



**HAL**  
open science

## Projets de territoires et enjeux de formation pour la transition vers une agriculture durable

Didier Christophe

► **To cite this version:**

Didier Christophe. Projets de territoires et enjeux de formation pour la transition vers une agriculture durable. Changements et transitions : enjeux pour les éducations à l'environnement et au développement durable, UMR EFTS, Université Toulouse Jean Jaurès et ENSFEA, Nov 2017, Toulouse, France. p. 57-66., 10.26147/geode.act.jc3m-w820 . hal-02350226

**HAL Id: hal-02350226**

**<https://hal.science/hal-02350226>**

Submitted on 11 Feb 2020

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

[Version auteur]

# Projets de territoires et enjeux de formation pour la transition vers une agriculture durable

## Projects of territories and stakes in training for a transition towards a sustainable farming

**CHRISTOPHE Didier**

Enseignant-formateur en éducation socio-culturelle, ENSFEA, Toulouse-Auzeville.

**RÉSUMÉ.** Du bac professionnel au master comme auprès de professionnels, un projet d'outillage collectif en zones rurales fragiles offre des modalités de formation tout au long de la vie dans une double perspective de coopération internationale et de développement durable des territoires, en Corrèze et en Hongrie. Spécifique à l'enseignement agricole, le dispositif « tiers temps animation et développement des territoires » a été le déclencheur de cette dynamique fondée sur la pensée réflexive collective. Trois axes de développement sont dès-lors engagés : l'accompagnement d'un collectif d'acteurs vers la conception d'outils de transformation structurants en vue d'une transition dans les modalités de valorisation des produits de la ferme, l'accompagnement d'étudiants de licence professionnelle et de master dans des stages professionnels de longue durée, la déclinaison d'actions pédagogiques dans l'enseignement technique agricole (BTSA et Bac Professionnel).

**ABSTRACT.** From the vocational high school diploma to the Master's degree as with professionals, a project of collective equipment in rural areas offers methods of training throughout the life in the two goals of international cooperation and sustainable development of territories, in Corrèze and in Hungary. Specific in the French agricultural education, a 0.33 post for "animation and development of territories" was the trigger of this dynamics based on the collective reflexive thought. Three axes of development are committed in this time: the support of a collective of actors towards the conception of structuring processing tools with the aim of a transition in the modalities of valuation of the products of farms, support of Bachelor's and Master's degree students in their long-term professional training courses, declension of educational actions in the agricultural vocational education (associate degree and vocational high school diploma).

**MOTS-CLÉS :** développement des territoires, outillage, transformation, formation professionnelle, coopération internationale.

**KEYWORDS :** development of territories, equipment, processing, vocational training, international cooperation.

### 1 Le développement agricole durable, support de formation dans l'enseignement supérieur et secondaire

Comment un établissement d'enseignement technique agricole peut-il accompagner la transition vers une approche durable de l'agriculture, en alliant projet de territoire et ouverture à l'international, c'est ce que l'expérience de terrain d'un chargé de missions, passé depuis dans l'enseignement supérieur agricole, permet d'éclairer. Allant, selon les temps de l'action, d'une posture d'animation à un rôle de formateur, et de la posture de chef de projet à celle de l'observation participante, la fonction support exige d'associer au projet commun agriculteurs, élus,

techniciens, apprenants et formateurs. Permettre à chacun de trouver sa place à travers l'un des axes du dispositif global est au cœur des enjeux, la visée générale étant de l'ordre de la professionnalisation, aussi bien pour les agriculteurs partenaires que pour les apprenants en formation.

Concrètement, parallèlement aux enjeux éducatifs, il en a résulté la prise en charge par des acteurs locaux adossés à LEADER+ (le programme européen d'initiatives en faveur du développement économique en zones rurales) de divers projets d'ateliers collectifs de transformations des produits des fermes, dans le cadre d'une approche solidaire et partagée souhaitant valoriser l'agriculture biologique. Et le cadre de ce projet de territoire fut lui-même support pédagogique (Christophe, 2015).

Il s'agit maintenant de démêler les fils longuement imbriqués du dispositif, pour en mettre au jour les attendus, les modalités et les résultats, tant sous l'angle des apprentissages – du Bac professionnel à la licence professionnelle – que sous celui des évolutions constatées au service d'un monde agricole en devenir, en Corrèze et en Hongrie. Chemin faisant, nous nous référerons aux travaux de quelques auteurs, afin de fournir un étayage comparatif à notre lecture de cette expérience menée dans le milieu agricole.

