

56789

Analyse des rapports d'étape des projets tiers temps

2016

9^e année du dispositif



Marie-Sylvie Auffret, Jean-Paul Teyssandier

Sommaire

Analyse des dossiers tiers temps	p. 4
La déclaration d'intention et le projet rédigé	p. 4
Les validations et les lettres de mission	p. 6
Les rapports d'étape	p. 6
Pertinence du renseignement des différentes rubriques	p. 8
Analyse des projets tiers temps	p. 10
Les thématiques traitées	p. 10
La typologie des projets tiers temps	p. 12
Les entrées thématiques des projets	
La diversité des projets	
Les établissements concernés	p. 14
La répartition géographique	p. 15
Les porteurs de projets tiers temps	p. 16
Le statut professionnel	
Le genre	
Les moyens de fonctionnement des projets tiers temps	p. 17
Analyse du lien entre projet tiers temps et projet d'établissement	p. 18
L'intégration dans le projet d'établissement	p. 18
La participation aux programmes nationaux et/ou territoriaux	p. 19
Nombre de centres concernés	p. 21
L'impact sur le territoire	p. 22
La gouvernance des projets	p. 24
L'impact sur la pédagogie	p. 24
Les apprenants	p. 24
Les parts du ou des référentiels traités à partir des démarches de projet	p. 25
Les compétences en jeu	p. 26
La réaction des apprenants et leur implication vis-à-vis de la démarche de projet	p. 26
Les réactions et avis	
Ce qu'ils retirent de cette expérience	
Les postures des apprenants	
Déroutement et perspective	p. 30
Les objectifs des projets	p. 30
L'évaluation des projets par les porteurs de projet	p. 31
Le déroulement des projets	p. 33
Ce qui a changé dans les établissements	p. 34
Pour la formation	
Pour l'établissement	
Les perspectives	p. 35
Les perspectives envisagées	
Les moyens envisagés	
Retour sur le dispositif tiers temps	p. 37
Conclusion	p. 39
Sigles	p. 40

Ce document résulte de l'analyse des dossiers (dossiers d'intention, candidatures et rapports d'étape) des projets tiers temps en cours en juin 2016.

La première partie analyse la façon dont les rubriques des rapports sont renseignées sur le site www.adt.educagri.fr.

La seconde partie présente les projets et leurs contenus en apportant quelques chiffres dans la limite de la forme imposée.

La troisième partie propose une analyse plus orientée vers le thème du séminaire de regroupement de novembre-décembre 2016 : comment les projets tiers temps s'intègrent dans les projets de l'établissement et les organisations mises en place.

Enfin, la quatrième partie renseigne quelques éléments du dispositif depuis ses débuts.

Mis en place en 2007, le dispositif tiers temps répond aux missions locales d'animation et de développement des territoires. Les établissements retenus dans ce dispositif bénéficient d'une décharge équivalente à un tiers temps d'enseignement pour animer un projet territorial pendant 3 ans.

Avec le temps, les projets ont évolué intégrant chaque année les nouvelles directives ministérielles. La transition agro-écologique est maintenant au cœur du dispositif qui compte aussi depuis 2013 des projets culturels et éducatifs.

Analyse des dossiers tiers temps

Cette première partie s'attache à analyser les dossiers saisis sur le site www.adt.educagri.fr.

Les rapports par leur nature propre, ne peuvent pas rendre compte à eux seuls d'une réalité d'investissement humain et d'organisation parfois complexe. Certaines informations n'étaient jusque-là pas demandées ou ne faisaient pas l'objet d'une rubrique séparée. C'est pourquoi plusieurs rubriques ont été ajoutées en 2016.

La forme et le fond des documents ne facilitent pas l'analyse des dossiers. Des propositions d'amélioration sont avancées pour une collecte d'informations plus significatives et plus facilement interprétables.

Les dossiers des tiers temps sont saisis directement sur le site www.adt.educagri.fr sur des périodes restreintes : février pour déposer les dossiers de candidatures ; septembre pour compléter les déclarations d'intention des projets retenus et juin pour les rapports intermédiaires.

Ce document analyse 83 dossiers :

en 2015 : 21 dossiers,

en 2014 : 25 dossiers,

en 2013 : 36 dossiers

en 2012 : 1 dossier projet prolongé d'un an

Le renseignement des rubriques est en général très satisfaisant. Cependant, quand une rubrique reste vide, il n'est pas possible de savoir pourquoi. Seules des suppositions peuvent être faites : une difficulté technique ou une difficulté de contenu par rapport à la question posée. Lorsque la réponse est « non ou « néant », l'interprétation est plus aisée.

La déclaration d'intention et le projet rédigé

Les dossiers de candidatures ont évolués en 2015.

Avant cette date, le plan des dossiers de candidatures s'organisait autour de deux parties :

1. Une présentation générale comprenant un résumé, les thématiques principales et secondaires, les coordonnées de l'établissement, du responsable et de la personne pressentie.
2. La déclaration d'intention
 - a. Implication : Diagnostic territorial, enjeux communs à l'établissement et aux territoires, état actuel de l'implication de l'EPL dans le territoire, intégration des enjeux dans le projet présenté, objectifs opérationnels pour répondre à ces enjeux, les perspectives motivant la demande, existence de projets en cours ou refusés précédemment ;
 - b. Gouvernance : responsable pressenti, préfiguration de l'équipe interne à l'EPL, partenaires actuels et pressentis
 - c. Les validations et le commentaire de la DRAAF.

Une fois accepté, le projet est précisé :

3. Descriptif du projet : présentation, articulation et impacts prévus sur la pédagogie, impacts sur le territoire et l'innovation, indicateurs d'évaluation envisagés, calendrier de réalisation prévisionnel, budget prévisionnel, modalité d'évaluation et indicateurs permettant le suivi de la mission.
4. Gouvernance : Fonctions assurées par la personne en charge du projet, composition de l'équipe interne à l'EPL, partenaires actuels et pressentis.
5. Changements intervenus entre la déclaration d'intention et le projet définitif
6. Les validations et le commentaire de la DRAAF.

Depuis 2015, les dossiers de candidatures se sont étoffés des rubriques suivantes :

1. Description du projet

- Intégration envisagée dans le projet d'établissement
- Perspective motivant la demande d'un tiers temps
- Existence de projets en cours ou refusés précédemment
- Les thématiques principales et secondaires

2. L'identification : les coordonnées de l'établissement, du responsable et de la personne pressentie.

Une fois le dossier accepté, le projet rédigé comprend de nouvelles rubriques :

Participation aux plans nationaux du ministère, nouveaux partenariats envisagés à travers le projet, nature des livrables, fonctions assurées par la personne pressentie, place et implication des partenaires envisagés dans le projet,

Les projets s'inscrivent dans deux thématiques à choisir dans le cahier des charges du dispositif. Cependant il arrive que les thèmes principaux ou secondaires ne soient pas indiqués : 14 dossiers n'ont pas renseigné le thème principal et 19 le thème secondaire.

Suite à ces changements, les rubriques ajoutées ne sont renseignés que pour les dossiers 2015.

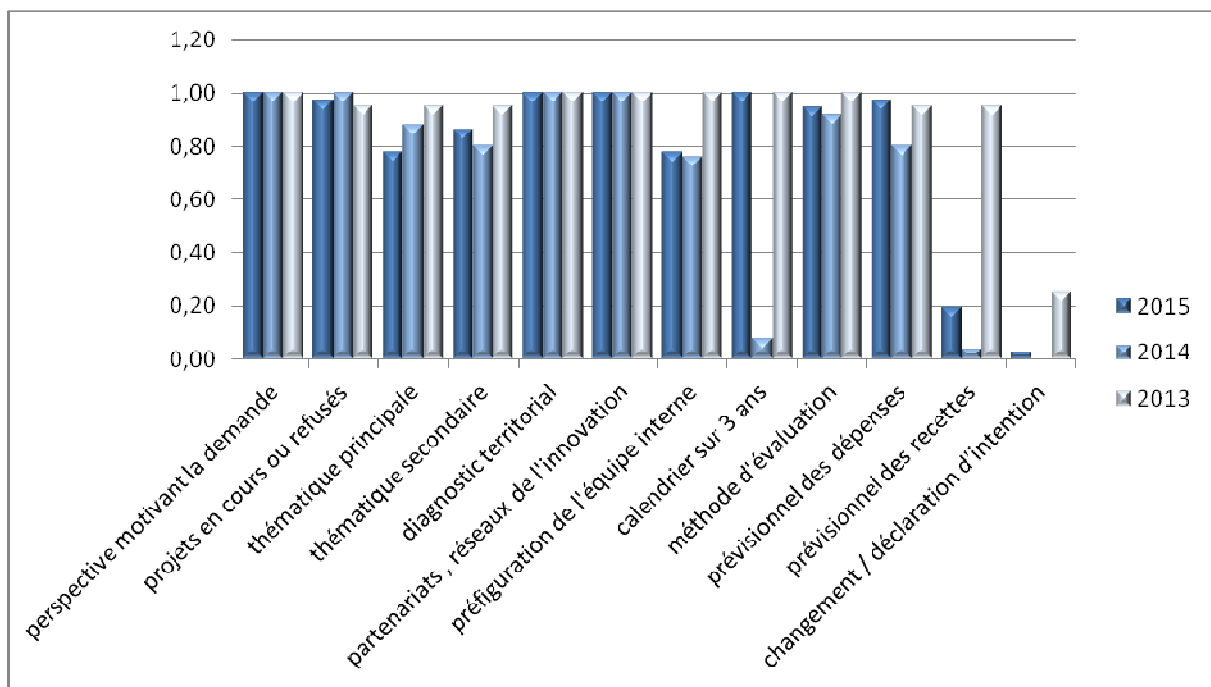


Figure 1 : Taux de remplissage des rubriques de la déclaration d'intention du dossier de candidature et du projet rédigé.

La rubrique la moins remplie concerne le résumé d'éventuels changements entre le moment du dépôt du dossier de candidature (février) et celui de la déclaration d'intention (septembre). On peut supposer qu'il n'y ait pas de changement.

Quand les rubriques sont plus ou moins bien renseignées, celles qui le sont le moins concernent : e calendrier, la préfiguration de l'équipe interne et surtout le prévisionnel des recettes budgétaires. Ces critères laissent supposer que l'organisation se mettra en place et que les budgets seront établis pendant la première année. Cela questionne sur la façon dont les actions à mener sont projetées.

- Même si la réponse est négative, les rubriques doivent être remplies correctement, mais il ne faut pas laisser de rubriques vides

Les validations et les lettres de mission

Si plus de 80% des déclarations d'intention sont validées par le chef d'établissement, seulement les ¼ des chargés de projet tiers temps ont leur lettre de mission au moment de démarrer leur nouvelle fonction en septembre. Et seul un peu plus de 50 % des DRAAF-SRFD valident le dossier. Les modifications profondes dans l'organisation des régions peuvent être une des raisons qui explique ce faible taux. L'organisation interne au service, le temps imparti à la mission, la période et la durée d'ouverture des dossiers peuvent aussi être des facteurs interférant.

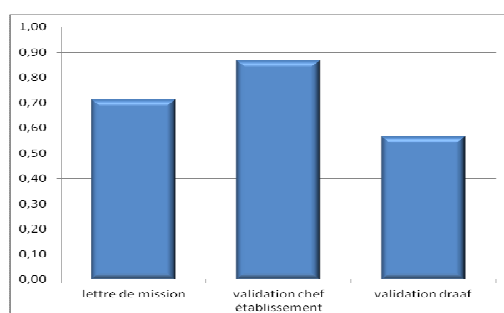


Figure 2: Taux de validation des déclarations d'intention et de lettres de mission

- Pour la rentrée 2016, un rappel a été fait pour tous les dossiers non accompagnés de lettre de mission. Ainsi, elles ont été presque toutes récupérées.

Les rapports d'étape

Les rubriques des rapports d'étape avant 2016 :

Actions prévues réalisées ou en cours

Actions non prévues réalisées

Actions restant à réaliser

Articulation et impact sur la pédagogie et le développement de formations

Impact sur le territoire et effets sur l'innovation

Partenaires impliqués et modalités de travail en commun

Fonctionnement de l'équipe projet et du pilotage

Bilan des dépenses du fonctionnement de l'animation Tiers Temps

Bilan des recettes du fonctionnement de l'animation Tiers Temps

Avancées ou difficultés rencontrées, informations importantes concernant le déroulement de l'action

Le résumé grand public.

Les rubriques complétant les précédentes :

Quelles perspectives pour le projet, après le Tiers Temps ?

Impact de la démarche du projet sur l'organisation collective et les collaborations inter-centres.

Est-ce que la démarche de projet permet de mettre en place une pluridisciplinarité ou une transdisciplinarité ?

Impact de la démarche de projet sur l'élaboration de savoirs outils.

Réactions des apprenants et implication vis-à-vis des démarches de projet.

En quoi les démarches de projet accompagnent les apprenants vers des compétences ? Quelles compétences en jeu ?

Part du ou des référentiel(s) traité(s) à partir des démarches de projet

Renseignement des indicateurs d'évaluation.

Les rubriques laissées régulièrement vides en fin de première année, comme au tout début du projet concernent les recettes et l'organisation de l'équipe projet. (Figure 3) Cela pourrait-il s'interpréter par une organisation encore en construction ? Il faut ajouter les rubriques indiquant des projets ne générant pas de dépenses et ni de recettes. Il est plus étonnant que la rubrique sur les critères d'évaluation soit vide à 30 % les deux et troisièmes années.

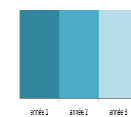
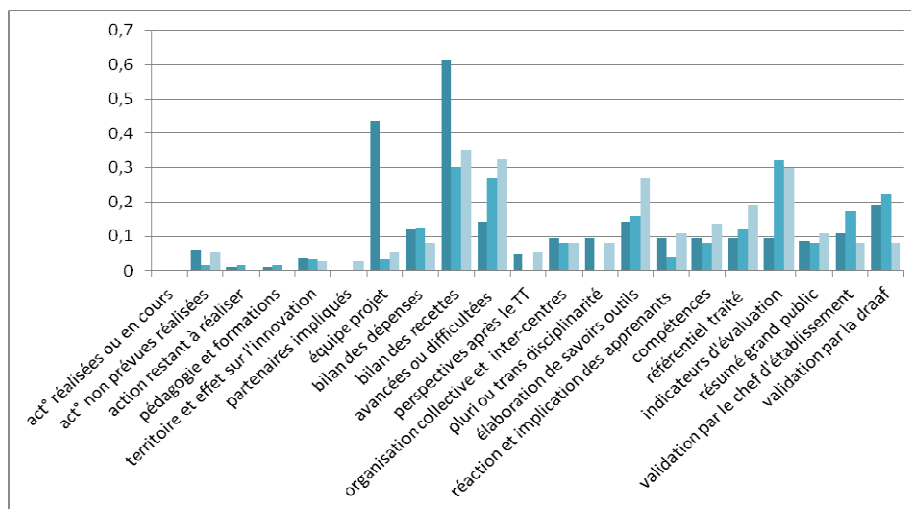


Figure 3 : Taux des rubriques non renseignées dans les trois rapports d'étape des 83 dossiers étudiés.

