque établissement s'est engagé à accueillir et prendre en charge les frais de déplacement de la cheffe de projet au cours de ces différents séjours sur les neuf sites.

### Quel rôle jouez-vous dans ce projet en tant que référent EPA ?

Il s'agit d'un rôle de coordination et d'animation, en amont, entre les différentes parties prenantes et d'un rôle d'appui à la synthèse d'un document commun porté par les neuf directeurs d'exploitation agricole (DEA) des EPL impliqués. Par ailleurs, avec le renfort de mes collègues référents EPA, nous avons contacté les équipes pédagogiques pour susciter, et faire adhérer, la participation des enseignants et apprenants au déroulé de cette action de

recherche. De par ma position d'animateur du réseau des DEA-DAT, j'ai aussi communiqué sur le projet dans les différents Conseils d'exploitations concernés, ceci en vue de créer une dynamique collective. Enfin, dans la mesure de mes disponibilités, j'apporte avec l'ensemble des référents EPA, un soutien et un appui auprès de notre dynamique cheffe de projet.

### Quels sont les impacts du projet pour l'établissement ?

S'interroger sur son système invite à faire bouger les représentations et les pratiques de différents acteurs. Cela concerne aussi bien les DEA et salariés des exploitations qui vont expérimenter de nouvelles pratiques sur l'exploitation mais de plus en plus le faire de manière concertée. J'ajouterais que l'implication des enseignants et apprenants dans la définition et l'identification des différents facteurs de résilience et de durabilité de l'exploitation de leur EPL les amèneront (impacts espérés) à faire des propositions sur des évolutions souhaitables de cette dernière. Par ailleurs, nous espérons à travers cette étude-recherche transversale créer des synergies et développer des échanges entre équipes pédagogiques.

### Vous pouvez donner un exemple ?

Dans le cadre du projet, une des actions mise en place vise à favoriser l'échange entre étudiants, enseignants et personnel des exploitations agricoles des établissements de la région. Il s'agit de croiser les regards, d'analyser la diversité des fonctionnements des exploitations PCE au sein des EPL de la région pour permettre aux apprenants de découvrir cette diversité et s'appuyer dessus pour proposer des évolutions des systèmes de PCE en place dans les établissements pour qu'ils soient plus résilients et durables. Des projets pédagogiques, variables d'une année à l'autre, sont construits dans ce sens entre des établissements et impliquent des travaux avec différentes classes (BTS ASCE, Bac Pro CGEA...). Les situations travaillées permettent d'apprendre à analyser et faire un diagnostic, à argumenter et confronter des choix d'évolutions possibles.

### Quel impact chez les partenaires ?

Nos partenaires professionnels conduisent également des expérimentations sur la résilience des systèmes PCE et attendent beaucoup de nos conclusions pour constituer une base de données d'indicateurs de fonctionnement et performances de systèmes PCE dans leur diversité. Il en est de même de nos partenaires de la recherche puisque nous participons et contribuons, à la hauteur de notre échantillon, à la dynamique du projet PSDR POETTE. Les équipes pédagogiques sont notamment associées à l'expérimentation autour de l'outil IDEA 4 (outil que nous avons retenu avec le soutien de la Bergerie Nationale) qui doit permettre une approche et une qualification fine de la durabilité des systèmes PCE en associant des apprenants.

### Quels conseils donneriez-vous à un futur référent EPA désirant participer à un tel projet ?

En une phrase, je dirais : être intéressé aux réalités agricoles et à l'évolution de l'agriculture et avoir envie de travailler en collectif aussi bien au niveau local que régional.

<sup>1</sup> Pour et Sur le Développement Régional

**Brigitte Ringeval, vous êtes enseignante tiers-temps à l'EPL de Cibeins. Est-ce que vous pouvez nous présenter le projet Luz'co et l'implication de l'établissement dans ce projet ?**

C'est un CASDAR qui est porté et animé par la FR CUMA Ouest. L'objectif de ce projet est de compiler les retours d'expériences d'acteurs sur des solutions COLLECTIVES mises en œuvre sur les territoires pour implanter et développer les légumineuses fourragères dans les exploitations agricoles, avec un objectif d'autonomie protéique. Les objectifs du projet sont d'identifier les conditions technico-économiques (la luzerne, pourquoi, comment et à quelle rentabilité ?) et humaines (stratégie, jeux d'acteurs) requises pour cela.

Le directeur de l'EPL de Cibeins a postulé à ce projet CASDAR et la candidature de Cibeins a été retenue car l'établissement était partenaire dans un projet de création d'une micro-filière de luzerne (accueil du séchoir collectif, production et consommation de luzerne). Au départ, c'était un projet technique, sans enseignant et mon arrivée dans le projet a permis de construire une activité pédagogique avec les apprenants de BTS et en lien avec les agriculteurs. Au final, nous avons analysé les raisons de l'échec d'un projet d'implantation de légumineuses dans le périurbain de Lyon et nous avons produit des « enseignables » (<http://luzco.fr/jenseigne/>).