Nous présenterons tout d'abord le cadre institutionnel proposé au sein du Ministère chargé de l'Agriculture, ainsi que le contexte territorial des établissements de formation partenaires (2/). Puis nous verrons comment la dynamique initiée s'est appuyée sur la capitalisation d'actions de coopération internationale pour activer la conscientisation et la mise en projet, à travers une contextualisation territoriale qui détermine en partie les enjeux de formation (3/). Après avoir abordé les principaux des enjeux en lien à la co-construction de l'innovation (4/), nous ferons le bilan des démultiplications obtenues en termes de formation et de compétences : les mobilités transnationales favorisent la professionnalisation, mais aussi l'insertion, et l'acquisition de capacités, dans un contexte institutionnel et agroécologique incitant les établissements d'enseignement agricoles à « enseigner à produire autrement ». (5/). Au bilan, si des déceptions, limites et difficultés mais aussi des pistes de prolongements apparaissent (6/), le rôle déclencheur et fédérateur du dispositif « tiers-temps animation et développement des territoires » nous permettra de conclure sur l'efficacité qu'il offre pour répondre à l'injonction ministérielle d'enseigner autrement à produire autrement (7/).

## **2 En parallèle à la formation agricole, des missions concourant à l'appui aux transitions par la professionnalisation et par le développement des territoires ruraux**

En préambule, rappelons les cinq missions confiées à l'enseignement agricole par le Code rural :

- Assurer une formation initiale et continue.
- Contribuer à l'insertion scolaire, sociale et professionnelle des jeunes comme des adultes.
- Participer à l'animation et au développement des territoires.
- Contribuer aux activités de développement, d'expérimentation et d'innovation agricoles et agroalimentaires.
- Participer aux actions de coopération internationale.

Le cas que nous allons aborder est à la croisée de toutes ces missions. Il repose sur la mise en oeuvre d'une modalité spécifique proposée par la Direction générale de l'enseignement et de la recherche (DGER, Ministère de l'Agriculture).

Au sein des établissements publics d'enseignement agricole, l'octroi à un enseignant ou un ingénieur d'une décharge d'enseignement pour un tiers de son temps de service à des fins de développement, intitulée « tiers temps animation et développement des territoires », permet à cet agent de porter durant trois ans un projet au sein de son établissement et en lien avec son territoire, dans une démarche relevant souvent de la recherche-action. Les années récentes ont vu les appels d'offre de la DGER orienter ces actions locales vers une prise en compte accrue de la volonté de changement dans les pratiques agricoles, afin de soutenir une agriculture écoresponsable, en répondant au double mot d'ordre d'enseigner autrement et de produire autrement, axes forts des politiques ministérielles mises en place par Stéphane Le Foll,

maintenues par Stéphane Travert, et visant à « accompagner les mutations du monde agricole et former les femmes et les hommes qui ont fait le choix de s'y consacrer » (Le Foll, 2014).

En Corrèze, l'établissement public local Edgard Pisani de Tulle-Naves est depuis 2008 site de formation de la licence professionnelle « Agriculture Biologique, Conseil et Développement » (délivrée par l'université Blaise Pascal de Clermont-Ferrand et VetAgro-Sup) et pour deux filières de BTSA.

Cet EPLEFPA<sup>1</sup> est par ailleurs un partenaire reconnu pour son expertise et bien intégré dans un territoire bocager fragile, tourné vers l'élevage, la diversification et les services.

Intégré dès 1995 au réseau de l'action-démonstration « agroenvironnement » coordonné par le Centre d'études zootechniques Bergerie Nationale à Rambouillet, en mobilisant son équipe et sa ferme pédagogique et expérimentale, il a rapidement évolué vers l'agro-écologie en produisant dès 1999 des bovins puis des porcs de haute qualité issus de l'agriculture biologique (Briel & Vilain, 1999 ; Ouvrage collectif, 2003 ; Vilain, 1999). Un des aboutissements fut la publication de la méthode IDEA qui connut plusieurs versions (Vilain, 2008), introduisant la durabilité socio-territoriale qui suppose une certaine contribution des exploitations non seulement à l'économie locale mais aussi à la vie sociale, en vue d'une participation active au développement local. Et dans ce contexte historique, où l'EPLEFPA de Tulle-Naves est depuis longtemps investi dans l'accompagnement des apprenants vers des changements de pratiques et la prise en compte du développement durable, observons que l'un des acquis des apprenants et de l'équipe pédagogique aura été l'approfondissement de la notion de durabilité des exploitations, permettant de mettre en perspective des enjeux de diversification et de valorisation des produits par les circuits courts et la transformation.

