

N°17

JANVIER

2008

LETTRE DU GRAINE

LA PARTICIPATION

Regards,



Démarches,

en éducation

à l'environnement



GRAINE
POITOU-CHARENTES

GROUPE RÉGIONAL D'ANIMATION ET D'INITIATION À LA NATURE ET À L'ENVIRONNEMENT

SOMMAIRE

3 **Michel Hortolan** édito

REGARDS SUR LA PARTICIPATION

- 5 **Dominique Cottureau** De la Terre-Village à la Terre-Cité
7 **Dominique Bachelart** La participation : inventer notre propre avenir
10 **Anne-Fleur Declercq** La participation des femmes dans le développement durable
12 **Etienne van Steenberghe** Les représentations sociales de la santé et de l'environnement :
une démarche pour susciter la participation des personnes défavorisées
14 **Catherine Neveu** Participation et débat, débat sur la participation
17 **Marc Gustave** Participation : piège à con ?

DÉMARCHES D'ORGANISATIONS

- 19 **Frédéric Cadet** Participer au développement durable !
21 **Jean Worms** La démarche participative : quel rôle pour nos collectivités territoriales ?
23 **Jean-Luc Tanguidé** La participation au Conseil Général de la Charente
25 **Geneviève Desprez** La participation vue par une entreprise
26 **Raymond Bodard** L'Agenda 21 de Charente Nature, histoire d'une démarche collective
27 **Comité 21** L'Agenda 21 scolaire, une démarche citoyenne et un cadre pédagogique pour l'établissement
29 **Chantal Gaudichau** Démarche pour une réappropriation /actualisation du projet du GRAINE Poitou-Charentes par ses adhérents
30 **Bruno Faucher** Le budget participatif des lycées en Poitou-Charentes
32 **Nathalie Ravot** La gestion de l'eau : une opportunité pour éduquer à la participation

PRATIQUES AVEC DES ADULTES

- 34 **Stéphane Triquenaux** L'éducation à la participation, un regard sur des propres pratiques de théâtre forum
36 **Carine Villemagne** La participation des adultes en éducation relative à l'environnement
39 **Cécile Bauer** Des agriculteurs dialoguent avec les nouveaux habitants
40 **Nayla Naoufal** Les blogs peuvent-ils constituer des outils de participation environnementale ?
42 **Marc Gustave, Raoul Girand** Animer les réunions selon une approche participative

PRATIQUES AVEC DES JEUNES

- 44 **Christine Szalkowski** Développer la participation des enfants et des jeunes dans le temps de loisirs :
un enjeu majeur pour les animateurs en formation professionnelle
45 **Valérie Becquet** Objectifs des conseils d'enfants et de jeunes : le malentendu
47 **Marie Barribaud** La participation dans l'éducation à l'environnement, une place de choix...
49 **Benoît Laurent** Se construire en construisant
52 **Véronique Lapostolle** Les jeunes s'engagent pour l'environnement, soutenons-les !
53 **Matthieu Guillot** La participation citoyenne en chantier
55 **Bernard Dariel** Billet d'humeur d'un enseignant / L'école apprend-elle à penser par soi-même ?
57 **Catherine Tricoche** Essai de réponse d'une enseignante / peut-on éduquer à la participation ?

DES OUTILS PÉDAGOGIQUES

- 58 **Catherine Tricoche** Le "Quoi de neuf ?" ... un formidable "concentré de pédagogie Freinet"
59 **Philippe Coulomb** Aux galets citoyens ! ! ou l'utilisation de Ricochets dans l'exposition Cité Citoyenneté
61 **Véronique Baudry** Un outil pédagogique sur le sujet délicat des déchets radioactifs
62 **Réseau Ecole et Nature** Un jeu de rôle pour parler des déchets dès 10 ans

63 DES INSTANCES OFFICIELLES

64 BIBLIOGRAPHIE



GRAINE
POITOU-CHARENTES

La participation

Regards, démarches, pratiques en éducation à l'environnement...