Si on peut supposer que certaines rubriques vides le sont parce que la réponse est négative, certaines l'indiquent clairement par une phrase ou par « néant » ou « non applicable ». (Figure 4)

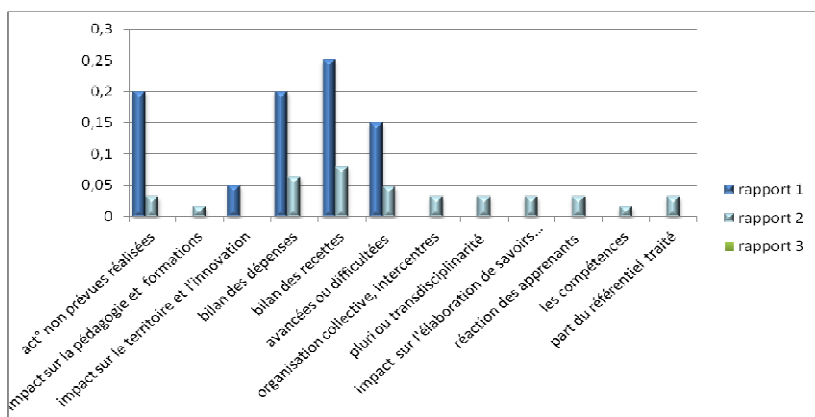


Figure 4 : Taux des rubriques remplies par « néant » dans les rapports selon les années du projet

Par exemple, quelques projets ne génèrent pas de dépenses et ni de recettes ou n'ont pas d'actions non prévues réalisées ni rencontré de difficultés.

Dans les rapports de 3es années du projet aucune rubrique n'est renseignée par « néant ».

- Remplir les rubriques. Si la réponse est négative, l'indiquer et ne pas laisser un vide libre de toute interprétation.

Pertinence du renseignement des différentes rubriques

Les renseignements des rubriques des rapports sont très hétérogènes. Certaines rubriques sont étudiées ici avec précisions.

Les actions

Les actions réalisées prévues ou non, sont très parlantes pour le lecteur. Elles rendent en général très bien compte de l'avancement des projets. Rarement, des rapports trop généraux laissent le lecteur sur sa faim et ne lui permettent pas d'appréhender convenablement l'avancée du projet.

L'impact sur la pédagogie

Les rapports apportent des renseignements variés, tels que :

- Des indications chiffrées (nombre de classes ou d'élèves)
- Des indications sur les matières impliquées, et le type de pédagogie pluri, etc.
- Le type d'activité auxquelles les apprenants prennent part (TP, visites, expérimentations)
- Les apprentissages.

Les rubriques ajoutées en 2016 sur la pluri-ou trans-disciplinarité, l'implication et les réactions des apprenants, les compétences, les référentiels et le renseignement des indicateurs viennent compléter et renseigner l'impact du projet sur la pédagogie.

Pourtant, à la question sur le type de pédagogie disciplinaire, les réponses peuvent aller d'un simple oui ou non, à une description des matières associées pour chaque action du projet réalisées par des apprenants.

L'implication des apprenants renseigne bien l'impact ou non du projet sur la pédagogie. Certains projets très tournés sur des expérimentations ou des liens avec le territoire semblent ne pas avoir de répercussions directes. Certains projets culturels paraissent être très riches en actions avec de nombreux partenaires, mais à la lecture des rapports, on ne sait pas ce qu'ont fait concrètement les apprenants.

La question sur les savoirs – outils n'est que peu souvent comprise. Certaines réponses font état d'outils pédagogiques ou de supports techniques. Cette rubrique devra être revue.

L'impact sur le territoire et l'effet sur l'innovation

Quand le projet est plus orienté sur l'établissement, cette rubrique est peu renseignée à part quelques actions. En revanche, quand le projet a un réel objectif d'ouverture et de lien avec le territoire, les effets y sont bien décrits. La liste des partenaires et surtout leur implication sont des compléments intéressants. Mais pour cela, il faut éviter la liste simple de partenaires, surtout avec des sigles incompréhensibles. Leur participation au projet est riche de renseignements.

Les dépenses et les recettes

Ces rubriques donnent plusieurs renseignements qui peuvent poser question. Si certains donnent leur budget de fonctionnement comme il est demandé, il n'est pas toujours indiqué si le prévisionnel est sur 3 ans ou par année. Les budgets intègrent parfois des salaires et d'autres non, ce qui donne des écarts importants pour des projets similaires. En plus, certains rapports donnent une enveloppe générale de fonctionnement et d'investissement, cette dernière pouvant atteindre des sommes très importantes.

- La qualité, la pertinence et surtout l'interprétabilité des informations fournies ou demandées peuvent parfois être améliorées. Un effet « catalogue » d'actions ne permet pas de mettre

en évidence la cohérence d'un projet. Mais sans description des actions, il n'est pas non plus évident de comprendre le déroulement d'un projet. Un équilibre entre ces deux rédactions est à trouver.

Le rapport d'étape ne doit pas être vu uniquement comme une formalité administrative. Bien rempli, c'est aussi un bilan intermédiaire utile au porteur de projet qui lui permet de faire le point sur les actions de l'année et de réfléchir sur le déroulement du projet. Il permet de mettre en évidence l'équilibre du projet, entre pédagogie et territoire.

Analyse des projets tiers temps

Cette partie étudie, à partir des rapports d'étape la typologie des projets tiers temps à travers leurs thématiques et sujets traités. Elle présente aussi les porteurs de projets et les moyens de fonctionnement.

Les thématiques traitées

La note de service de lancement des appels à projets tiers temps identifie chaque année les thèmes phares correspondant aux grands objectifs déclinés au niveau ministériel et les objectifs clés du dispositif Animation Développement des territoires.

La note de service de 2013 identifie les thématiques suivantes :

- Agriculture durable notamment la réduction de l'usage des produits phytosanitaires en lien avec le plan Ecophyto
- Itinéraires techniques bas-intrants
- Performance énergétique des exploitations agricoles
- Appui au développement de l'agriculture biologique
- EPL et développement durable
- Agro-ressources (production de ressources non-alimentaires)
- Biodiversité notamment la prise en compte de la biodiversité dans les systèmes de production
- Certification « haute valeur environnementale en agriculture »
- Diversification, installation
- Péri-urbain
- Programme national pour l'alimentation
- Développement des territoires à travers des actions de coopération internationale
- Lutte contre le décrochage scolaire
- Education au développement durable (EDD)
- Déclinaison de la convention « alimentation, agri-culture » au niveau régional

En 2014, les thématiques déclinées dans la note de service sont :

- le plan d'action « Enseigner à produire autrement » de la DGER
- les programmes d'action du ministère :
 - le plan Ecophyto,
 - le plan Ecoantibio,
 - le plan Apiculture durable,
 - le plan Ambition bio 2017,
 - le plan Energie/Méthanisation/Autonomie/Azote,
 - le plan Semences et agriculture durable,
 - le plan protéines végétales,
 - la lutte contre le décrochage scolaire,
 - d'une éducation au développement durable par une approche réflexive et comparative des pratiques et des modes de productions mise en place au niveau local et/ou régional,
 - de la déclinaison régionale de la convention « Alimentation, Agri-culture » au niveau régional,
 - de la lutte contre les violences et les discriminations.

Dans la note de service de 2015, les projets doivent participer à la mise en œuvre du plan agro-écologique pour la France et notamment les différents plans qui y sont attachés : plan d'action « Enseigner à produire autrement », plan Ecophyto, plan Ecoantibio ...

Par ailleurs une attention particulière sera donnée aux programmes d'actions du ministère suivants :

- La lutte contre le décrochage scolaire ;
- l'éducation au développement durable par une approche réflexive et comparative des pratiques et des modes de production mis en place au niveau local et/ou régional ;
- la déclinaison régionale de la convention « Alimentation, Agri-culture » au niveau régional ;
- la lutte contre les violences et les discriminations.

Les thématiques principales et secondaires de l'action sont à choisir dans la liste suivante :

- Agriculture et agro-écologie
- Aquaculture
- Certification haute valeur environnementale en agriculture
- Commercialisation et circuits courts
- Déclinaison de la convention « Alimentation, Agri-Culture » au niveau régional
- Déclinaison des programmes d'action du projet agro-écologique pour la France
- Développement des territoires à travers des actions de coopération internationale
- Développement local et péri-urbain
- Diversification-installation en agriculture
- Education au développement durable
- Gestion et protection de l'eau
- Gestion et protection de la forêt
- Horticulture et paysage
- Insertion professionnelle
- Lutte contre le décrochage scolaire
- Lutte contre les violences et les discriminations
- Machinisme et agro-équipement
- Programme national pour l'alimentation
- Viticulture et œnologie

Les projets tiers temps intègrent en grande majorité le plan agro-écologique pour la France et ses déclinaisons (Figure 5). Parmi les thématiques principales et secondaires, seules trois thématiques n'apparaissent pas sur les trois années étudiées : gestion et protection de l'eau, gestion et protection de la forêt et viticulture – œnologie. Cela ne veut pas dire qu'aucun projet n'est pas concerné par ces thématiques. Six exploitations sont viticoles (figure 21) et la gestion de l'eau est une préoccupation de neuf projets (figures 11 et 13). La gestion et protection des forêts prend la forme de travaux orientés vers l'agro-écologie et les haies.

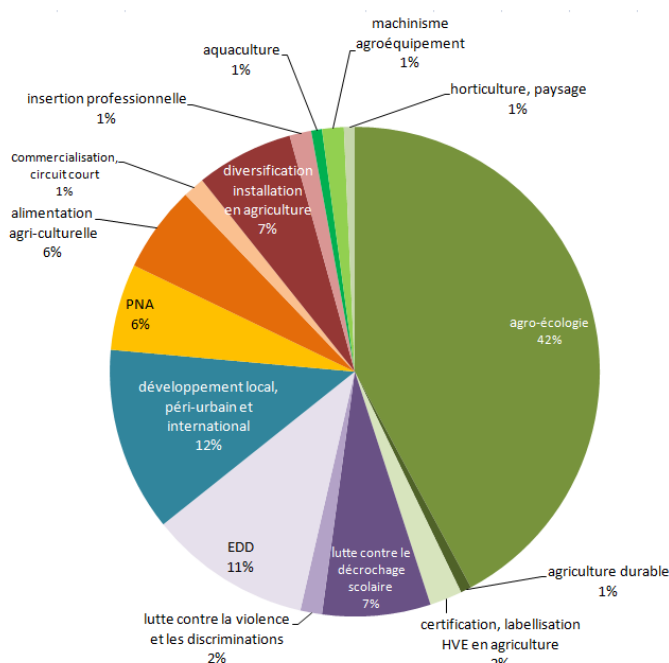


Figure 5 : Répartition de l'ensemble des thématiques principales et secondaires

La typologie des projets tiers temps

Les entrées thématiques des projets

Les thématiques générales ne sont pas à elles seules significatives. En réalité, une diversité très importante de thèmes est abordée dans les projets. C'est pourquoi, quatre entrées ont été définies pour caractériser les projets : technique, territoriale, culturelle et éducative (figure 6).

Nous entendons par entrée technique les projets d'exploitations agricoles (EA) et d'ateliers technologiques (AT) d'expérimentations, de création d'ateliers, d'installation de matériel, de recherche, de modification de pratiques... Cela ne veut pas dire qu'ils n'ont pas de dimensions territoriales, pédagogiques ou expérimentales. Ce sont les plus nombreux puisqu'ils représentent 64% des projets.

Les projets classés sous l'entrée territoriale correspondent à la création de filière, des animations de réseaux locaux ou régionaux.

Les projets « éducatifs » travaillent sur des problèmes que rencontrent des apprenants (dys, décrochage scolaire, violence, ...) et sur l'éducation à l'environnement et au développement durable (EEDD).

L'entrée culturelle rassemble des projets permettant aux apprenants de pratiquer ou de participer à des événements artistiques et culturels, de les mettre en valeur ou en cohérence territoriale.

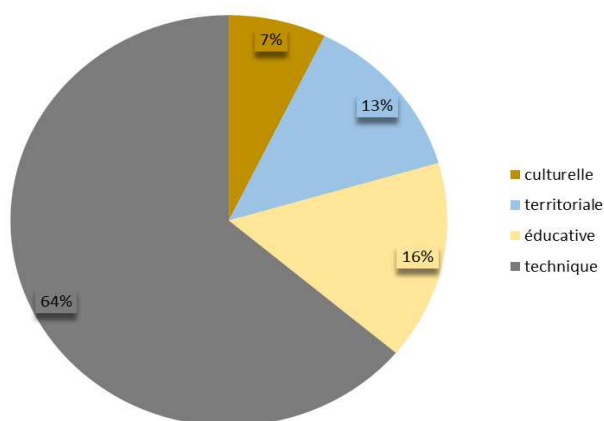


Figure 6 : répartition des projets tiers temps par leur entrée thématique

La diversité des projets

Les quatre entrées thématiques regroupent un nombre important de thèmes. Un projet peut aborder plusieurs thèmes appartenant à une thématique transversale. De plus, un thème peut être abordé par différentes entrées.

Entrée technique

Les thèmes les plus travaillés dans les projets d'entrée technique (figure 7) sont la réduction des intrants dont écophyto, la certification AB qui va dans le même sens et la biodiversité sur les exploitations. Les pratiques culturelles (système fourrager, conservation des sols, agroforesterie, certifications, agroéquipement) et les pratiques d'élevage (autonomie alimentaire, pastoralisme, écoantibio, génétique) sont sujets de nombreuses expérimentations. La transformation et la valorisation des produits, la commercialisation en circuits courts, l'installation d'espaces tests, l'intégration à des pépinières d'entreprises et l'accueil de public complètent les projets des tiers temps en faveur des EA AT.