Or, il convient de signaler à ce point que cet établissement d'enseignement agricole mène depuis 2002 une coopération soutenue avec des partenaires de la Puszta, la grande plaine hongroise, dans la région du Dél-Alföld (Cavitte & Christophe, 2012 ; Christophe, 2015). Dans nombre de petites et moyennes exploitations agricoles de ces deux territoires, la recherche de plus-values économiques demeure un objectif prioritaire pour la construction d'un avenir viable et vivable.

C'est en croisant ces différents atouts et questionnements que l'EPL de Tulle-Naves a déposé en 2012 et mené jusqu'en 2015 un projet de « tiers-temps animation et développement des territoires », et en a fait un support de formation pour des étudiants de licence professionnelle « Agriculture Biologique, Conseil et Développement » (abrégié en ABCD). De fait, une première hypothèse de travail, axée sur des problématiques croisées d'élevage équin en lien entre le Haras de Pompadour – pour l'Institut français de cheval et de l'équitation – et le Haras national hongrois de Mézőhégyés (Christophe & Clédat, 2007), s'est révélée trop éloignée des préoccupations des acteurs des territoires agricoles et a laissé place à un projet centré sur la transformation. Depuis l'automne 2015, c'est la Communauté d'agglomération de Tulle qui a pris le relais dans le portage de ce projet, les élus validant durant l'été 2017 la construction et le cofinancement d'un outil collectif de transformation dont l'ouverture devrait intervenir d'ici dix-huit mois ; l'engagement des différents partenaires repose sur l'idée de « produire localement ce qui se consomme localement, en liant, dans un circuit court, développement économique et cohérence écologique » (Albinet, 2017).

Voici posé le cadre de l'action.

Dans ce contexte, la capacité à réfléchir collectivement dans une dynamique de projet génère des perspectives d'avenir et un terreau fertile de formation tout au long de la vie.

Et c'est donc dans ce cadre que, successivement, deux des étudiants de licence professionnelle ABCD ont pu tout à la fois participer au suivi du projet et mener des enquêtes de terrain en appui direct à la mission portée à l'établissement, par le biais de stages professionnels de seize semaines.

Puis des étudiants de master de VetAgro-Sup Clermont-Ferrand ont participé à l'approfondissement de ces enquêtes de terrain auprès des agriculteurs et des usagers potentiels : tout d'abord un groupe d'étudiants de master 1, pour un projet tuteuré collectif, puis deux étudiants de dernière année de formation d'ingénieur agronome ayant fait de certains axes de ce projet leur sujet de mémoire – notamment, une situation technico-économique de l'agriculture dans le Pays de Tulle. L'année suivante, un des anciens étudiants de licence pro ABCD, parvenu en master 2 « Gestion des territoires et développement local » de l'université de Lyon, effectuée à nouveau un

---

<sup>1</sup> Le sigle EPLEFPA désigne les établissements publics locaux d'enseignement et de formation professionnelle agricoles ; on utilise aussi, plus brièvement, EPL.

stage longue durée sur le projet. Son objectif : repérer les attentes et capacités d'achat des opérateurs de restauration collective dans le territoire corrézien, concernant les achats de produits locaux bruts et transformés, produits carnés, légumes et préparations.

Si les stages de licence ont été pilotés par l'enseignant en charge du tiers-temps animation et développement des territoires de l'EPLEFPA Edgard Pisani, les stages de master l'ont été par le chargé de mission agriculture de la communauté d'agglomération Tulle'Agglo, puisque le projet initié à Naves est devenu un projet communautaire, porté aujourd'hui par Tulle'Agglo.

Nous verrons plus loin que ce projet d'atelier de transformation et la dynamique internationale qui le sous-tend ont aussi des impacts très positifs sur l'enseignement secondaire technique agricole.