Janvier 2008. Notre Lettre prépare sa sortie dans un contexte d'après travaux du « Grenelle de l'Environnement » au cours desquels nous n'avons pu que constater, incroyables, le peu de cas fait à l'éducation à l'environnement. Cette mise à l'écart, tellement en décalage avec les évidences énoncées depuis des décennies, a été majoritairement placée en tête des opinions exprimées au cours des « Grenelle en Régions ». De très nombreuses interventions ont plaidé en faveur d'une réelle prise en compte de l'éducation à l'environnement. Cette expression massive, relayée par un CFEEDD (Comité Français d'Éducation à l'Environnement vers un Développement Durable) à la tâche depuis des mois pour faire valoir l'Éducation à l'Environnement, a sans doute joué un rôle important dans la décision prise fin octobre par l'État de créer un groupe « Education » appelé à produire des propositions.

Il en va ainsi de l'engagement au quotidien. Entre espérance et doute, seule l'analyse des avancées dans la durée nous tient à flots.

Espérance fin octobre à l'annonce de la création d'un groupe « Education » pour la suite des travaux du Grenelle ; doute en janvier quand nous nous rendons compte que seule l'Éducation Nationale est prise en compte par ce groupe.

Pour nous éclairer, donnons la parole à Roland Gérard représentant de notre réseau « Ecole et Nature » (courriel du 11 janvier 2008) : : « / ... C'est bien de l'éducation de tous et tout au long de la vie dont il s'agit. Pourquoi, alors que c'est notre culture d'acteur et que ceci a été confirmé dans les 6 groupes du Grenelle cet été, réduire les travaux du groupe "Education" à la simple question de la prise en charge de l'Éducation au développement durable par l'Éducation nationale ? - /... Alors que depuis l'origine de la réflexion sur l'éducation à l'environnement (Stockholm 72) la question de la participation est au centre et que cela est confirmé dans le principe 10 de Rio, puis dans la convention d'Aarhus, et encore dans la SNDD (stratégie nationale du développement durable)... pourquoi dans un groupe de spécialistes, ne pouvons-nous pas débattre de propositions concrètes, en quelque sorte nous imposer ce que nous préconisons nous-mêmes et sommes-nous condamnés à écouter une succession d'auditions souvent redondantes et parfois hors sujet ? L'élaboration commune c'est possible, c'est ce que nous voulons. »

Oui, participer c'est ce que nous voulons. Nous le voulons pour nous acteurs de la société civile mais le voulons-nous pour ceux que nous accompagnons dans des démarches éducatives soucieuses de permettre aux personnes de se construire ? Voulons-nous éduquer à la participation ? Et si nous le voulons, est-ce parce que l'éducation à l'environnement est une éducation au politique ?

Quand munis de nos bagages d'éducateurs à l'environnement, nous interrogeons le développement durable, nous interrogeons notre appartenance au monde, nos organisations sociales, nos systèmes socio-économiques. Nous interrogeons ainsi notre capacité à créer les conditions favorables à un vivre ensemble respectueux de la singularité de chacun et producteur de bien commun. Ce vivre ensemble là est-il possible sans information, sans consultation, sans concertation, sans implication ?

L'Éducation à l'environnement peut-elle se saisir des questions socialement vives sans éduquer au débat public ? Dit autrement, l'éducation permet-elle aux personnes de

U
D
I
T
O

s'inscrire dans une démocratie de la participation et ainsi, permet-elle de renouer avec l'essence même de la démocratie ? Celle qui ne peut se satisfaire de la misère et de la pauvreté. Celle qui ne peut se satisfaire de la non-reconnaissance de la parole de chacun et qui s'organise pour que chacun accède au bonheur de voir sa parole chargée de sens pour tous.