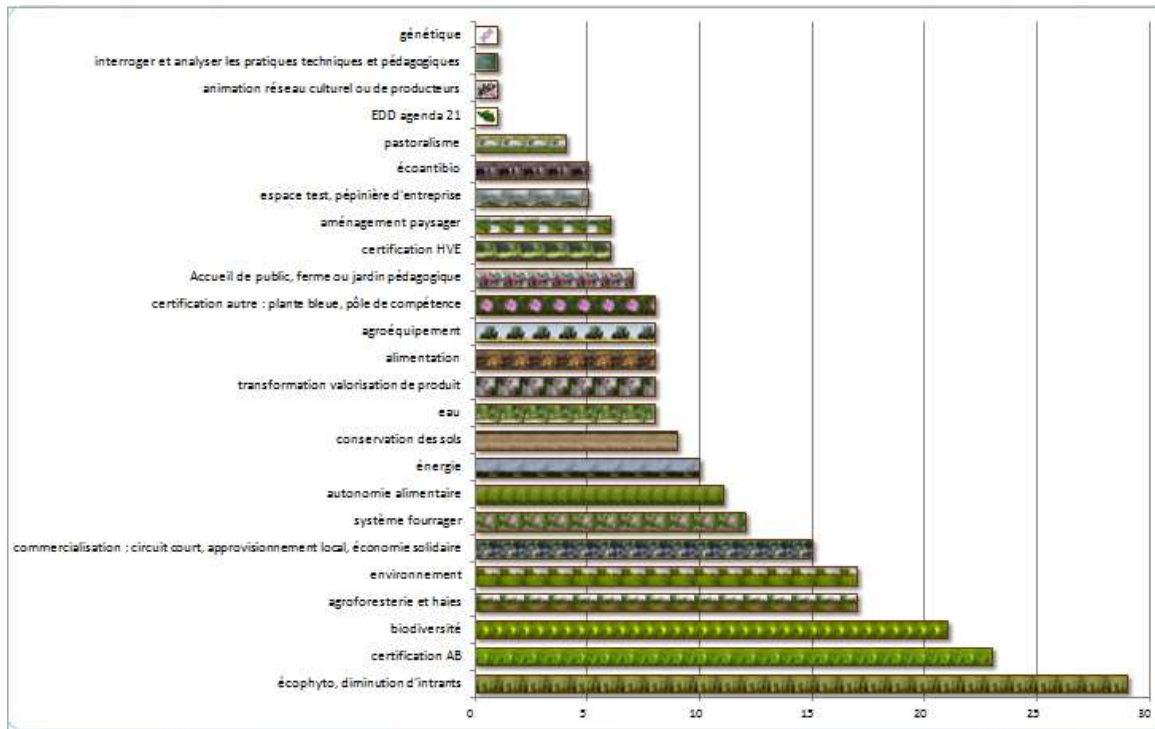


Figure 7 : Diversité des thèmes traités dans les projets ayant une entrée technique

Entrée territoriale

Six projets tiers temps à entrée territoriale portent sur l'environnement au sens large (déchets, agenda 21, EDD et écolabel). Les autres projets territoriaux ont des thèmes sur l'alimentation, l'accueil de public, la commercialisation locale, les espaces tests, l'ecopastoralisme, la préservation de l'eau. Trois projets travaillent avec le territoire pour développer la relation entre formation et professionnels via les stages. Deux projets concernent l'animation de réseaux culturels. (Figure 8)

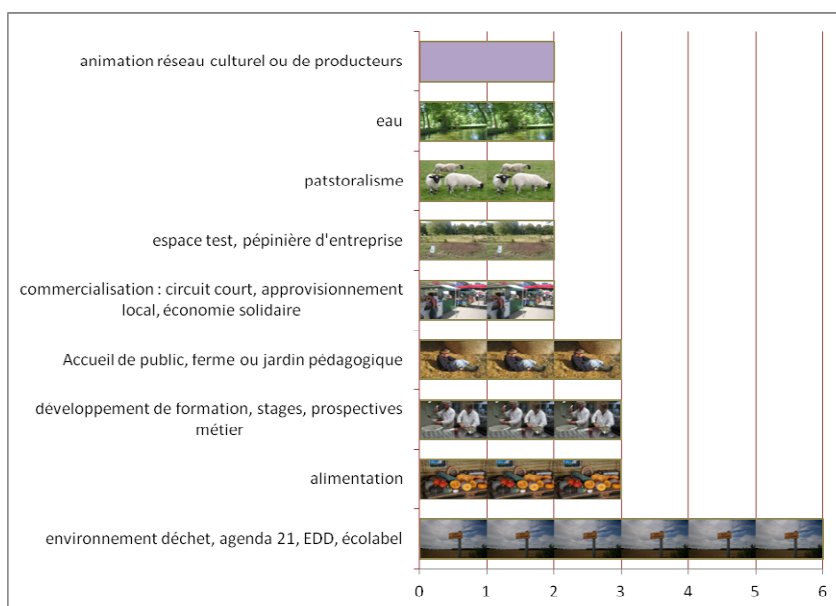


Figure 8: Diversité des thèmes traités dans les projets ayant une entrée territoire

Entrée culturelle

Les projets culturels sont principalement des projets territoriaux de mise en relation de partenaires artistiques permettant de créer des jumelages, des manifestations inter lycées et des échanges entre élèves, l'organisation de festivals, la mutualisation de moyens et de la communication sur tous ces projets. Ils sont tous basés sur des conventions avec la Direction régionale des affaires culturelles (DRAC). (Figure 9)

Entrée éducative

Le décrochage scolaire est une préoccupation importante. La mise à disposition d'un tiers temps permet de travailler en équipe et de mettre en place des pédagogies innovantes : des points d'écoute pour les apprenants et les familles, des réseaux de partenaires, l'implication de thérapeutes, l'aménagement de la scolarité (dédoulement des classes, individualisation, livret de compétences), l'achat de matériel adapté, des projets pédagogiques basés sur la coopération entre élèves, des internats d'excellence, une plus grande possibilité d'actions culturelles et sportives.... (Figure 9)

Les projets de coopération internationale ont pour objectif d'ouvrir davantage de stages aux élèves avec la recherche de partenaires, la mise en réseau, le travail de logistique (recherche de financements, mise à jour de bases de données...) mais aussi l'accompagnement des équipes pédagogiques et la motivation les apprenants.

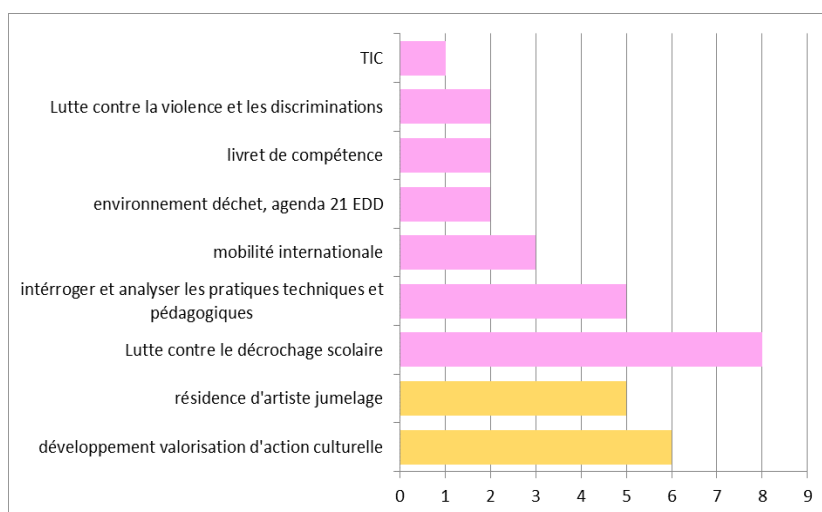


Figure 9 : Diversité des thèmes traités dans les projets ayant une entrée éducative ou culturelle

Les établissements concernés

Les 83 projets tiers temps impliquent un total de **213 établissements**. Certains projets rattachés aux établissements des porteurs de projet sont en réalité communs à plusieurs établissements ou concernent l'animation d'un réseau d'établissements. 64 projets sont des projets propres à leur établissement. Les autres projets concernent de 2 à 7 établissements, un réseau en regroupe 15.

La répartition géographique

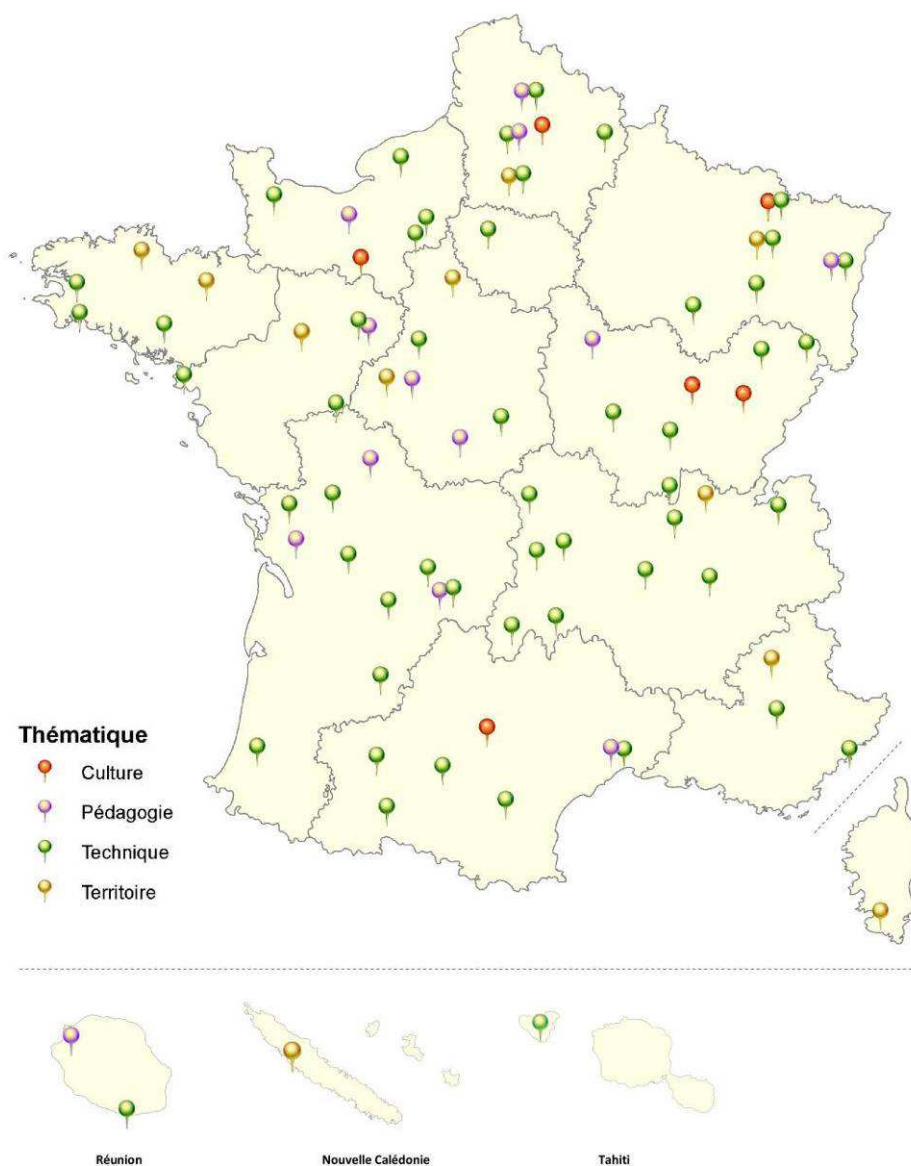


Figure 10 : Répartition géographique des projets tiers temps en cours débutés en 2012, 2013, 2014 et 2015 et une prolongation de 2012 en fonction de l'entrée thématique (carte réalisée par Jean-Xavier Saint-Guily)

La redéfinition des régions est prise en compte par le jury. Pour que la sélection des projets tiers temps soit équitable dans toutes les régions, les nombres d'EPLEFPA et de demandes par région sont pris en compte.

Les porteurs de projets tiers temps

Le statut professionnel

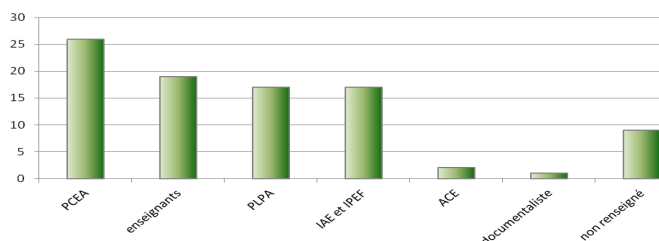


Figure 11 : Statut professionnel des porteurs de projets

Les personnels bénéficiant d'un tiers temps ont principalement un statut d'enseignants, PCEA ou PLPA. 17 ont des statuts d'ingénieur, dont 14 IAE et 3 IPEF.

Deux agents contractuels et une documentaliste portent des projets. Neuf personnes n'ont pas renseigné cette rubrique dans leur rapport.

Le genre

Sur les 83 projets étudiés, 8 projets sont partagés entre deux enseignants-tes. Cela fait donc en tout **91 personnes** engagées dans le dispositif en cours avec parité homme femme.

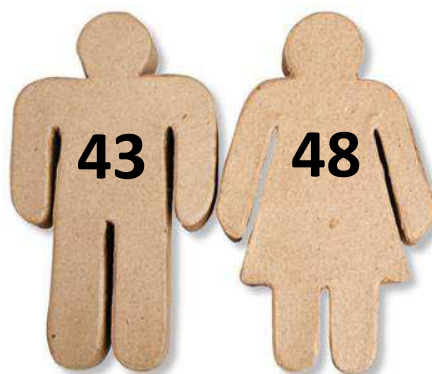


Figure 12 : Répartition hommes/femmes

37 enseignants de matières techniques, professionnelles et économiques et 22 enseignants de matières générales scientifiques ou non sont chargés de projets tiers temps. Les autres n'ont pas donné ce renseignement. Outre leur fonction d'enseignement et de tiers temps, 19 personnes cumulent d'autres missions : 8 sont référents-es agro-écologie et 4 sont coordinateurs-trices de filières ou d'ingénierie de formation. Les autres fonctions rencontrées sont la coopération internationale, l'animation du développement durable et deux sont les référents communication de leur établissement.