### **3 Une dynamique de changement au niveau local s'appuyant sur la coopération internationale**

#### **3.1 Contextualiser l'action dans des territoires donnés**

Le volet coopération internationale de l'EPL de Tulle-Naves date de 2001. Ancré aux multiples programmes européens de mobilité des élèves, des étudiants ou des adultes (Leonardo da Vinci, Grundtvig, Erasmus+), il s'est orienté depuis une décennie sur la coordination des bourses de mobilité pour un consortium d'établissements d'enseignement secondaire agricole du Limousin, rejoint par un lycée professionnel de l'Éducation Nationale. Il a conduit, avec la Hongrie, à des partenariats pérennes mobilisant des stages Erasmus : d'une part dans des fermes corréziennes pour chaque année une quinzaine d'élèves hongrois de bac professionnel, et d'autre part pour des adultes hongrois, cadres et acteurs de l'agriculture, afin de coopérer sur des projets concrets entre territoires ruraux fragiles, avec l'appui du programme européen LEADER<sup>2</sup>. Deux zones rurales hongroises du Dél-Alföld (historiquement, les territoires LEADER de Tisza-menti et de Szarvas-Gyomaendröd), ont travaillé autour du projet de développement porté par l'EPLEFPA de Tulle-Naves. Dans ces deux coins d'Europe, ruraux, vieillissants et à basse densité de population, les petites fermes souffrent de l'éloignement des grands pôles de consommation, les obligeant de recourir à un négoce peu rémunérateur : ajouter de la valeur au produit devient donc un objectif récurrent pour améliorer leurs marges (Bertholy, 2014 ; Christophe, 2018 ; Christophe, 2017 ; Christophe, 2015 ; Lié, 2013).

#### **3.2 Les enjeux de formation**

Dans cette démarche, les attendus pédagogiques étaient triples :

- Favoriser massivement les mobilités internationales pour les élèves et les professeurs : désenclaver les esprits.
- Sensibiliser aux problématiques de développement durable des espaces ruraux et aux possibilités d'oeuvrer en commun utilement, notamment par la diversification des productions et des modes de commercialisation (circuits courts et vente directe) : éduquer au pouvoir de faire.-
- Faire participer des étudiants, dans leur cursus de formation, à la définition du projet local de création d'un atelier de transformation des produits : former à un conseil-développement participatif.

À l'issue du second stage de licence professionnelle, il apparaît que les étudiants bénéficiaires de ces stages ont appris à appréhender et contextualiser la mise en cohérence de différents enjeux impliquant un établissement du Ministère de l'Agriculture dans une perspective de développement territorial, ce que l'on peut synthétiser ainsi : comment l'EPLEFPA peut-il accompagner l'émergence d'un projet d'atelier collectif de transformation réunissant divers acteurs du Pays de Tulle, dans le cadre d'une dynamique économique solidaire et partagée, valorisant l'agriculture biologique ? (Rakotoarivonjy, 2014). C'est le fruit d'une didactique de la pensée réflexive collective fondée sur la notion de projet (développée conjointement dans deux UE<sup>3</sup> de la licence professionnelle ABCD).

---

<sup>2</sup> Liaison entre action de développement de l'économie rurale. C'est un programme européen alimenté par le fond européen agricole pour le développement rural (FEADER).

<sup>3</sup> UE : unité d'enseignement.

## **4 La co-construction : pour être collectivement innovant et efficace**

Par ailleurs, le groupe de travail pour la coopération avec la Hongrie disposait d'un comité de pilotage élargi associant agriculteurs, élus, techniciens du territoire, DRAAF, associations (Panier paysan et FRCIVAM), équipe d'ingénierie de formation du CFPPA<sup>4</sup>, ainsi que les partenaires hongrois. Sur le terrain, à travers des réunions de travail, des stages de terrain et des visites de fermes et d'ateliers de transformation existants, une coopération soutenue s'est engagée pour imaginer des ateliers collectifs de transformation. Ces modalités n'ont rien d'exceptionnel et recourent à celles observées en de multiples autres cas (Auclair, 2013 ; Bourret, 2008 ; Mondy & Terrieux, 2011 ; Poisson & Saleilles, 2012 ; Thomas, 2016 ; Wagner, 2012).

Suite à ces échanges, les partenaires corréziens et hongrois ont lancé divers projets de développement local : en Corrèze, un atelier de transformation, découpe de viande, légumerie, cuisine, conserverie et stockage, à Naves, adossé à une association constituée à Saint-Paul ; en Dél-Alföld, un atelier de transformation fromagère à Gyomaendröd, un atelier de transformation légumière en Tisza-menti, une association de tourisme rural sur Szarvas et Gyomaendröd. Il s'agit, là-bas comme ici, et tant sur des enjeux de revenu agricole que de consommation locale et de diversification des clientèles (circuits courts, paniers, tourisme...) de « valoriser le quotidien » pour « gouverner les circuits courts dans les territoires » en dépassant par l'action collective les difficultés rencontrées, au-delà des cloisonnements technico-économiques fréquents dans le monde agricole (Prigent-Simonin & Hérault-Fournier, 2012).