**Quels sont les acteurs impliqués ?**

Des agriculteurs, éleveurs du Centre Dombes et céréalières de la Côtière Ouest du plateau de la Dombes, des collectivités locales, l'exploitation de l'EPL de Cibeins et la Chambre d'Agriculture de l'Ain.

**Quel rôle avez-vous joué dans ce projet en tant que référente EPA ?**

J'ai assuré l'engagement de l'EPL dans le projet casdar Luz'co : j'ai livré un scénario pédagogique (en BTS ACSE, apprentissage) autour de l'échec de l'association «Luzerne Dombes Saône» ; les BTS ACSE ont diagnostiqué ce qui s'était passé au niveau local, en allant à la rencontre des personnes impliquées ; ils ont mis en évidence les rai-

sons de l'échec et imaginé des solutions (configurations possibles) si le projet devait redémarrer. L'ensemble du travail a fait l'objet d'un webdocumentaire, où sont disponibles : les interviews des acteurs, des étudiants et des enseignants ; les documents de travail des enseignants ; les conclusions du diagnostic...

**Quels sont les impacts de ce projet au niveau de votre établissement ?**

Ce projet a permis le développement de l'esprit d'équipe et du «enseigner ensemble à partir d'une question professionnelle à potentiel problématique». Il a fait l'objet d'un travail interdisciplinaire entre cinq formateurs.

Ce projet a également été une source de motivation pour les études pour les apprentis (le savoir prend du sens, au service d'une cause). Il a permis de construire des repères pédagogiques pour permettre aux apprentis de s'approprier les enjeux de durabilité et territoriaux et répondre à la capacité C5 du BTS ACSE.

En termes pédagogiques le projet a permis de travailler le raisonnement complexe. Il s'agit de projets intéressants pour apprendre aux apprenants à problématiser à partir d'une situation réelle donc contextualisée, à multiples acteurs, sur plusieurs niveaux d'échelle (parcelle, exploitation, territoire). Ils permettent aussi de travailler des concepts en lien avec l'agro-écologie : durabilité, transition agroécologique, filière, collectif et jeux d'acteurs, externalités, légumineuse et agronomie, légumineuse et élevage,

**Quels sont les impacts sur les relations avec les acteurs du territoire ?**

Ce type de projet renforce l'image et la crédibilité de l'établissement d'enseignement technique agricole auprès des acteurs professionnels agricoles.

**Quels conseils donneriez-vous à un futur référent EPA désirant participer à un tel projet ?**

Y aller car cela constitue un grand potentiel pour enseigner.

**Isabelle Favé vous êtes enseignante tiers temps au Legta de l'Aulne, Châteaulin. Pouvez-vous présenter comment ce projet d'espace test en maraîchage biologique a vu le jour ?**

Au départ, il s'agit d'un projet départemental initié par l'EPL. Nous formons des BPREA et des Bac pro en production horticole et CGEA et une partie des personnes qui s'installaient suite à la formation se retrouvait en difficulté. Donc, il s'agissait pour nous de sécuriser les parcours. Le directeur m'a alors sollicitée en tant que référente EPA pour mettre en place ce dispositif. Le démarrage n'a pas été facile car je ne connaissais pas ce dispositif et j'ai dû identifier les acteurs et les fédérer au niveau du territoire pour construire le cadre fonctionnel, légal et financier du projet.

**Quels sont les partenaires du projet ?**

Au niveau des établissements d'enseignement agricole, il y a les deux lycées (Morlaix et Châteaulin), le CFPPA et les deux exploitations de l'EPL qui sont spécialisées l'une dans la production de légumes bio et l'autre en production ornementale et jeunes plants de légumes bio.

Les partenaires de ce projet sont nombreux, il y a le CIVAM<sup>1</sup>, le GAB<sup>2</sup> et la Chambre d'agriculture. De nombreux exploitants vont faire valoir leur droit à la retraite et il n'y a personne pour prendre la suite. Il y a donc une volonté forte d'accompagner à l'installation et à la reprise d'exploitation agricole. Le pays de Brest est également un partenaire et un dossier LEADER<sup>3</sup> est en cours afin d'accompagner le développement des circuits courts et de développer des productions en agriculture biologique pour répondre aux besoins des collectivités entre autre. Le PNRA<sup>4</sup> est partie prenante du projet et a une mission de sauvegarde des races locales. Il prévoit par exemple d'accompagner l'installation ou la reprise d'une exploitation en production de races locales située dans le Parc. Et nous avons également des échanges avec le Lycée de Bréhoulou qui a créé un espace test en aquaculture. C'est l'une des missions de l'ingénieur chef de projet actuel.