Les moyens de fonctionnement des projets tiers temps

Les budgets prévisionnels ou les budgets des rapports intermédiaires ne sont pas systématiquement renseignés. Par ailleurs, les budgets de fonctionnement et d'investissement sont parfois mixés, aboutissant à des sommes importantes. Parmi ceux qui ont rempli leurs dépenses de fonctionnement pour animer le projet, la moyenne des dépenses sur les trois ans est d'environ 3500 euros par an, avec des dépenses un peu plus importantes la troisième année. Les dépenses sont plus importantes si elles intègrent des salaires.

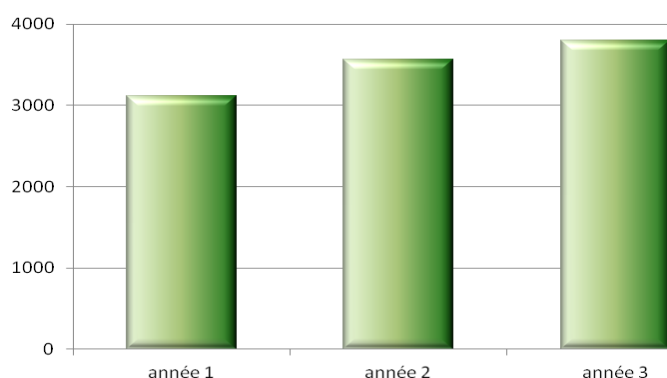


Figure 13 : Moyennes des budgets de fonctionnement

Pour financer les différentes actions, les tiers temps utilisent plusieurs pistes.

Les plus petits budgets sont pris en charge directement par l'établissement, certains sont financés par la vente de produits créés par le projet. Cela finance les déplacements, l'organisation de journées, l'utilisation ou l'acquisition du petit matériel de fonctionnement.

Les autres partenaires financiers souvent cités sont les collectivités territoriales : principalement les conseils régionaux, mais aussi les conseils départementaux, les communautés de communes, les Pays, les communes. Ces partenaires financent aussi des événements locaux, des déplacements ou des chantiers (plantation d'arbres ou création d'un jardin par exemple).

L'Etat et ses services déconcentrés (principalement les DRAAF et les DRAC) financent certaines actions de formation, des voyages d'études, de la restauration, des spectacles, des artistes.... Pôle emploi finance des formations.

L'ONEMA, les agences de l'eau, Agrimer, les interprofessions financent surtout des expérimentations, des événementiels, mais aussi de la communication ...

De nombreux projets sont liés à des programmes ou à des dispositifs tels que des Casdar, des RMT, leader, etc. et il n'est pas toujours facile de savoir ce qui relève du projet tiers temps.

Moins souvent citées, les assurances, mutuelles et fondations sont aussi sollicitées dans certains projets.

Enfin, certaines équipes répondent régulièrement à des appels à projet.

Analyse du lien entre projet tiers temps et projet d'établissement

Dans le dossier de candidature, il est demandé d'indiquer comment le projet envisagé, est lié au projet d'établissement. L'objectif des tiers temps est d'utiliser le développement du territoire comme support pédagogique. Pour répondre à cet enjeu, les projets doivent être construits collectivement avec un suivi en équipe au sein de l'établissement, et avec des partenaires territoriaux. Si la plupart des projets fonctionnent de cette façon, certains s'en éloignent soit par des projets trop centrés sur l'établissement, soit des projets n'intégrant pas suffisamment les équipes pédagogiques et les apprenants.

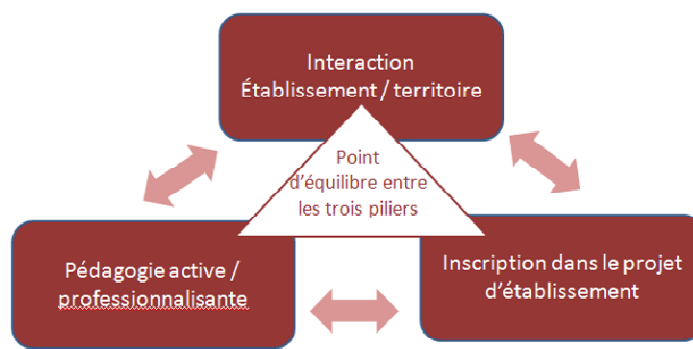


Figure 14 : Point d'équilibre d'un projet tiers temps entre projet d'établissement, pédagogie et territoire (C. Palmowski. 2011)

Dans cette partie, l'intégration des projets tiers temps avec le projet de leur établissement est étudiée par rapport aux cinq missions de l'enseignement agricole.

La participation des EPLEFPA aux différents programmes et dispositifs du ministère de l'agriculture ou à différents programmes nationaux ou régionaux peuvent indiquer la place de la décharge de tiers temps dans une cohérence générale du projet d'établissement.

La gouvernance du projet est aussi un critère intéressant pour son déroulement, son aboutissement et sa suite. Elle indique aussi comment le projet est intégré ou non dans l'établissement et par les équipes.

Les retombées du projet sur la pédagogie sont étudiées par rapport à l'implication des apprenants, les compétences en jeu et leurs réactions.

Au cours des trois années pour lesquelles des décharges d'un tiers temps d'enseignement sont accordées, chaque projet a son propre déroulement et ses propres perspectives.

L'intégration dans le projet d'établissement

Pour 26 dossiers, la rubrique sur l'intégration envisagée dans le projet d'établissement est renseignée par une liste d'actions ou d'objectifs du projet tiers temps. Le projet d'établissement n'est pas mentionné. On ne peut pas savoir si celui-ci existe, si le tiers temps n'en a pas connaissance ou encore si le projet tiers temps a un lien avec. Dans 7 dossiers, le projet d'établissement est en cours d'écriture au moment de la demande de tiers temps. Certains chargés de projets tiers temps vont participer à cette rédaction.

57 autres dossiers renseignent l'axe (ou les axes) du projet d'établissement auquel (auxquels) le projet tiers temps répond.

Les projets d'établissement sont classés selon leur référence aux 5 missions de l'enseignement agricole.

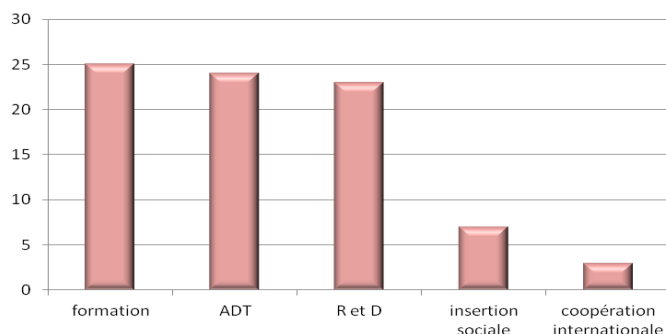


Figure 15 : Total des missions de l'enseignement agricole auxquelles le projet TT répond au travers des projets d'établissement.

Les missions concernant la formation, l'animation/développement des territoires et la recherche/développement sont les axes des projets d'établissement les plus travaillés dans les projets tiers temps.

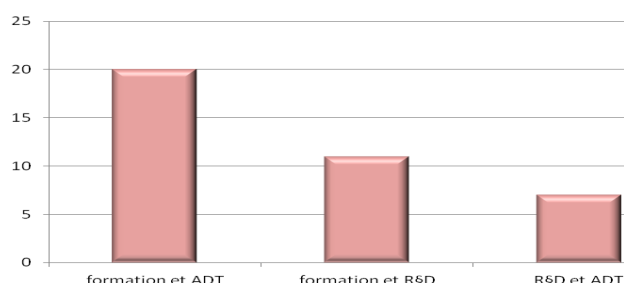


Figure 16 : Missions de l'enseignement agricole quand le projet TT répond à deux d'entre elles au travers des projets d'établissement.

Les projets qui concernent la formation et l'animation/développement des territoires sont plus nombreux que ceux concernant la formation et la recherche/développement. La dimension territoriale est alors plus ou moins présente. Quelques projets de recherche/développement au niveau territorial n'intègrent pas la dimension pédagogique.

- Quand les projets tiers temps ne sont pas ancrés dans le projet d'établissement, ils risquent d'être « hors sol ». Les liens entre centres et en équipes ne sont alors pas facilités. Le-la chargé-e de projet risque de se retrouver isolé-e et de rencontrer des difficultés. Un projet réfléchi collectivement comme un des axes du projet d'établissement facilitera la légitimité du-de la chargé-e de mission et de l'établissement dans le territoire.

Participation aux programmes nationaux et ou territoriaux

Les établissements sont impliqués dans différents programmes, dispositifs ou groupes de travail nationaux ou régionaux. Seuls trois rapports n'en mentionnent aucun.

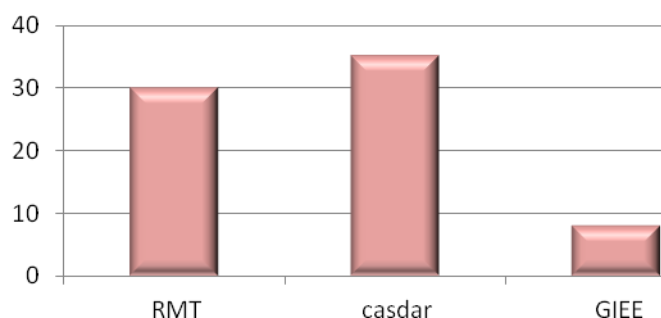


Figure 17 : Nombre d'établissements impliqués dans différents cadres

Parmi ces dispositifs, les établissements participent principalement à des projets financés au moyen du compte d'affectation spéciale « développement agricole et rural » (CASDAR), à des réseaux mixtes technologiques (RMT) et dans une moindre proportion à des groupements d'intérêts économiques et environnementaux (GIEE), (Figure 17). Une dizaine d'entre eux cumule des projets casdar et RMT (Figure 18).

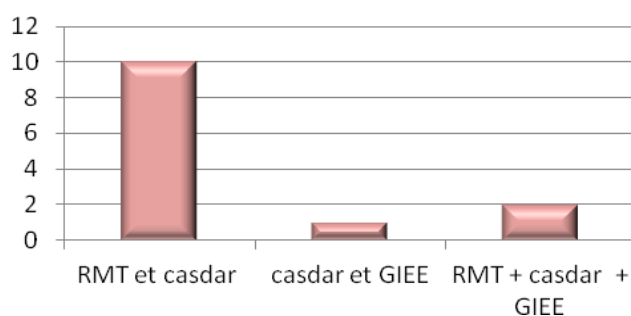


Figure 18 : Nombre d'établissements impliqués dans plusieurs cadres

Mais il n'est pas toujours possible de savoir si ces travaux sont en lien ou non avec les projets tiers temps. En revanche, 46 établissements sont impliqués dans des réseaux professionnels dans le cadre des projets réalisés grâce au tiers temps (figure 19). Ce sont des réseaux de producteurs, d'entreprises agricoles d'expérimentation pour les projets concernant l'agriculture (au sens large) et des réseaux sur des problématiques pédagogiques (orientation, psycho-sociologie, internat d'excellence, culture, santé).

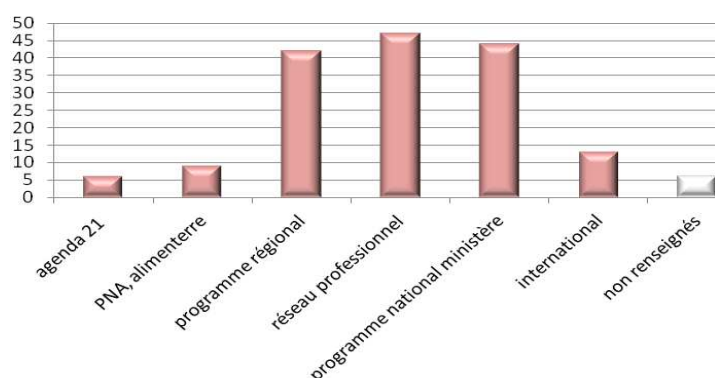


Figure 19 : Nombre d'établissements impliqués dans des plans, programmes ou dispositifs régionaux ou nationaux

44 établissements font référence aux programmes et réseaux ministériels dans lesquels l'enseignement agricole est partie prenante. La biodiversité est majoritaire par son réseau biodiversité et par les différentes opérations biodivea, apiforme, agrifaune, formabio et OAB. 7 exploitations agricoles sont des fermes du réseau Dephy. Certains travaillent avec les réseaux thématiques de l'enseignement agricole ou participent par exemple au réseau national des espaces-test (RENETA), au réseau ovin nord-est dans l'Enseignement agricole (RONEA), au projet national « Gérer l'Accompagnement Individuel des Apprenant-es » (GAIA), les plans protéine végétale ou fertilisation azotée, etc.

42 rapports font référence à des programmes régionaux avec principalement les Programmes Régionaux pour l'enseignement agricole (PREA) et les Programmes Régionaux «Enseigner à Produire Autrement» (PREPA). Des programmes régionaux économiques ou culturels sont également concernés.

Quelques établissements ont des agendas 21, réalisent des actions dans le cadre du programme national pour l'alimentation (PNA) ou de la campagne Alimententerre. D'autres établissements participent à des programmes internationaux.

- La participation de l'établissement aux programmes, plans ou réseaux qu'ils soient nationaux, régionaux ou locaux reflète son dynamisme et son ouverture. Un projet tiers temps peut venir compléter, s'intégrer ou mettre en cohérence des actions.

Nombre de centres concernés

La majorité des projets tiers temps ont des actions sur l'exploitation et font participer le LEGTA (Figure 20). Le CFPPA est impliqué dans la moitié des projets. 14 rapports présentent des projets qui ne s'appuient pas sur l'exploitation. Des projets inter centres font participer le centre de documentation ou la vie scolaire.

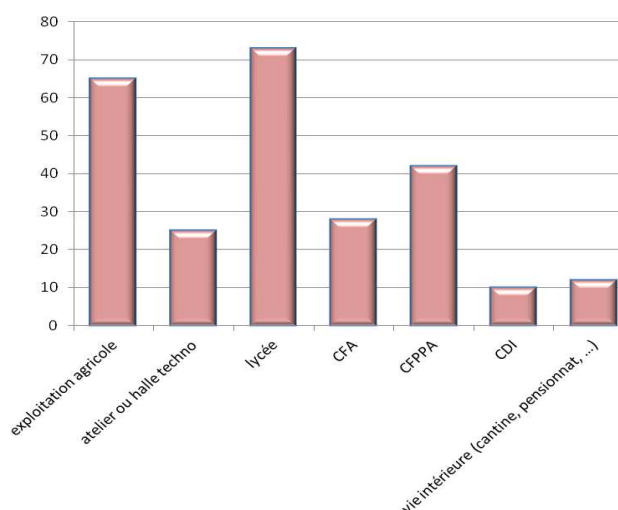


Figure 20 : Nombre de centres impliqués dans les projets tiers temps au sein des EPLEFPA

Au sein des exploitations, plusieurs types de productions peuvent être concernés dans un même projet. Par exemple, des expérimentations agro-écologiques peuvent être menées sur plusieurs productions en même temps. Les projets tiers temps portent principalement sur la polyculture-élevage et le maraîchage, puis sur les grandes cultures, l'élevage et enfin sur les productions plus spécialisées (Figure 21).