Il aura fallu plus de six ans pour passer des premières réflexions collectives à l'ouverture d'une structure de transformation agroalimentaire ; et en Hongrie, selon les projets structurants mis en oeuvre, cinq ou six ans ; il est évident que la capacité à gérer un projet dans le temps long est déterminante. La littérature atteste qu'un atelier collectif de transformation voit le jour en un minimum de trois à cinq ans (Auclair, 2013 ; Valorge & Thomas, 2011) mais plus souvent en sept ou huit ans lorsque l'investissement est important<sup>5</sup> et ne s'appuie pas sur une coopérative ou une CUMA préexistante.

L'initiation au « temps politique » du montage de projet de territoire est donc aussi un des enseignements retirés de leur stage par les étudiants.

## **5 Démultiplication des modes de formations et compétences acquises**

La démultiplication du projet auprès de professionnels et d'apprenants sur les axes « coopération internationale » et « formation tout au long de la vie » figure aussi au bilan.

La courte expérience européenne apportée par les stages ERASMUS+ est un atout permettant une meilleure mise en perspectives des attendus en formation initiale, et des TD peuvent être proposés qui font directement écho à des situations rencontrées en mobilité. Les dynamiques d'insertion scolaire et professionnelle mais aussi d'acquisition de capacités s'en trouvent accrues, permettant d'envisager des développements de compétences allant au-delà des référentiels de formation et touchant à des visées d'insertion sociale.

Pour le public adulte, la dimension d'éducation à la citoyenneté européenne se nourrit aussi des observations, des visites et des échanges de pratiques.

### **5.1 Au retour des mobilités transnationales, poursuivre la professionnalisation**

La coopération franco-hongroise préexistante s'est ouverte aux acteurs adultes via les programmes européens. On dénombre depuis 2008, en neuf ans, 120 élèves mais aussi 160 adultes venus de Hongrie pour effectuer un stage en Corrèze. Et pour l'EPL de Naves, 72 élèves et 12 formateurs ayant bénéficié de bourses de mobilité vers le département de Békés en Dél-Alföld.

Ces mobilités favorisent la constitution de points de comparaison pour une pensée autonome, en

<sup>4</sup> CIVAM : Centres d'Initiatives pour Valoriser l'Agriculture et le Milieu rural ; DRAAF : Direction Régionale de l'Alimentation, de l'Agriculture et de la Forêt ; CFPPA : Centre de formation professionnelle et de promotion agricole, l'un des centres constitutifs de l'EPLFPA, s'adressant à un public adulte.

<sup>5</sup> Investissement publié légèrement supérieur à un million d'euros à Mészötr ; investissement de l'ordre de 900.000 euros pour l'atelier programmé à Naves.

vérifiant *in situ* les similarités des problématiques agricoles, économiques et environnementales. Elles sensibilisent aux dynamiques de transition vers des modèles technico-économiques plus économes et soucieux de durabilité, de même qu'elles incitent à la diversification des productions (notamment aussi par des stages dans des ateliers porcins en Belgique et Luxembourg ou des structures agro-touristiques en Hongrie).

Quels partis l'équipe éducative peut-elle tirer des retours d'expérience des apprenants ? Lorsque les élèves de bac professionnel ont vu avec leurs maîtres de stage une boucherie à la ferme en Belgique ou une fromagerie relancée en Hongrie, s'il est plus aisé d'évoquer les valorisations de proximité des produits de la ferme, dans une approche interdisciplinaire (économie-gestion, agronomie, éducation socio-culturelle...), il est aussi tout naturel de proposer une formation technique adaptée.

L'accompagnement des élèves de bac professionnel « conduite et gestion de l'exploitation agricole » pour une transition vers une agriculture durable respectueuse de l'environnement et du lien social passe aussi par la liberté pédagogique des établissements, via des MAP<sup>6</sup> et EIE<sup>7</sup>, avec des équipes éducatives investies pour associer des élèves dans ces dispositifs pédagogiques novateurs, en lien à la préfiguration de l'atelier collectif de transformation des produits. Ces temps pédagogiques conçus par l'établissement permettent d'engager des apprentissages transdisciplinaires et d'associer les élèves aux démarches de projet. À savoir, un enseignement à l'initiative de l'établissement « Transformation et commercialisation », remplacé en 2014 par un module d'adaptation professionnelle intitulé « Diversification, transformation, valorisation », et un module d'adaptation professionnelle « Agriculture biologique, agriculture durable » qui intègrent les élèves dans des dispositifs de formation originaux, tout en les confrontant à la nécessité d'adaptation continue qui marque les métiers de l'agriculture.