C'est parce que ces questions sont au cœur des pratiques des adhérents du GRAINE mais également pour certaines d'entre elles contenues dans les instructions officielles de l'Education Nationale ou dans les écrits et les pratiques de nombreux autres acteurs de la société avec lesquels nous vivons des démarches partenariales, que nous avons décidé de consacrer ce numéro 17 de **La Lettre du GRAINE** à : « **La participation. Regards, démarches, pratiques en éducation à l'environnement** ».

Notre "appel à intention à écrire" a suscité de nombreuses envies, transformées en textes d'une grande diversité d'origines, de questionnements, d'auteurs, d'approches, de témoignages.

Face à cette richesse, notre comité de lecture a organisé La Lettre en cinq parties :

- Des regards sur la participation.
- Des démarches d'organisation.
- Des pratiques avec des adultes.
- Des pratiques avec les jeunes.
- Des outils pédagogiques

En éditant cette Lettre, le GRAINE Poitou-Charentes souhaite faire œuvre de passeur d'idées et d'expériences, et contribuer ainsi à la poursuite de la mise en œuvre des démarches de "réflexion action" auxquelles les praticiens de l'Education à l'Environnement sont attachés.

Au-delà de cette irrigation du terrain de l'Education à l'Environnement, cette publication est porteuse de notre volonté de nous inscrire dans l'espace public. Un espace public où nous souhaitons faire entendre la multitude des voix exprimant la nécessité de reconnaître et de valoriser la complémentarité entre les différentes sphères de l'éducation.

Si en ce mois de janvier 2008, les difficultés à faire exister l'immense richesse des engagements associatifs au sein des travaux du Grenelle de l'Environnement nous font douter, les échos reçus de tous ceux qui ont consacré du temps et ont mobilisé de la générosité pour partager par l'écrit ce qu'ils vivent dans l'action et dans la réflexion, nous font espérer. ☘

Michel Hortolan
membre du comité de rédaction,
membre du GRAINE Poitou-Charentes



De la Terre-Village à la Terre-Cité

Dominique COTTEREAU¹

La Terre est devenue un village hétéroclite, au milieu duquel individus, objets, savoirs, informations, capitaux, entreprises virevoltent en nous laissant la sensation que nous n'en maîtrisons pas le mouvement.

On a découvert e les battements d'ailes d'un papillon ici provoquaient un ouragan là-bas, que l'ustensile utilisé au quotidien pouvait se fabriquer en multiples endroits du globe, qu'en buvant notre café ordinaire du matin nous participions à l'appauvrissement de ses producteurs et que la biosphère était en passe de devenir ni vivable ni viable. Le monde est à un tournant de son histoire, nous sommes tous comme suspendus dans le vide oscillant entre le "déjà plus" et le "pas encore" comme l'écrit un historien hongrois. Il ne suffit pas de lister les désenchantements survenus avec le "déjà plus", il faut inventer le réenchantement qui nous permettra d'aller vers le "pas encore". Nous ignorons aujourd'hui à quoi ressemblera ce "pas encore" mais nous avons à l'inventer. D'aucuns proposeraient de confier la gestion de la planète à quelques "grands hommes" politiques installés, comme des commandants de bord, au-dessus de l'humanité, dans des tours toujours plus hautes. Nous sommes sans doute nombreux à préférer impliquer le plus grand nombre dans cette aventure à la fois inquiétante et fascinante.

La participation devient alors un enjeu de taille, à tous les niveaux de la société, du politique à l'éducatif

Moi-même, en tant qu'éducatrice à l'environnement, j'inscris pleinement cette finalité dans mes actions de formation. Cependant, je sais combien le militantisme peut être aveugle, décrétant facilement le "bon sens" sans interroger ses "contresens". Aussi ai-je questionné la signification de l'acte de participation.