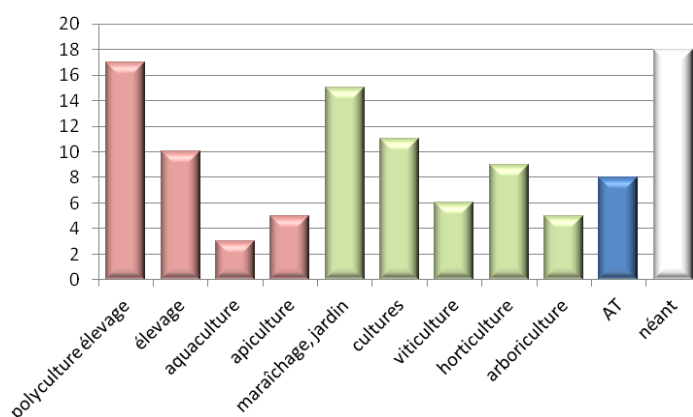


Figure 21 : Diversité des exploitations impliquées dans des projets tiers temps

- Des projets tiers temps d'expérimentation sont plus pertinents pour la formation quand ils sont travaillés en équipe inter-centres. Ils permettent aussi une meilleure reconnaissance de l'exploitation. La forte participation des CFPPA montre leur capacité à répondre aux besoins du territoire en créant des formations spécifiques. Selon les projets, tous les centres d'un établissement peuvent se retrouver autour du projet au bénéfice des apprenants.

L'impact sur le territoire

Les spécificités des projets leur donnent une orientation plus ou moins tournée vers le territoire. Les projets tiers temps, selon l'établissement et les problématiques du territoire, le positionnent de différentes façons, soit en répondant à des sollicitations de partenaires correspondantes au projet d'établissement soit en mobilisant des partenaires pour répondre à des besoins de l'établissement ou des apprenants (Figure 22).



Figure 22: Territoire et établissement d'enseignement / formation agricole. Un autre regard. Extrait de : « Projet d'établissement : nécessité, rêve ou opportunité ». C. Peltier et M. David 2014. Editions Educagri.

Les projets tiers temps se concentrent très souvent sur des questions techniques intéressant les partenaires professionnels. L'établissement devient alors un lieu d'innovation, d'expérimentation et de diffusion des résultats. Certains projets deviennent l'interface entre acteurs du territoire et acteurs professionnels.

La moyenne du nombre de partenaires impliqués dans les projets est de 8 toutes années confondues, avec une moyenne un peu supérieure la deuxième année. Les partenaires les plus nombreux sont les partenaires institutionnels territoriaux (communes, intercommunalités, départements...), Figure 23.

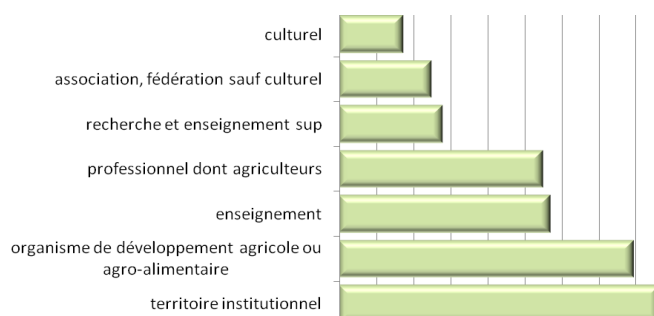


Figure 23 : Répartition des types de partenaires cités dans les rapports

Il n'est pas toujours facile de comprendre leur niveau d'implication à la lecture des rapports. Ces partenaires ont des rôles différents selon les projets initiés par l'établissement ou par le territoire.

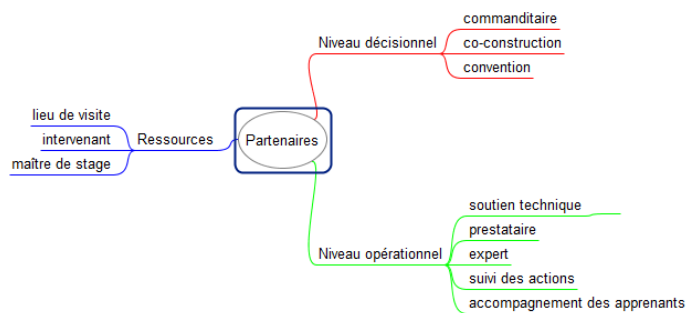


Figure 24: Niveaux d'implication des partenaires dans les projets

Ils peuvent être impliqués dans la mise en œuvre du projet ou être uniquement destinataires des résultats. Les rapports citent souvent des partenaires sans indiquer quel est leur rôle. Cependant, on peut distinguer plusieurs niveaux d'implication (Figure 24). Par exemple, en tant que public cible, des partenaires professionnels peuvent être uniquement informés de résultats technico-économiques. Certains partenaires sont impliqués dans le pilotage du projet via les comités de pilotage (COFIL), comités techniques, etc. Certains interviennent en appui technique, d'autres en tant qu'experts, participent concrètement à des expérimentations ou à l'accompagnement des élèves... Certains sont considérés uniquement comme personnes ressources (visite de sites, intervention lors de formation). Ces points mériteraient d'être précisés dans les items du rapport tiers-temps.

La gouvernance des projets

A la lecture des rapports, il semble que 13 enseignants-tiers temps travaillent seuls-es, même s'ils-elles trouvent des possibilités de dialogue avec leurs collègues ou leur direction.

47 projets sont menés en équipe, avec des groupes de travail selon les actions. 30 projets sont pilotés par des COPIIL avec des représentants partenaires. Les autres s'appuient ou communiquent à travers les différents comités et conseils existants dans l'établissement : comité de direction, comités techniques, conseil d'exploitation, comité d'éducation, etc.

Les COPIIL se réunissent une à deux fois par an. Les groupes de travail se réunissent soit régulièrement (une à deux fois par mois), soit à la demande selon les besoins.

- Le travail en équipe est primordial pour que le projet soit approprié par les équipes et qu'il ne soit pas le projet d'une personne. Cela bénéficiera plus à l'établissement, au territoire et aux apprenants. Cela permet une répartition et un partage des tâches et assure la continuité en cas de changement de personne.

L'impact sur la pédagogie

L'impact sur la pédagogie est un des aspects importants des projets tiers temps. Il est intéressant de voir qui sont les apprenants-tiers impliqués-ées dans les projets tiers temps, leur niveau d'implication et ce qu'ils en retirent.

Les apprenants

Les apprenants-es impliqués-ées sont principalement des étudiants-es en BTS et des élèves de première et terminale (Figure 25) puis les élèves de seconde. Les autres niveaux peuvent aussi participer mais moins souvent. Les tiers temps s'adressent moins aux apprenants-es plus jeunes ou aux formations courtes.

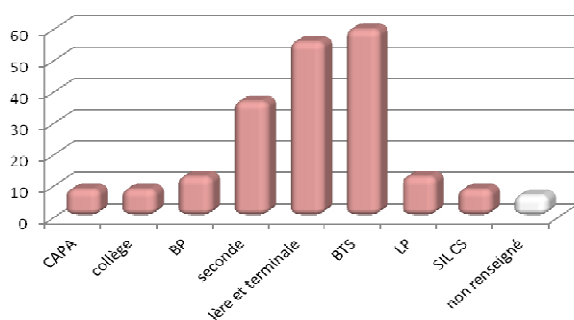


Figure 25 : Nombre de rapports indiquant les classe et cycles impliqués

Ce sont les apprenants-es des formations initiales que l'on retrouve principalement cités dans les rapports, loin devant les apprenants-es de la formation continue (Figure 26). Les CFPPA peuvent répondre rapidement à des besoins en formations courtes exprimés par les professionnels. Un quart des projets s'adressent aux apprentis-ies (figure 26). Cela peut s'expliquer par la difficulté pour les apprentis-ies en alternance de s'investir et à la difficulté d'organiser les emplois du temps.

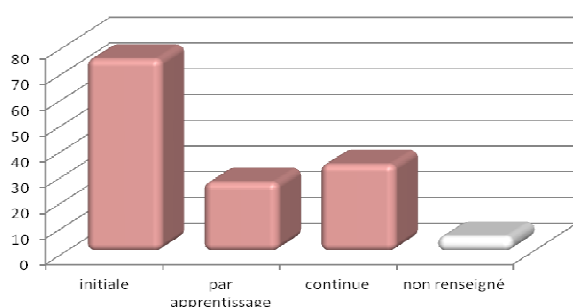


Figure 26 : Nombre de rapports indiquant les types de formation impliquée dans les projets

Il n'est pas possible d'évaluer le nombre total d'apprenants impliqués dans le dispositif. Les données des rapports sont irrégulières. Quand elles sont fournies, le nombre d'apprenants-es ou le nombre de classes est indiqué.

Certains projets permettent de mixer les filières et les niveaux principalement sur des événementiels et parfois sur les chantiers ou des expérimentations. 40 rapports font état d'actions menées avec plusieurs classes et 29 menées en inter-filières. Dans certains projets, les étudiants-es encadrent des élèves plus jeunes.

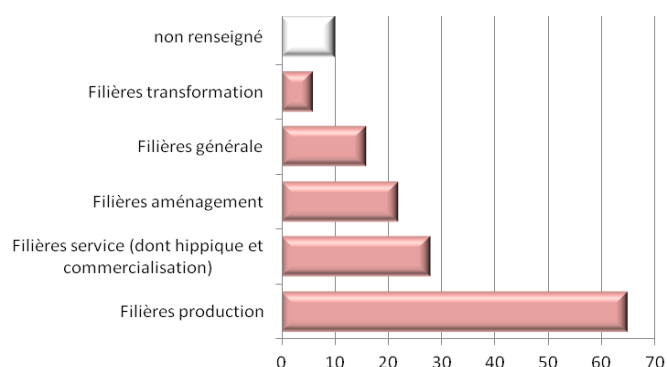


Figure 27: Nombre de rapports indiquant les filières impliquées dans les projets tiers temps

Ce sont principalement les filières production que l'on retrouve nommées dans les rapports (figure 26). Les filières services et aménagement sont impliquées dans environ un quart des projets et ce sont les filières générales et transformation qui sont les moins représentées. Toutes les filières sont impliquées dans des projets éducatifs ou culturels à peu près à parts égales.

- Les projets impliquant plusieurs classes, niveaux et filières ont un plus fort impact sur la pédagogie.

Les parts du ou des référentiels traités à partir des démarches de projet

On note une très forte hétérogénéité des réponses, avec cependant des points saillants à dégager : Les apprenants apprécient beaucoup les démarches de projet, avec des responsabilités déléguées et des productions attendues, à présenter à des commanditaires, ou des acteurs de la « vraie vie » (réunions d'exploitation, partenaires extérieurs, représentation etc...). Ces modes de pédagogie ont un impact sur leurs comportements, leur implication dans la formation, parfois un effet sur le décrochage. La qualité des travaux ainsi réalisés est souvent améliorée.

Certaines équipes mentionnent l'intérêt des nouveaux référentiels pour conduire des démarches de projet en structurant des apprentissages, menant les apprenants vers des compétences.

D'autres équipes notent que les séquences pédagogiques réfléchies collectivement ont structuré des réflexions sur la place des élèves dans leurs apprentissages.

Les démarches de projet sont prioritairement développées à partir d'espaces temps collectifs bien identifiés, EIE, MIL, projets tutorés... L'organisation collective reste toujours le maillon faible à maîtriser pour faciliter la mise en œuvre de ces pédagogies.

Certains ont relu les référentiels professionnels et de formation en équipe. Un travail encore rarement fait collectivement.

Enfin, des tiers-temps interviewés à l'occasion de la réalisation d'articles indiquent que la majeure partie du référentiel de compétences dont ils avaient la responsabilité a été réalisé en lien avec le projet.

L'attente des apprenants vis-à-vis des démarches de projet et l'ouverture proposée par les référentiels de compétences, ouvre un nouveau champ collaboratif et des perspectives à explorer.

Les compétences en jeu

Impliquer des apprenants dans des projets tiers temps, leur permet de travailler sur des compétences professionnelles et transversales.

Les apprenants sont le plus souvent associés à la mise en œuvre du projet, parfois à la communication et moins aux étapes précédentes (émergence de l'idée, analyse de la situation, choix d'une stratégie et montage et planification du projet) ou au bilan. Cela dépend beaucoup du niveau des apprenants. Pour les collégiens par exemple, il est noté leur manque de maturité et la difficulté de les faire participer. Dans les rapports, en plus des compétences techniques, des compétences telles que l'analyse, la prise de responsabilité, l'autonomie ou l'adaptabilité sont souvent citées pour gérer, réaliser des diagnostics, planifier et organiser, travailler ensemble. La compréhension d'un système complexe qu'il soit environnemental ou professionnel est une compétence appréhendée dans de nombreux projets. La conception et la création sont des compétences jugées nécessaires au projet, sollicitées auprès des apprenants. La communication demande un travail sur soi, la maîtrise d'outils et des compétences relationnelles.

Dans 9 rapports, les projets sont abordés de façon disciplinaire. Dans tous les autres rapports ayant une retombée pédagogique pour les apprenants, les projets sont traités de façon pluri ou trans disciplinaire. Quand les différentes disciplines sont indiquées, on peut en noter deux ou trois, parfois quatre, mélangeant matières techniques et professionnelles aux matières générales.

La réaction des apprenants et leur implication vis-à-vis de la démarche de projet

Cette rubrique a été rajoutée cette année dans les rapports. Elle permet de connaître les réactions des apprenants impliqués dans un projet tiers temps ainsi que les enseignements qu'ils en tirent.