Ainsi, dans le MAP « Diversification, transformation, valorisation », les élèves vont au lycée hôtelier voisin participer à l'élaboration de recettes et apprendre à les mettre en œuvre avec des jeunes suivant un bac professionnel en restauration (par exemple pour tester divers tours de main pour la une blanquette de veau), puis ils vont les réaliser en vraie grandeur dans un atelier de transformation professionnel. Aussi ont-ils pu produire une année deux cents verrines de veau Marengo, et une autre année du pâté de porc aux châtaignes, le tout labellisé en agriculture biologique. Le gain en matière de savoir-faire et de professionnalisation est indéniable, et l'ouverture vers une diversification des modes de valorisation des produits est porteuse de durabilité quant à l'activité agricole.

## **5.2 Insertion et capacités : un développement conjoint**

L'enjeu d'insertion professionnelle n'est pas perdu de vue. Pour preuve, dans l'association de préfiguration d'ateliers collectifs constituée au fil du projet à Saint-Paul en Corrèze, deux anciens étudiants de Naves sont administrateurs aux côtés de professionnels, d'élus et du directeur de l'EPL (ou de son représentant), et ils ont intégré le comité de suivi créé par Tulle'Agglo. La dynamique de professionnalisation est clairement enclenchée.

Enfin, l'EPL va devenir partenaire influant de l'atelier dans le double but d'y valoriser les produits de sa ferme et de l'utiliser comme lieu de travaux pratiques pour des lycéens et des adultes en formation qui jusqu'alors doivent se déplacer en Haute-Vienne, à quatre-vingt-dix kilomètres (ce qui fut le cas pour le veau Marengo ou de pâté aux châtaignes).

En ce qui concerne les enjeux éducatifs, il y en aurait bien d'autres à pointer. Les domaines de compétence dans lesquels se nouent des dynamiques de formation au gré de ces projets sont fort divers :

Capacité à la communication interpersonnelle. Capacité à construire et mener une enquête et des entretiens. Capacité à identifier et anticiper des enjeux économiques (conscientisation des intérêts des diversifications, vente directe, étude de marché, etc.). Capacité à se situer et à agir dans un regroupement collaboratif (association, outillage partagé). Capacité à accompagner et synthétiser une démarche réflexive collective (pensée complexe, systémique, collectif). Capacité à raisonner des actions partagées dans un territoire. Capacité à comprendre l'action publique et à s'y situer. Capacité à projeter et réaliser la transformation de produits de la ferme. Capacité à comparer des systèmes agricoles.

---

6 Module d'adaptation professionnelle. Ces temps de formation pluridisciplinaires sont à créer à l'initiative des équipes éducatives.

7 Enseignement à l'initiative de l'établissement : espace d'initiative pédagogique laissé aux équipes enseignantes.

### **5.3 « Enseigner à produire autrement »**

Du bac professionnel au master, les apprenants des filières agricoles des différents niveaux de formation évoqués précédemment ne sont pas appelés à développer les mêmes capacités, mais tous sont concernés. Car les paris du monde agricole sur son avenir sont nombreux : comment raisonner les circuits courts et de proximité, l'agro-écologie, et conjuguer efficacité économique et préservation écologique ?

Les modalités exposées dans ces lignes permettent en outre que l'équipe pédagogique de l'EPL de Tulle-Naves trouve un moyen original, participatif et efficient, de s'inscrire dans le plan d'action « Enseigner à produire autrement » pour lequel l'Enseignement agricole se mobilise depuis 2014 afin d'accompagner la transition vers de nouveaux systèmes de productions plus durable, à l'incitation de la Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche (DGER, 2014).

Il y a là matière à dégager des pratiques innovantes déjà opérationnelles mais aussi à mobiliser de nouveaux champs de connaissances. Resterait à la diffuser plus largement.

## **6 Bilan : limites, difficultés, pistes**

L'assortiment d'actions présenté peut naturellement être lu comme le recensement des indicateurs de réussite du projet en relevant les intérêts croisés en termes d'outils de développement rural et d'impacts pédagogiques, dans une perspective de formation professionnelle tout au long de la vie. Néanmoins, dans cette présentation foncièrement optimiste, il n'est guère fait mention des difficultés inhérentes à une telle démarche, ni d'éventuelles pistes d'amélioration.