**Pouvez-vous présenter le dispositif «Espace Test agricole» ?**

L'Espace-Test Agricole désigne une entité fonctionnelle, coordonnée, réunissant l'ensemble des conditions nécessaires au test d'activité. Il a comme fonctions fondamentales la mise à disposition :

- d'un cadre légal d'exercice du test d'activité permettant l'autonomie de la personne ;

- d'une fonction «couveuse» [<https://reneta.fr/La-fonction-Couveuse>] ;
- de moyens de production (foncier, matériel, bâtiments...) ;
- d'une fonction «pépinière» [<https://reneta.fr/La-fonction-Pepiniere>] ;
- d'un dispositif d'accompagnement et de suivi, multiforme [<https://reneta.fr/La-fonction-Accompagnement>].

Au niveau du financement, le projet bénéficie d'un contrat CAP «d'appui au projet de développement» du Conseil régional pour l'amélioration des exploitations. Cela a permis d'équiper l'espace test. Pour mener à bien ses missions, l'espace-test agricole est animé et coordonné dans une logique d'ouverture, d'ancrage territorial et de partenariat. Le lieu test désigne un lieu physique, support temporaire ou permanent à des tests d'activité.

**Quel rôle avez-vous joué dans ce projet en tant que référente EPA ?**

La mission de référent EPA m'a été confiée suite au tiers temps cheffe de projet que j'ai occupé pendant 3 ans. Le dossier Espace Test Agricole a élargi mon champ de compétences surtout dans les domaines en lien avec l'agro-écologie. J'ai une connaissance aussi des différents partenaires du territoire avec qui les EPL bretons peuvent collaborer pour accompagner à la transition agroécologique.

**Concrètement, quels sont les impacts de ce projet au niveau de votre établissement /des relations avec les acteurs du territoire / de la transition agroécologique ?**

Ce projet a permis de mieux identifier l'établissement sur le territoire et d'être mieux reconnu par les partenaires comme le CIVAM, le GAB, la Chambre d'agriculture ... Au bout de trois années de tiers temps chef de projet, en tant que référente EPA j'ai poursuivi le travail relationnel avec les différents partenaires. Aujourd'hui il y a un projet de CIAP (coopérative d'installation en Agriculture Paysanne) du Finistère avec la construction d'une formation «Stage paysan créatif» dont la partie formation sera portée par le CFPPA de Kerliver.

**Pour finir, quel(s) conseil(s) donneriez-vous à un futur référent EPA désirant participer à un tel projet ?**

Les partenaires sur un territoire sont nombreux et souvent on ne les connaît pas tous. Il ne faut pas hésiter à «ratisser large» car nombreux sont ceux qui peuvent être intéressés par ce type de projet. Il faut aussi veiller à ne pas s'éloigner de la formation et des équipes pédagogiques pour les associer à ce type de projet.

<sup>1</sup> Centre d'initiatives pour valoriser l'agriculture et le milieu rural

<sup>2</sup> Groupement des Agriculteurs Biologiques

<sup>3</sup> Liaison Entre Action de Développement de l'Economie Rurale

<sup>4</sup> Parc Naturel Régional d'Armorique

**Marie-Claire Gaudriault, vous êtes référente EPA à l'EPL de Brioude-Bonnefond. Est-ce que vous pouvez présenter les soirées agroécologiques que vous organisez dans l'EPL avec le territoire ?**

Sur l'EPL nous disposons d'une exploitation agricole biologique et d'une autre conventionnelle, c'est la dualité qui existe. Aussi en tant que référente, j'ai mis en place une équipe «agroécologique». Et nous avons fait le choix de faire venir l'agro-écologie à l'intérieur de l'établissement par le biais de soirées agroécologiques ouvertes à tous. Pour cela nous faisons appel à des conférenciers reconnus. Par exemple, nous avons organisé et animé, avec l'aide des élèves, une conférence de Jacques Caplat<sup>1</sup>. Les thématiques sont définies chaque année. Nous avons par exemple traité des agricultures du 21<sup>e</sup> siècle, de la problématique du lait en agriculture biologique, du bien-être animal... Cette année, il y aura deux soirées, l'une consacrée aux races à effectif faible en prenant comme support la race bovine locale Ferrandaise. L'objectif est d'associer le travail des BTS PA 1<sup>ère</sup> année qui effectueront une enquête lors du sommet de l'élevage sur l'état des lieux et les besoins des éleveurs de cette race. Les CAP du CFPPA UFA présenteront également une exposition photo réalisée dans le cadre de leur formation. La 2<sup>ème</sup> soirée traitera de la problématique du campagnol terrestre et des moyens de lutte préventifs et alternatifs.