L'implication des apprenants

Selon les objectifs et les types des projets, les apprenants sont plus ou moins impliqués :

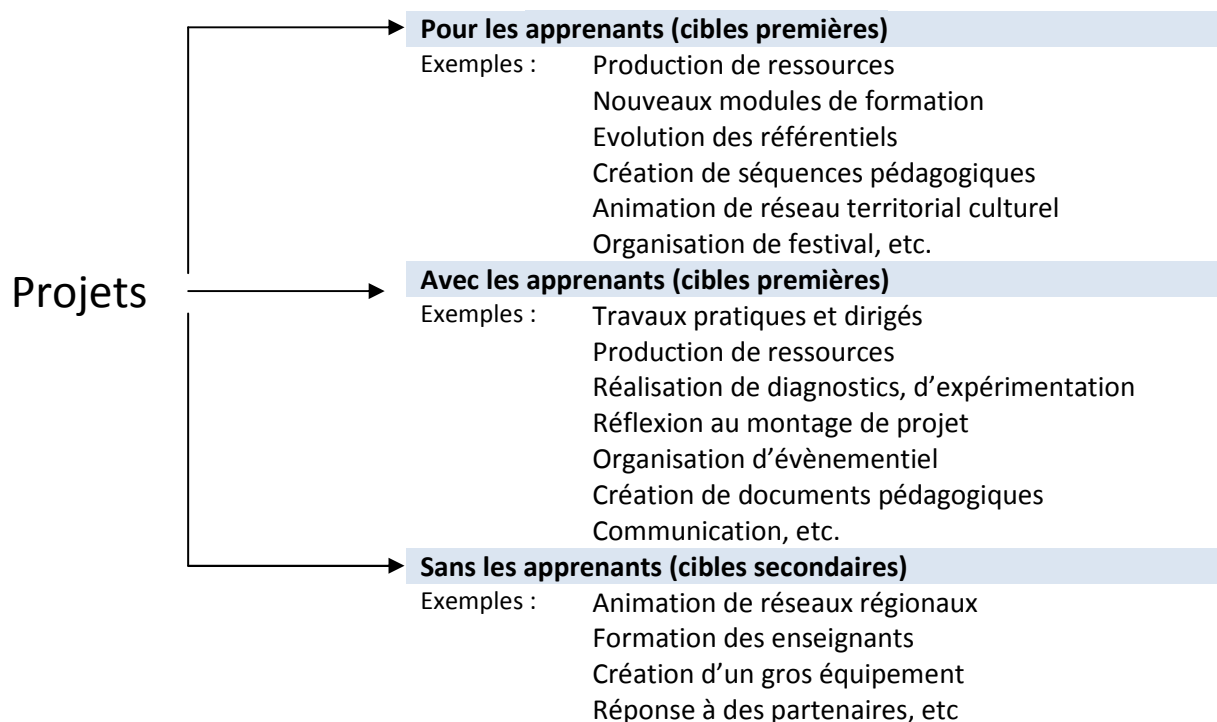


Figure 28: Impact des projets tiers temps pour les apprenants

C'est lors de la deuxième année de plein fonctionnement du projet que les apprenants sont le plus impliqués dans les actions. Quelle que soit l'année du projet, leur participation se fait principalement sous forme de TP, TD, chantiers (plantations, création de parcelles de maraîchage, etc.), comptages, diagnostics, etc. organisés par l'enseignant. Ils peuvent participer à des expérimentations, souvent avec un protocole pré-établi mais parfois en prenant part à la conception de ce protocole. De même, les projets culturels offrent la possibilité aux apprenants de développer des productions ou de participer à des événements artistiques ou culturels (Festival de musique, événement sur le patrimoine gastronomique, exposition sur la culture scientifique, etc.). Les visites de sites, les échanges, les stages sont développés dans certains projets tiers temps. Dans une moindre mesure, les apprenants peuvent réaliser des enquêtes auprès de professionnels. Pour les apprenants qui ne sont pas impliqués directement au projet, ils peuvent en avoir un retour au travers de données recueillies par le tiers temps. Dans quelques rapports, la participation des apprenants n'a pas été décelée. Soit ils ne participent pas au projet s'adressant plus particulièrement aux professionnels soit ils en sont la cible secondaire suite à un changement de pratique pédagogique par exemple.

Plusieurs projets font référence à des actions menées à l'international, même si ce n'est pas l'objectif principal du tiers temps : ce sont soit des voyages d'étude effectués par les apprenants soit l'accueil d'apprenants étrangers. Cela permet une ouverture vers l'extérieur, une connaissance d'expériences techniques autres, ou une reconnaissance de l'EPL à l'étranger tout en offrant une possibilité de développement personnel.

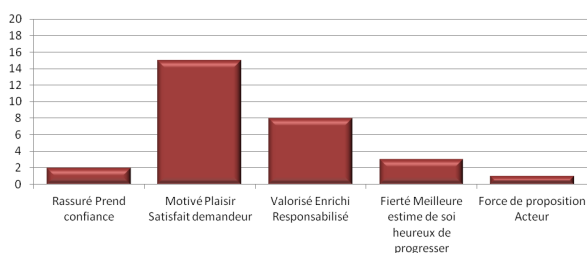
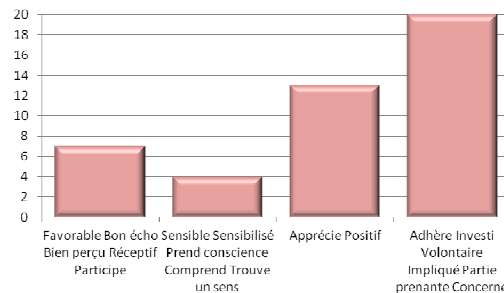
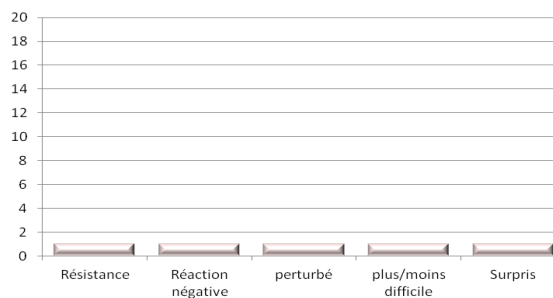
Les réactions et avis

Le vocabulaire employé par les porteurs de projets au regard de la réaction des apprenants fait ressortir une majorité de réactions positives (Figure 28). Pourtant, ils ne partent pas tous du même niveau. Certains ont des réactions négatives ou de défiance. Les difficultés rencontrées portent sur la compréhension des objectifs, le manque de références à analyser, de situations personnelles difficiles, le manque de maturité... Celles-ci s'atténuent au cours du projet, avec plus ou moins de difficulté. Le projet peut les « perturber » ou les « déstabiliser ». Intépelés, ils questionnent. Ils sont sensibles aux dispositifs mis en place.

Ils sont nombreux à être curieux et à s'intéresser, à s'investir et à s'impliquer dans des démarches de projets, des expérimentations, la communication ou l'organisation d'événementiels. Ils se sentent concernés par les défis de l'agro-écologie. La préservation de l'environnement est un thème moteur. Les actions concrètes et la prise de responsabilité sont très motivantes. Certains obtiennent de meilleurs résultats. Ils font alors part de leur plaisir et de leur satisfaction, même de fierté. Certains se sentent valorisés par les projets qu'ils mènent et qu'ils présentent, comme dans les projets culturels. Les apprenants deviennent ainsi acteurs et forces de proposition (Figures 30).



Figure 29 : Nuage de mots sur la réaction et l'implication des apprenants



Figures 30 : Nombre de rapports citant les types de réactions des apprenants

Ce qu'ils retirent de cette expérience

La démarche de projet leur permet d'acquérir plus d'autonomie et de sens de l'organisation. Ils peuvent participer à des débats avec des professionnels et peuvent valoriser leur expérience. Toujours selon les *verbatim* de cette rubrique, les projets auxquels ils participent donnent envie aux apprenants de s'impliquer durant leur formation. Certains veulent s'investir dans les exploitations agricoles ou dans les conseils de classe. Dans deux EPL, les résultats sont en amélioration et un changement de comportement est noté. Ils font « évoluer leur regard sur eux-mêmes et leur environnement ».

Grâce à leur investissement dans un projet tiers temps, ils se placent dans une perspective professionnelle :

- En cherchant des stages à l'international pour poursuivre un type d'activité découvert au cours du projet,
- En réalisant les opportunités de perspectives d'emploi,
- En s'inscrivant dans une démarche de projet professionnel et personnel.
- En mettant à profit leur réflexion pour leur propre projet.
- En prenant conscience de l'implication directe d'une démarche de projet et des outils utilisés dans la vie réelle professionnelle et citoyenne.
- En valorisant leurs capacités et expériences professionnelles.

Les postures des apprenants

Les données de la rubrique « réaction et implication des apprenants » sont mis en relation avec les postures définies lors de l'atelier du séminaire de 2015. On constate que toutes ces postures sont représentées.

Le dormeur	L'observateur	Le participant	L'acteur	L'auteur - initiateur	Le trouveur
Indifférent	Écoute	Questionne	Co-construit le projet	À l'initiative du projet	Il s'est trouvé lui-même
Retissant	Prend des notes	Exécute		Force de proposition	Il peut transférer ses compétences au territoire
Qui se cache		Est partie prenante d'un bout du projet déjà défini			Il peut aller vers son projet personnel professionnel
Passif					

Tableau 1 : les différentes postures de l'apprenant (Fiche capitalisation, séminaire 2015)

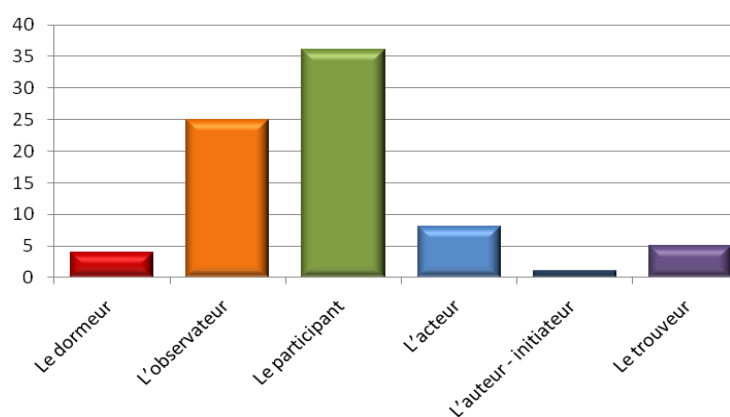


Figure 31 : Nombre de rapports citant les différentes postures des apprenants

L'implication des apprenants dans les projets tiers temps les place principalement en posture de participant et d'observateur. En fonction de la posture de départ, le projet pourra avoir comme objectif de les faire passer d'une posture à une autre, et sortir de la posture de « dormeur » rencontrée au départ du projet. La posture « d'auteur-initiateur » se rencontre surtout dans l'enseignement supérieur (Brevet de technicien supérieur (BTS) et surtout licence professionnelle (LP)). La posture de « trouveur » concerne les formations professionnalisantes.

- Quatre rapports parlent de difficultés rencontrées face à des apprenants réticents ou négatifs. Le fait de les faire s'interroger est déjà une avancée apportée par un projet concret. Tous les autres rapports font référence à des apprenants réceptifs à cet apprentissage. Soit ils le considèrent comme entrant normalement dans leur formation soit ils sont « reconnaissant du type de démarche mis en place ». C'est l'approche concrète et le fait de participer à un vrai projet et non un simple exercice qui les intéressent beaucoup et les motivent.

Déroulement et perspective

Si certains projets tiers temps ont des objectifs d'expérimentations, de création de ressources ou d'accompagnement des apprenants, certains établissements doivent répondre à d'autres enjeux liés au fonctionnement interne (créer du lien entre des centres, fédérer, etc). Ces différents objectifs peuvent être répertoriés dans les dossiers d'intention. Les actions réalisées prévues ou non prévues, les difficultés rencontrées donnent des indications sur le déroulement du projet.

Les objectifs des projets

Différents besoins auxquels le projet doit répondre sont exprimés dans les dossiers d'intention vis-à-vis de la formation ou du fonctionnement interne. Ainsi les projets tiers temps doivent permettre pour un quart d'entre eux, de développer l'offre de formation, de l'adapter aux nouveaux référentiels intégrant l'agro-écologie ou de mieux répondre aux besoins de la profession. D'autres ont surtout besoin de valoriser les formations existantes ou ressentent le besoin d'une reconnaissance territoriale que le projet tiers temps va leur permettre de développer. (Figure 32)

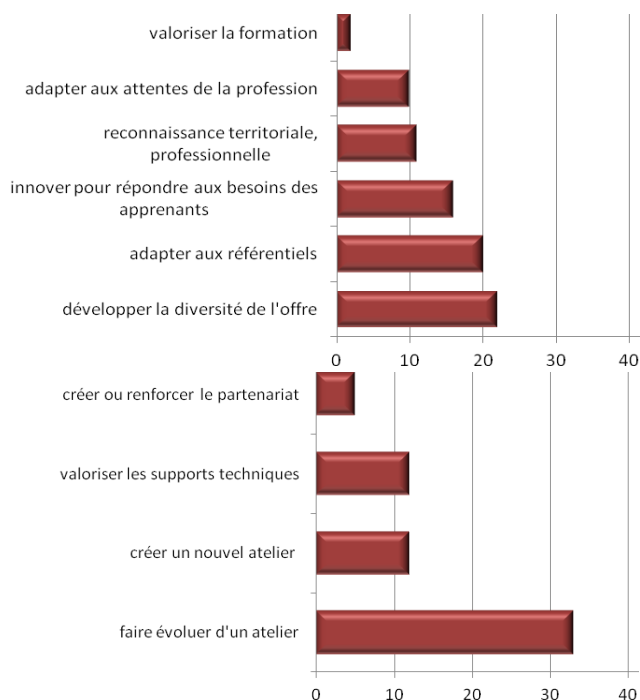


Figure 32 : Objectifs pour la formation

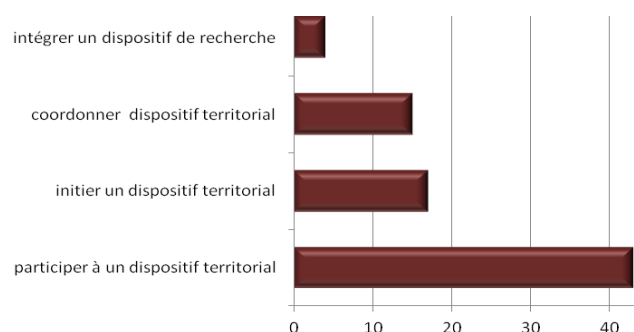


Figure 33 : Objectifs pour les exploitations agricoles et les ateliers technologiques

Pour les exploitations agricoles et les ateliers technologiques, les projets tiers temps vont en majorité faire évoluer des ateliers ou des pratiques agricoles par des expérimentations (figure 33). Certaines

ont besoin de valoriser leurs actions et d'être mieux reconnus par les professionnels et les partenaires du territoire ou renforcer ces partenariats. Une douzaine de décharges tiers temps permettent de créer de nouveaux ateliers : espaces test, nouvelles cultures, nouvel élevage, renouvellement d'atelier technologique...