### **6.1 Au registre des déceptions**

On peut néanmoins pointer quelques limites ou difficultés :

- Les étudiants ayant accompagné ce projet n'en ont eu qu'une vision partielle et, sauf exception liée à un engagement personnel, n'ont guère de visibilité sur ses évolutions.
- Le volume l'activité que l'EPLEFPA pourra apporter à l'atelier (transformation des produits de la ferme + utilisation pédagogique par le lycée et le CFPPA) n'est toujours pas quantifié.
- Le statut de l'atelier échappe à l'EPL. Alors que le choix aurait pu être pour l'EPL de solliciter de ses tutelles la création de l'atelier de transformation en tant que GIE, GIP ou autre type de service à comptabilité distincte<sup>8</sup>, cette hypothèse n'a pas été finalement tentée. Une SCIC semble être l'hypothèse retenue. La place de l'EPLEFPA dans la nouvelle structure n'en sera que plus difficile à définir.
- Le temps long, passant d'une mission sur trois ans à un projet sur sept ans.
- Les anciens élèves de Tulle-Naves ne disposent toujours pas d'un pôle de transformation dans leur bassin d'activité. C'est un handicap tout relatif, par le fait que ce n'est pas dans les premières années suivant l'installation des jeunes agriculteurs que les principales mutations technico-économiques interviennent (Purseigle, 2004 ; Christophe, 2017).

### **6.2 Des pistes pour aller plus loin**

Dès lors, quelles pistes préconiser pour l'avenir ?

- Une réflexion globale doit être menée au sein de l'EPL pour anticiper les formations spécifiques impliquant l'usage pédagogique de l'atelier en bac professionnel, BTS agricole et formation adulte, notamment pour en quantifier l'utilisation.
- Il convient de poursuivre les tiers-temps ADT sur des axes pédagogiques pour « enseigner autrement » à « produire autrement ».
- Enfin, l'exploitation agricole de l'EPL devra confier à cette structure de transformation des prestations qu'elle délègue actuellement à d'autres acteurs régionaux de la filière viande.

Nul doute que l'implantation prévue de l'atelier dans la commune de Naves, à proximité du siège

<sup>8</sup> GIE : groupement d'intérêt économique ; GIP : groupement d'intérêt public.



de l'EPLEFPA, facilitera grandement ces modalités d'action, qui croisent les attentes de formation repérées sur le terrain (Christophe, 2017 ; Orvain & Salaun, 2014).

## 7 Conclusion

L'engagement dans ce dispositif répond aux attentes de coordination des équipes éducatives et des partenaires locaux sur des problématiques territoriales qui s'avèrent être d'excellents supports pour « enseigner à produire autrement ».

La qualité des coopérations développées et la diversité des retombées pédagogiques, tant en interne qu'en externe localement et en Hongrie, constituent les principaux indicateurs opérationnels pour apprécier l'impact du dispositif et l'amplitude des changements initiés en vue de la transition agroécologique des petites et moyennes exploitations agricoles.

Que ce soit au niveau de qualification Bac professionnel, préalable à l'installation agricole, ou en licence ou master dans une optique de formation de conseillers en agriculture biologique, le projet présenté a effectivement orienté les équipes pédagogiques et les apprenants dans une dynamique de changement et de transition, afin de produire et valoriser autrement les produits de la ferme dans une perspective de durabilité accrue des exploitations.

Ainsi, le partage des mêmes enjeux d'innovation dans leurs implications professionnelles, éducatives et politiques permet d'assigner efficacement au « tiers-temps animation et développement des territoires » un rôle déclencheur et fédérateur, dans sa capacité à convoquer et articuler problématiques de terrain et potentialités des territoires, à co-construire du pilotage et à produire de la lisibilité.

## Bibliographie

ALBINET A., (2017). « Le projet d'un atelier collectif de découpe et transformation en phase d'engagement d'ici l'été », *La Montagne* du 15 février 2017.

AUCLAIR F., (2013). *Accompagnement des démarches d'ateliers collectifs de transformation de produits agricoles et impacts sur les territoires*, Mémoire de fin d'études pour l'obtention du titre d'ingénieur de Bordeaux Sciences Agro.

BERTHOLY D., (2014). « Tulle'Agglo – un groupe de travail passe la question de l'agriculture locale à la loupe », *La lettre du Réseau Agriculture Durable en Limousin*, n° 52, mars 2014.

BOURRET C., (2008). « Éléments pour une approche de l'intelligence territoriale comme synergie de projets locaux pour développer une identité collective », *Projectics Proyéctica Projectique* n° 0, p. 79-92.

BRIEL B. et VILAIN L., (1999). *Vers l'agriculture durable*, Dijon : Educagri éd.