J'ai eu la chance d'accompagner deux projets d'éducation populaire qui avaient pour objectif le développement de la participation : le premier souhaitait associer les populations au programme de Gestion Intégrée de la Zone Côtière en baie du Mont Saint-Michel², le second mettait en œuvre des dialogues citoyens dans tout un quartier sensible de la ville de Rennes³. L'intérêt des deux situations c'est qu'elles expérimentaient autre chose que les forums de discussion. Ceux-ci, en effet,

n'attirent la plupart du temps que les personnes ayant des enjeux importants à défendre, souvent regroupées en collectifs (syndicats, associations) et représentées par des porte-parole éloquents, déterminés, sachant argumenter en faveur de leur clan. Mais ils ne constituent qu'un faible pourcentage de la population du territoire concerné.

Les raisons qui empêchent tout un chacun de participer à ce type de réunions concertées sont nombreuses : méfiance vis-à-vis du politique, désintérêt pour les thèmes proposés, préférence donnée à la démocratie représentative, manque de temps, manque de confiance en soi (« comment ça se fait que c'est à moi qu'on demande ? » disait un jeune homme interrogé), la forme même des réunions ne convient pas au plus grand nombre. Puisque tout le monde ne vient pas dans ces lieux d'agora, il fallait aller chercher la parole là où elle se trouve : derrière les murs des maisons, dans les rues et les lieux de rencontres, derrière les regards silencieux. Des artistes sont donc allés déambuler dans la rue, sur les marchés, frapper aux portes, engageant des conversations avec les habitants. Le bouche à oreille les envoyait d'adresse en adresse, de Monsieur Durand à Madame Dupont, parce que chacun possède, finalement, quelque chose à dire, un savoir profane, expérientiel, mais essentiel à partager. Ils collectèrent ainsi des mots, des photos, des histoires, des poèmes, des slogans, qu'ils transformèrent ensuite en œuvres artistiques. Celles-ci furent restituées aux populations au cours d'une exposition et d'un événement festif. Occupant la place du sociologue, pendant tout ce temps, j'observai, écoutai, et travaillai toutes les paroles collectées. Ce travail fut enfin transmis aux élus afin qu'il serve à leurs prises de décision.

Participer ne se réduit ni au vote, ni aux forums de concertation

L'une des leçons donnée par toutes ces personnes rencontrées, c'est que participer ne se réduit ni au vote, ni aux forums de concertation. Etre là, habitant des lieux, citoyen "lambda" : c'est déjà participer ; ce qu'avait bien observé le sociologue Michel Maffesoli qui parlait de la « puissance de la socialité qui par l'abstention, le silence, la ruse s'oppose au pouvoir de l'économicopolitique »⁴. J'ai pu repérer dans les propos cinq formes de participation :

1. La participation de balcon : la personne regarde avec un peu de distance ce qui se passe dans la rue, chez les autres, au travers de sa fenêtre mais aussi de son téléviseur, de son journal quotidien ou de son poste de radio. Cette personne est citoyenne et se ressent comme telle car elle n'est pas sans avoir d'opinions, sans porter

de jugements sur les événements, ou sans ressentir des émotions. Et elle les partage avec les voisins ou les amis. Bien souvent cette forme participative, souvent nommée "citoyenneté passive" s'accompagne du sentiment d'impossibilité d'aller au-delà : « bien sûr que ça va mal, mais qu'est-ce que vous voulez que j'y fasse ? Nous les petits, on s'intéresse pas à ce qu'on a à dire. On nous demande pas notre avis ».



replier chez soi. Il est même probable que le degré d'engagement aille avec le sentiment d'avoir une place dans le collectif, d'être reconnu comme concitoyen. Être citoyen, dit Edgar Morin, c'est posséder le sentiment de se reconnaître dans une vie collective, en même temps que la certitude de pouvoir agir pour déterminer cette vie-là. Cette définition nous

2. Plus intense en sensibilité, vient ensuite la participation de frottement : descendu du balcon, le citoyen se mêle aux mouvements des rues. Il a bien la sensation d'être-là au milieu des autres et des choses comme s'il était chez lui. Le territoire fait sens dans une dynamique d'appropriation partagée. « Vivre avec les autres, c'est un engagement » disait Madame B.