A la lecture des rapports, nous avons distingué quatre grands types d'objectifs pour le territoire (figure 34) :

- participer à un dispositif territorial » pour accompagner la transition agro-écologique du territoire en produisant des références technico-économiques, en collaborant à des expérimentations avec d'autres organismes, en valorisant l'agriculture bio dans une dynamique territoriale, en communiquant vers le grand public et les professionnels... Il concerne plus de la moitié des projets.
- « initier un dispositif » en créant des équipements importants qui pourront être utilisés par des professionnels ou en accompagnant l'installation de professionnels agricoles ou en créant un dispositif intégrant des partenaires (accompagnement des apprenants en difficulté)...
- « coordonner un dispositif territorial » pour mettre en réseau des partenaires, en animant un réseau professionnel ou pédagogique,...
- Dans une moindre mesure les projets concernent des projets de recherche : L'EPL participe à des recherches en étant un des lieux d'expérimentation ou possède un pôle d'expérimentation en relation avec des instituts de recherche.

Pour 38 établissements, les projets tiers temps doivent servir à renforcer les liens entre différents centres constitutifs de l'établissement : une meilleure utilisation de l'exploitation agricole par les enseignants ou les formateurs est le plus souvent indiquée, mais cela peut aussi être une meilleure intégration du service de la restauration dans des projets éducatifs sur l'alimentation, la participation du CDI comme centre de ressources ou bien encore l'implication de l'infirmerie pour l'aide aux apprenants en difficulté... 24 établissements souhaitent que le projet puisse servir à fédérer des équipes.

L'évaluation des projets par les porteurs de projet

Comment les porteurs de projets évaluent leur action ?

Parmi les réponses, plusieurs types de critères et d'indicateurs ont été identifiés dans les dossiers de candidature (tableau 2).

Certains critères doivent être définis en amont de façon un peu théorique car dans huit dossiers, ils ne sont pas renseignés et certaines données des rapports intermédiaires ne correspondent pas aux critères définis en début de projet. Alors que dans d'autres dossiers, les indicateurs chiffrés peuvent être fournis correspondant aux critères recherchés. Parmi les projets débutant en 2015, certains trouvent qu'il est trop tôt pour fournir des indicateurs significatifs au bout d'un an. Mais cette nouvelle rubrique complète les rubriques de l'impact sur la pédagogie et les territoires et apportent des renseignements supplémentaires.

Critères qualitatifs	Indicateurs qualitatifs et quantitatifs
Pendant le projet	
adhésion, implication, appropriation, dynamisme, ambiance, partage, impact qualitatif sur...	Validation des propositions par les partenaires Nombre de personnes qui participent Nombre d'actions où ils participent
Sur les résultats	
satisfaction, ressenti, qualité	Résultats d'enquête de satisfaction Validation du modèle Propositions venant des partenaires / des apprenants
Critères quantitatifs	Indicateurs quantitatifs
Pendant le projet / sur les résultats	Indicateurs fonctionnement interne
Participation, suivi, appui, utilisation/ fréquentation, réalisation, impact quantitatif, évolution d'une situation	Indicateurs temporels (temps passé), indicateurs financiers, quantité d'actions (nombre de réunions, d'expérimentations, d'utilisation d'un outil ou d'un lieu, etc.), Créations d'outils de fonctionnement
	Indicateurs territoriaux
	Nombres de conventions, de partenariats, quantité d'actions (nombre de réunions, nombre d'événementiels organisés et fréquentation, etc.) Comparaison des données avant/après Nombre de partenaires, de publics, etc
	Indicateurs pédagogiques
	Indicateurs temporels (nombre de jours, d'heures de formation), indicateurs quantitatifs (nombre d'apprenants, de professionnels, d'enseignants, etc.), quantité d'actions, nombre de modules créés...
Critères de fin du projet	Indicateurs de fin du projet
Livrables Diffusion, vulgarisation Communication	Nombre de documents produits, fiches de résultats, comptes-rendus, outils pédagogiques, articles, guide, site internet, etc. Nombre d'événementiels, de formations, nombre de personnes participant...
Critères techniques	Indicateurs techniques
Evolution de performances, des indicateurs, qualité, valorisation, diffusion, étude d'impacts	Résultats chiffrés (quantité, indicateurs économiques, taux de réussite, mesures...)

Tableau 2 : Critères et indicateurs définis dans les dossiers de candidatures

Le déroulement des projets

Ce critère a été relevé en évaluant les rubriques « Actions prévues réalisées ou en cours », « Actions non prévues réalisées » et « avancées et difficultés rencontrées » au regard des objectifs du projet rédigé.

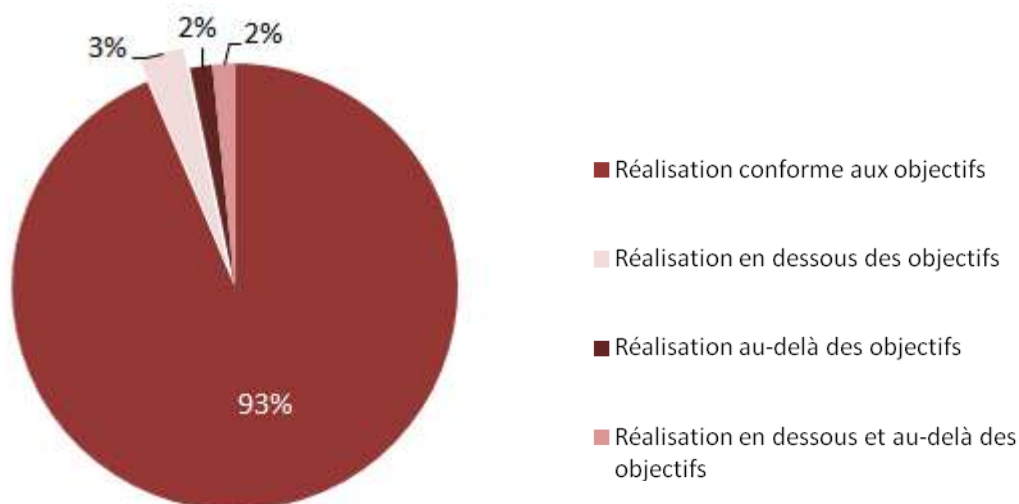


Figure 35: Evolution des projets par rapports aux objectifs affichés. Moyenne sur les trois années :
Année 1 (2013, 2014, 2015) : 83 rapports, année 2 (2013, 2014) : 61 rapports, année 3 (2013) : 36 rapports

Presque tous les projets se déroulent selon le prévisionnel, les actions réalisées sont celles prévues avec quelques modifications mineures (figure 35).

3 % ont été considérés comme ayant un déroulement en dessous des prévisions et 2 % ont développés plus d'actions que prévues.

Quand les projets n'ont pas atteint les objectifs prévus, le frein majeur est celui des moyens : des financements attendus retardés ou annulés, des parcelles prévues non disponibles ou une réorganisation complète de l'exploitation. Certains ont eu des difficultés à mobiliser les équipes ou ont eu des partenaires qui soit n'ont pas tenu leur part du travail soit se sont désistés. Le changement de personnel sur le poste ou un congé maladie peuvent retarder le déroulement du projet. Un projet débuté en 2014 a été abandonné par manque de mobilisation en interne et en externe.

Quand le projet a dépassé les objectifs prévus, les leviers reconnus sont dus soit à des partenaires soit à un appui efficace ou encore au personnel de l'EPL.

2 % des projets ont vu une évolution à la baisse pour certains objectifs et une évolution à la hausse pour certains autres objectifs. Deux ont réorientés complètement leurs objectifs en raison de changements importants sur leurs exploitations.

Ce qui a changé dans les établissements

Pour la formation

Les projets tiers temps laissent des traces plus ou moins importantes dans les établissements. L'impact sur la pédagogie est important car il permet de travailler les contenus des formations et de modifier des séquences pédagogiques et ainsi de répondre à l'évolution des référentiels incluant l'agro-écologie. Les tiers temps créent aussi de nouvelles séquences pédagogiques au bénéfice des enseignants et des apprenants. Certains développent de nouvelles formations longues pour les LEGTA ou courtes pour les CFPPA répondant à la demande de la profession. (Figure 36)

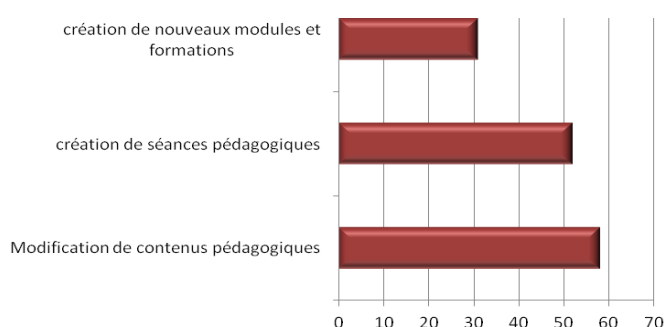


Figure 36: Nombre de rapport faisant état de création de formations, séquences ou d'évolutions grâce au projet tiers temps (toutes années confondues)

Les projets tiers temps sont à l'origine de nombreux livrables de toutes sortes, difficilement quantifiables.

En se basant sur des expérimentations, ils sont à l'origine de références techniques. La communication et le transfert des données vers les professionnels ou vers le territoire sont réalisés soit par l'intermédiaire d'événementiels, salons, foires, journées techniques, lors des portes ouvertes,... soit via les médias (articles de presse ou reportage télévisé). La communication passe aussi par la fabrication de panneaux, posters, affiches, la publication de plaquettes, flyers, ... et la publication via internet (site, blog,...). Les livrables peuvent prendre la forme de publication de livres. Les autres réalisations sont de nouveaux matériels mis en place (exemple : ordinateurs adaptés aux élèves dys), la création d'un nouvel atelier (exemples espaces tests, unité de méthanisation, etc.) ou de nouveaux produits commercialisés par des ateliers technologiques.

Pour l'établissement

Parmi les 36 projets se terminant en 2016, les faits marquants ont été relevés dans les rapports. Les projets tiers temps permettent en majorité aux formations de mieux s'appuyer sur l'exploitation agricole ou l'atelier technologique pour des approches concrètes (figure 37).

La reconnaissance territoriale de l'établissement se trouve renforcée pour presque la moitié des projets. Grâce aux tiers temps des ateliers ou aménagements sont créés, le travail en équipe et les relations inter-centres sont améliorées. Pour $\frac{1}{4}$ des projets, l'établissement intègre un réseau ou signe des conventions de partenariat importantes pour l'avenir. Des événementiels réguliers sont mis en place, deux nouvelles exploitations ont été créées. Un seul projet n'a pas abouti mais servira de base à un nouveau projet pour l'avenir.

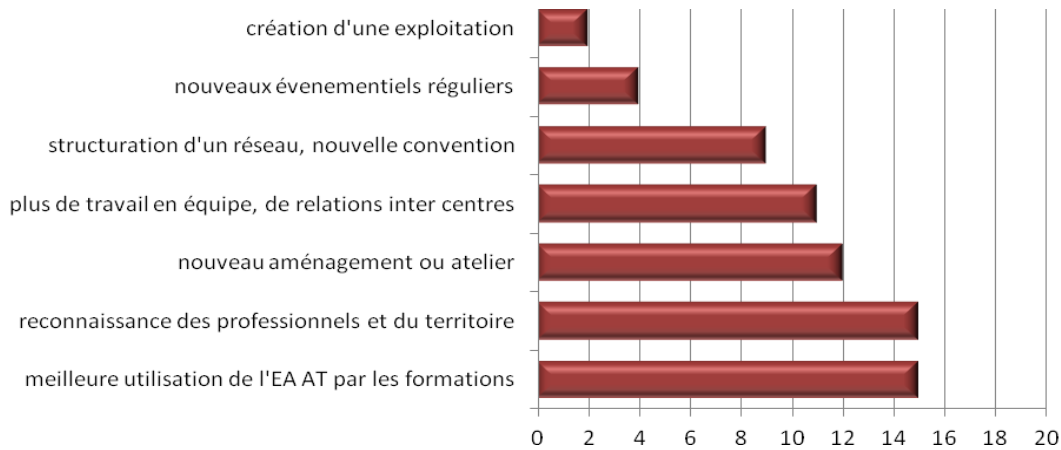


Figure 37 Nombre de rapports faisant état de changements importants pour l'établissement dans les projets se terminant en 2016 (36 dossiers).

Les perspectives

Les perspectives des projets

Parmi les 83 dossiers, quatre rapports indiquent que le projet s'arrêtera au bout des 3 ans car les projets arrivent à leur terme. Un projet est abandonné en court de route en raison de problèmes internes et de non réponse des partenaires. Huit n'ont pas d'avis sur la suite. Soit la question n'a pas encore été envisagée au début du projet, soit elle est en réflexion, soit les moyens n'ont pas encore été trouvés ou encore les priorités ont évoluées.

Dans 53 dossiers, une poursuite du projet est envisagée.

Pour le plus grand nombre, les actions vont continuer au même rythme ou de façon restreinte. Certains projets ont besoin d'ancrer les acquis dans les pratiques et de renforcer la reconnaissance du projet. Certains doivent encore capitaliser et valoriser les actions et les résultats pour les diffuser et communiquer. Certains envisagent de développer le partenariat, la pédagogie ou d'adapter le projet géographiquement (nouvelles régions).

Dans 15 rapports, le projet tiers temps a créé une dynamique sur laquelle le développement de nouveaux projets est envisagé.