CAVITTE P. et CHRISTOPHE D. (2012). « Un exemple de coopération franco-hongroise dans le cadre du programme européen LEADER en partenariat avec les élus locaux », Communication lors de la journée de rencontres « Les forces de l'agriculture hongroise en matière de recherche, d'enseignement et de développement agricole : quels partenariats franco-hongrois pour aujourd'hui et demain », Montpellier, Ambassade de Hongrie et France et Agropolis International. Diaporama consultable sur internet : <http://www.agropolis.fr/pdf/actu/journee-france-hongrie-2012/journee-france-hongrie-2012-pascal-cavitte-didier-christophe.pdf>.

CHRISTOPHE D., (2018). « Un projet alimentaire territorial en Corrèze : interaction, plus-value et agroécologie », *Champs culturels* n° 29.

CHRISTOPHE D., (2017). *Les agriculteurs à l'aube du XXI<sup>e</sup> siècle en Limousin et Berry. Approche sociologique et entretiens*, Paris : L'Harmattan.

CHRISTOPHE D., (2015). « De l'ouverture internationale à l'action locale ! », *Pour* (Revue du GREP), n° 228, p. 217-224.

CHRISTOPHE D. et CLEDAT L., (2007). Aujourd'hui, le cheval et l'attelage en Hongrie. Situation et avenir des chevaux de travail, Limoges/Tulle, Quel art est-il ?

DGER, (2014). *L'Enseignement Agricole au coeur du projet agro-écologique pour la France. Enseigner à produire autrement*, Ministère de l'Agriculture, de l'Agroalimentaire et de la Forêt. Document consultable sur internet : [http://agriculture.gouv.fr/sites/minagri/files/enseigner\\_a\\_produire\\_autrement.pdf](http://agriculture.gouv.fr/sites/minagri/files/enseigner_a_produire_autrement.pdf)

LE FOLL S., (2014). « Enseigner à produire autrement », *Campagnes et environnement*, n° Hors

série, décembre 2014, p. 3.

LIE M., (2013). *Étude des besoins des agriculteurs du territoire Corrèze Ventadour, au regard des attentes d'un projet LEADER de coopération internationale*, Rapport de stage de licence professionnelle Agriculture biologique, conseil et développement, Université Blaise Pascal Clermont-Ferrand / VetAgro Sup.

MONDY B. et TERRIEUX A., (2011). « Vers une agriculture territorialisée, où s'alimentent les circuits courts ? : le rôle des ateliers collectifs de transformation agroalimentaire », in : TRAVERSAC J.-B. (dir.), *Circuits courts : contribution au développement régional*, Dijon : Educagri éd., p 89-101.

ORVAIN J. et SALAUN M., (2014). « Plus de paysans dans nos territoires ? », *La lettre du Réseau Agriculture Durable en Limousin*, n° 52, mars 2014.

OUVRAGE COLLECTIF, (2003). *La formation en marche vers le développement durable de l'agriculture*, Dijon : Educagri éd.

POISSON M. et SALEILLE S., (2012). « Déterminants et processus d'émergence des systèmes agroalimentaires localisés alternatifs », *Économies et Sociétés*, Série « Systèmes agroalimentaires », n° 10/11, octobre-novembre 2012, p. 2077-2096.

PRIGENT-SIMONIN A. H. et HERAULT-FOURNIER C., (dir.), (2012). *Au plus près de l'assiette. Pérenniser les circuits courts alimentaires*, Dijon : Educagri éd. / Quae.

PURSEIGLE F., (2004). *Les sillons de l'engagement. Jeunes agriculteurs et action collective*, Paris : L'Harmattan.

RAKOTOARIVONJY R., (2014). *Accompagner l'émergence d'un projet d'atelier de transformation collectif en Pays de Tulle*, Rapport de stage de licence professionnelle Agriculture biologique, conseil et développement, Université Blaise Pascal Clermont-Ferrand / VetAgro Sup.

THOMAS F., (2016). « Les ateliers de transformation collectifs en France », *Innovations Agronomiques* n° 49, p. 365-376.

VALORGE F. et THOMAS F., (2011). *Radio Transfo n° 3 : Compte-rendu*, (s. l.) FNCUMA.

VILAIN L., (2008). *La méthode IDEA : Indicateurs de durabilité des exploitations agricoles*, Dijon : Educagri éd.

VILAIN L., (1999). *De l'exploitation agricole à l'agriculture durable : aide méthodologique à la mise en place de systèmes agricoles durables*, Dijon : ducagri éd.

WAGNER C., (2012). *Production de repères technico-économiques sur les ateliers de transformation collectifs*, Mémoire de fin d'études pour l'obtention du diplôme d'ingénieur de l'Institut Supérieur d'Agriculture de Lille.