**Est-ce que vous pouvez présenter les partenaires de ce projet ?**

Si ce projet est modeste puisque nous organisons deux à trois soirées par an, il permet de rassembler sur un même lieu de nombreux partenaires. Nous avons le soutien de la communauté de commune de Brioude, de la Chambre d'agriculture, du GAB et de la coopérative et du parc régional... Cela permet aussi d'ouvrir l'établissement à tous les habitants du territoire et nous travaillons collectivement sur le concept de la biovallée. Sont associés et participent en interne de nombreux élèves (environ 200 élèves) et nous avons une participation d'enseignants de matières générales et des formateurs/formatrices du CFPPA que nous souhaitons étendre à davantage de personnes pour les soirées à venir.

**Concrètement, quels sont les impacts de ce projet au niveau de votre établissement /des relations avec les acteurs du territoire / de la transition agroécologique ?**

Les soirées agroécologiques que nous organisons sont supports de projets pédagogiques sur la thématique choisie avec par exemple l'implication des élèves de BTS qui sont chargés de présenter un focus sur l'agro-écologie en préambule de la conférence. Les apprenants de part leur participation apprennent à communiquer auprès d'une diversité de publics.

Elles permettent d'ouvrir l'établissement comme un lieu d'échanges multi-acteurs pour la Haute-Loire et la Lozère

<sup>1</sup> Jacques Caplat est agronome et ethnologue. Fils de paysan, il a été conseiller agricole en chambre d'agriculture, puis animateur à la fédération nationale d'agriculture biologique. Il a notamment participé à la création du réseau Semences paysannes et s'est impliqué dans des actions de développement dans des pays du Sud. Il est l'auteur de nombreux rapports et conférences sur l'agriculture biologique, ainsi que des livres *Changeons d'agriculture* (2014) et *L'Agriculture biologique pour nourrir l'humanité. Démonstration* (2012)

avec des agriculteurs, des techniciens, la société civile, des gens des parcs naturels, des acteurs qui sont tous interpellés par l'agro-écologie. Et c'est aussi une base pour faire émerger un projet de territoire. L'objectif au final, c'est d'identifier Brioude Bonnefond comme un espace où l'on pourrait fédérer des choses.

L'impact sur le territoire est très positif, les participants à une soirée se retrouvent dans les autres soirées proposées, l'EPL est identifié comme structure intégrante et structurante du territoire. Les entreprises autres que du secteur agricole nous associent à leur réflexion sur l'agro-écologie ; nous participons à différents ateliers notamment celui qui traite de la problématique des déchets et de leur valorisation.

**Pour finir, quel(s) conseil(s) donneriez-vous à un futur référent EPA désirant participer à un tel projet ?**

Plusieurs :

- se doter d'une petite équipe de volontaires pour travailler ensemble la thématique de la soirée ;
- associer tous les centres constitutifs de l'EPL autant que faire ce peu ;
- faire valider le thème et les dates par l'équipe de direction et l'équipe pédagogique concernée ;
- informer en interne la communauté éducative de la mise en place de la soirée ;
- inviter les apprenants sur inscription de ceux-ci (pour éviter les personnes non concernées, source éventuelle de perturbation lors de la conférence) ;
- transmettre les listes des apprenants qui participeront aux CPE
- toujours prévoir un volet pédagogique dans lequel les travaux des apprenants sur le thème seront valorisés
- choisir des thèmes assez larges et des sujets de société pas senséfermer dans les sujets trop techniques
- préparer des dossiers de presse à envoyer aux journaux qui relaieront l'information,
- établir des conventions de prestation ( même gratuite) avec les intervenants
- établir une check liste et les rôles de chacun avant, pendant et après la conférence
- prendre les adresses mail des participants pour pouvoir leur envoyer des comptes rendus
- prévoir un temps post conférence pour proposer aux participants un «goûter» avec des productions locales ou de l'EPL ( temps de décompression bien utile si il y a eu des échanges un peu «musclés»). Ces échanges autour d'un verre sont très appréciés et permettent de continuer les débats et de relativiser.
- enregistrer la conférence
- préparer des comptes rendus des conférences à envoyer aux participants
- envoyer les comptes rendus à tous les participants.



# ENSEIGNER À PRODUIRE AUTREMENT

## Chapitre 4 Rôles et impacts des référents «Enseigner à Produire Autrement» dans les projets de transition agroécologique multi-partenariaux dans les territoires

extrait du  
«Guide par et pour les référents  
Enseigner à Produire Autrement»

**Marie-Angéline Magne** ; UMR AGIR, Université de Toulouse, ENSFEA, INRA, INPT, INP-EI Purpan  
**Béatrice Degrange** ; AgroSup Dijon - Eduter Ingénierie  
**Jean-Luc Toullec** ; DGER-BDAPI, EPLEFPA de Saint-Aubin du Cormier  
**Sylvie Perget** ; ENSFEA

Octobre 2019