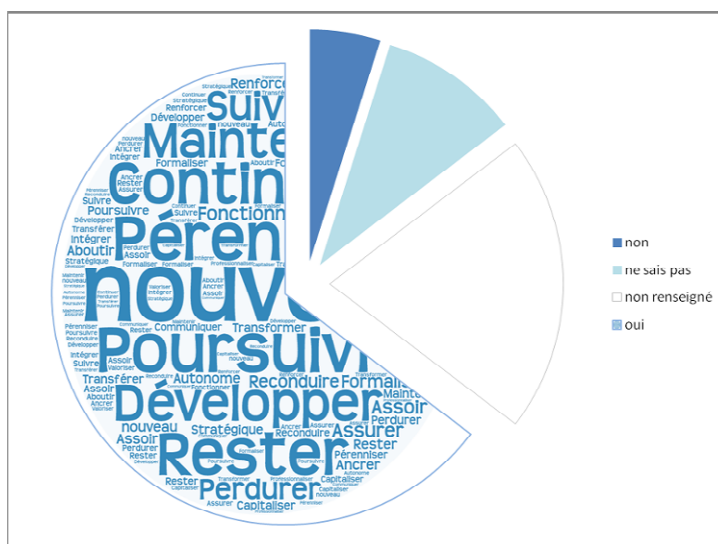


Figure 38 : Poursuite du projet à l'issue des 3 années

Les moyens envisagés

Si les deux tiers des rapports souhaitent une poursuite du projet, seule la moitié envisage les moyens de mise en pratique. Des financements sont recherchés et des dossiers de demande sont déposés pour sept dossiers. Les projets qui ont mis en place un nouvel équipement, ne cherchent pas forcément de moyens supplémentaires pour son utilisation qui s'intègre dans le fonctionnement de l'établissement. Les plus nombreux (15) sont conscients que le projet se poursuivra si une réorganisation est prévue à l'avance en répartissant les tâches, en s'appuyant sur une équipe constituée ou sur des partenaires. 17 tiers temps souhaitent une prolongation ou une nouvelle décharge pour continuer. Quatre établissements envisagent la création d'emplois.

La fin des projets tiers temps

Quatre projets s'arrêtent avec l'aboutissement de la mission concernant la création d'une structure ou d'une ressource. La fin d'un projet tiers temps amène l'abandon des actions en cours car non considérées économiquement prioritaires. Pour un autre, la fin des trois années amène des questions sur le devenir du réseau local mis en place.

Quand un projet tiers temps est relié à un des objectifs du projet d'établissement, il lui est plus facile de s'ancrer et son déroulement en est facilité. Il complète, s'intègre ou met en cohérence des actions réalisées dans les programmes, plans ou réseaux (nationaux, régionaux ou locaux) auxquels l'établissement adhère. Le travail en équipe est important pour que le projet soit approprié par les équipes et qu'il ne soit pas le projet d'une personne. Cela bénéficiera plus à l'établissement, au territoire et aux apprenants. Cela permet une répartition et un partage des tâches et assure la continuité. Les projets développés dans le cadre d'un tiers temps permettent à des établissements de réels apports structurels, organisationnels, pédagogiques ou territoriaux. En revanche, si c'est un projet à moyen ou long terme, sa pérennité doit être anticipée. Le temps de décharge est souvent considéré comme insuffisant et sans celui-ci la dynamique peut retomber. La répartition des actions, l'embauche ou la transmission sont des possibilités pour pérenniser un projet.

Retour sur le dispositif tiers temps

Tous les projets tiers temps sont archivés sur le site <http://www.adt.educagri.fr/>. Ce site référence depuis l'origine et jusqu'en 2016, **245 projets** répartis sur **136 établissements**.

Après trois années de lancement, intégrant une vingtaine de projet par an, le dispositif a fonctionné avec autant de projets entrants que de projets sortants. A partir de 2010, quelques projets ont bénéficié d'une année supplémentaire nécessaire pour finaliser les actions. Plus de 90 % durent 3 ans, certains obtiennent une prolongation d'une année.

En raison de l'importance que donne la tutelle à ce dispositif, en 2013, le dispositif s'est étoffé de 20 projets supplémentaires et fonctionne ainsi depuis avec un peu plus de 80 projets chaque année.

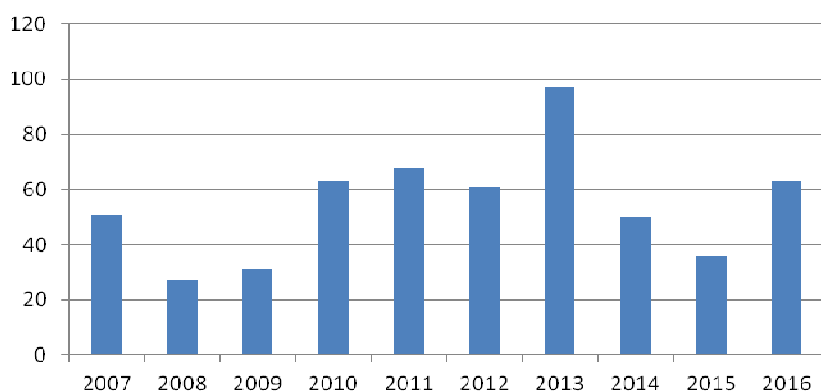


Figure 39 : Nombres de dossiers de candidatures déposées pour une décharge tiers temps

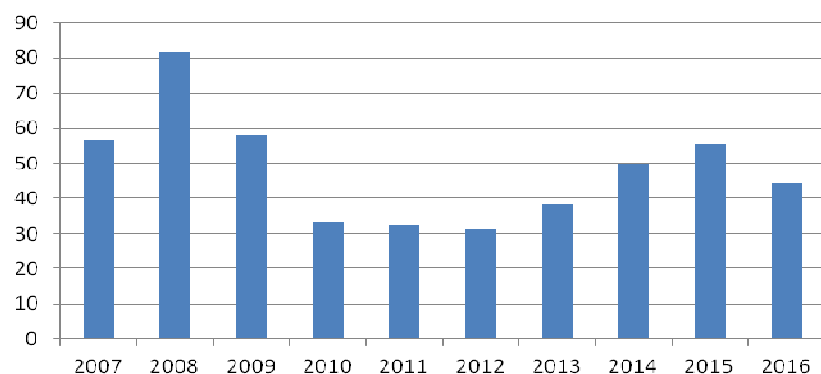


Figure 40 : Pourcentage d'obtention d'une décharge tiers temps suite à un dépôt de candidature

Bien que le nombre de candidatures soit variable chaque année, une vingtaine de nouveaux projets sont retenus par an, sauf en 2013 où une quarantaine a été sélectionnée. Depuis l'origine, 544 projets ont posé leur candidature et le taux de projets retenus est de 45 %.

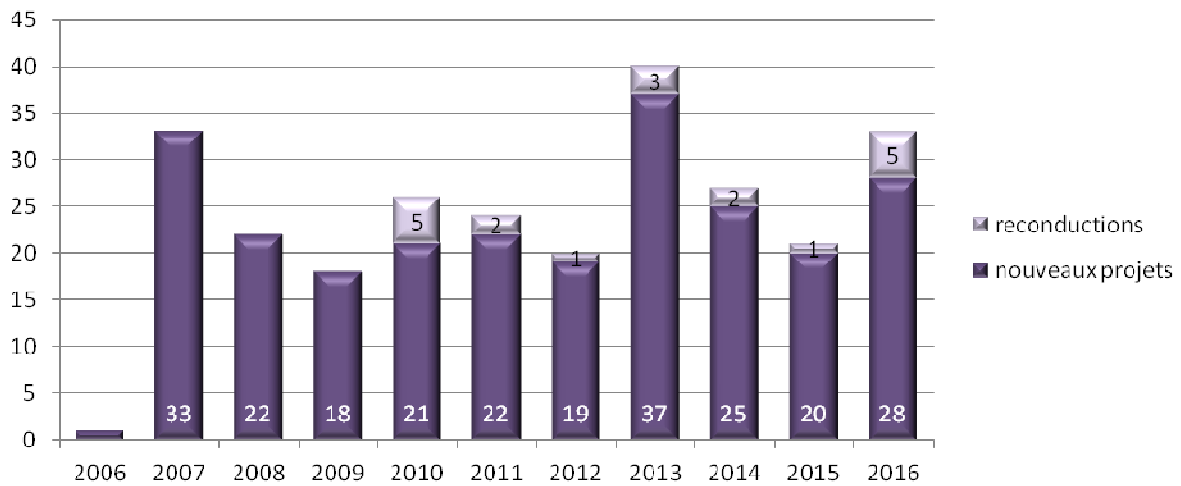


Figure 41 : Nombre de nouveaux projets tiers temps et de reconstructions validés par année

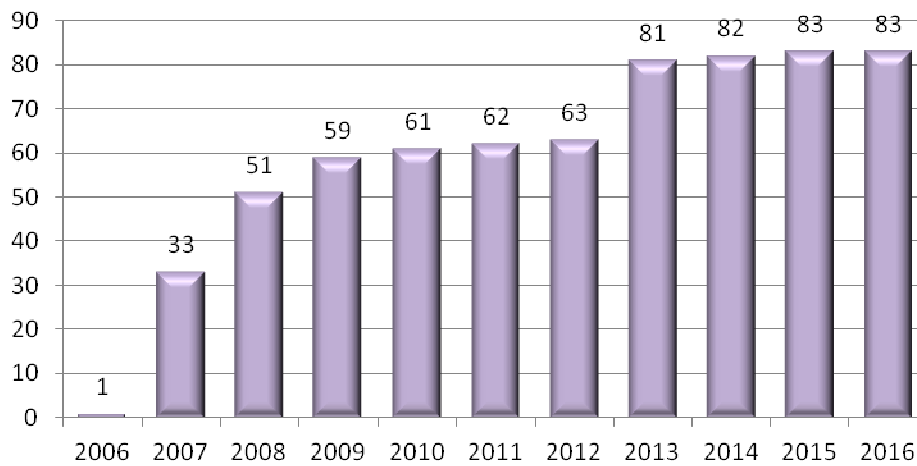


Figure 42 : Nombre total de projets tiers temps en cours chaque année

Depuis l'origine du dispositif, la majorité a obtenu une décharge d'un tiers temps d'enseignement. Mais certains en ont obtenu plusieurs. Un établissement a obtenu huit tiers temps sur dix demandes.

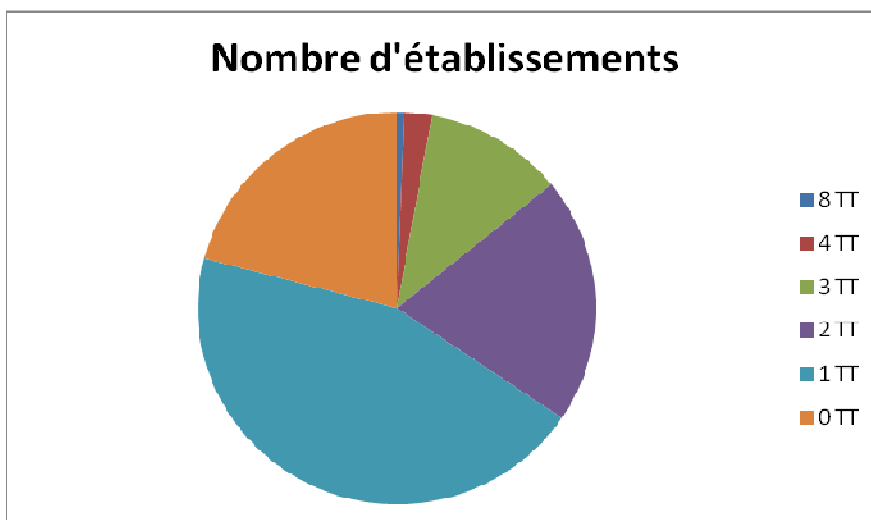


Figure 43 : Décharges de tiers temps obtenues par les établissements

La plus grande majorité des établissements ayant postulé ont obtenu une décharge tiers temps. Parmi les 37 établissements n'ayant eu aucune décharge de tiers temps, 17 n'ont pas déposé de dossiers et 20 n'en n'ont jamais obtenu après une, deux ou trois demandes. Chaque année il y a donc deux à trois fois plus d'établissements qui postulent au dispositif tiers temps que de décharges attribuées. Certains établissements en ont vraiment vu l'intérêt puisqu'ils candidatent tous les ans.

Les 245 projets développés depuis le début du dispositif, répondent non seulement aux objectifs d'animation et de développement des territoires mais aussi aux objectifs pédagogiques, d'insertion des apprenants, de recherche et développement, et de coopération internationale. Les projets tiers temps participent pour une grande majorité au plan agro-écologique pour la France. Ils s'appuient sur les exploitations agricoles et les ateliers technologiques et parfois les remettent au cœur de l'enseignement. Les nombreux partenaires du territoire impliqués dans les projets montrent le dynamisme de ce dispositif au niveau territorial. Il permet à l'établissement de se valoriser localement. Avec de nouvelles pédagogies, des projets techniques, culturels, éducatifs ou territoriaux, les tiers temps offrent la possibilité aux apprenants de participer à des situations concrètes motivantes. Pour cela, un travail en équipe est nécessaire et le soutien de l'équipe de direction facilitateur.

Sigles

AT : atelier technologique
BTS : Brevet de technicien supérieur
Casdar : compte d'affectation spéciale « développement agricole et rural
CDI : Centre de documentation et d'information
CFA : Centre de formation par apprentissage
CFPPA : Centre de formation professionnelle et de promotion agricole
COFIL : comité de pilotage
DRAAF : Direction régionale des l'agriculture, de l'alimentation et de la forêt
DRAC : Direction régionale des affaires culturelles
EA : exploitation agricole
EDD : Education au développement durable
EEDD : éducation à l'environnement et au développement durable
EIE : enseignement à l'initiative de l'établissement
EPL : établissement public local
EPLEFPA : Etablissement public local d'enseignement et de formation professionnelle agricole
GAIA : Gérer l'Accompagnement Individuel des Apprenant-es
GIEE : groupements d'intérêts économiques et environnementaux
IAE : ingénieur en agriculture et environnement
IPEF : ingénieur des ponts, des eaux et des forêts
LEGTA : Lycée d'enseignement général et technologique agricole
LP : Licence professionnelle
MIL : module d'initiative locale
OAB : observatoire agricole de la biodiversité
PCEA : professeur certifié de l'enseignement agricole
PLPA : professeur de lycée professionnel agricole
PNA : programme national pour l'alimentation
PREPA : Programmes Régionaux «Enseigner à Produire Autrement»
PREA : Programmes Régionaux pour l'enseignement agricole
RENETA : réseau national des espaces-test
RMT : réseaux mixtes technologiques
RONEA : réseau ovin nord-est dans l'Enseignement agricole
SRFD : service régional de la formation et du développement
TD : travaux dirigés
TP : travaux pratiques

Copyright :

Page de couverture

EPL de Caulnes : de la fourche à la fourchette

EPL de Nancy Pixérécourt : POTI'PIX à la rencontre du consommateur

EPL de Périgueux : Visite d'un maraicher

EPL de Nîmes : plantation de cépages résistants

Le 10 novembre 2016