3. Plus active, la participation d'initiative : qu'elles soient individuelles ou collectives, les initiatives constituent la mise en acte de l'implication. Le citoyen est adhérent d'une association, militant d'un comité de quartier. Il est aussi plus sobrement harangueur, défendant ses opinions dans des discussions collectives, au cours de repas partagés entre amis, ou en parlant directement aux personnes concernées. « Je le dis au maire tous les jours : y'en a marre des antennes paraboliques et de tous ces câbles qui sont en l'air et qui gâchent notre beau paysage ! Et si on mettait tout ça sous terre ? ».

4. La participation de gouvernance : lorsque l'initiative prend une ampleur telle qu'elle insuffle le pilotage collectif d'une action de grande envergure dont les retombées seront partagées par tous, elle prend sa part de gouvernance. On en arrive à organiser des réunions de concertation.

5. Dans la gouvernance, même si cela ne se fait pas sans heurt et sans confrontation, on pilote "avec". La dernière des formes de participation repérée ici est celle de l'opposition : **la participation de combat**. Ceux-là nous parlent de durs conflits dans des moments de fermeture d'usine, de projets d'aménagement urbanistique en un coin de nature. « Les arbres étaient là avant les tours, ne les détruisez pas ! ».

Bien sûr, chaque citoyen ne se laisse pas classer dans l'une ou l'autre des formes participatives. La plupart du temps elles sont mêlées chez une même personne, selon les jours, l'humeur, la météo, ou encore l'actualité. Quand tout va bien, on a sans doute plus de mordant envers l'existence, on ose dire et on ose agir. Mais quand le ciel est gris, quand les tours cachent l'horizon, quand "le ciment se colle aux âmes", l'envie est de fuir ou de se

donne peut-être les deux tempos d'une intervention éducative à la participation :

- Développer d'abord le sentiment d'appartenance à un territoire, à un milieu, à un collectif, étirant ses frontières entre proximité et lointain, entre voisins d'ici et compères de là-bas⁵. C'est ce à quoi travaille déjà l'éducation à l'environnement, qui éveille à la diversité du monde.

- Animer l'expression, mobiliser en invitant à la prise de parole : par les forums de discussion pour les uns, mais aussi par la collecte chez les autres, les taiseux, les timides, les discrets et les taciturnes. J'ai pu voir combien cette parole donnée permettait à l'individu de se poser comme personne digne d'intérêt, combien par l'expression grandissait la conscience d'appartenir au territoire, combien cela suscitait un retour réflexif sur sa propre vision du territoire. La phase de restitution des paroles sous une forme esthétique et interpellante invitait ensuite à la poursuite des discussions, au tricotage des opinions avec celles des autres, intégrant lentement chacun dans un projet de territoire partagé. « Si je peux encore participer à autre chose, c'est bien pour moi » disait une de ces personnes, au départ, certaine que son avis était dénué d'intérêt.

C'est ainsi que sur cette Terre-Village nous pourrions peut-être bâtir ce que Jean Viard appelle une Terre-Cité⁶, où comme le conseille Edgar Morin, nous abandonnerions le rêve prométhéen de la maîtrise du monde pour celui de l'aspiration à la convivialité sur terre !⁷

¹ "Chercheur-formatrice" au sein d'Echos d'Images, association d'éducation à l'environnement : conseil, évaluation, formation.

² Mené par le collectif associatif Ecoumène, Age de la Tortue et Echos d'Images : "Croisons les regards sur la baie du Mont Saint-Michel", 2007.

³ Mené par le collectif d'artistes L'Age de la Tortue : "Correspondances citoyennes", 2007.

⁴ Dans *Le temps des tribus*. Editions Méridiens-Klincksieck, 1988, p.11.

⁵ Voir PINEAU Gaston, BACHELART Dominique, COTTEREAU Dominique, MONEYRON Anne. *Habiter la terre, écoformation terrestre pour une conscience planétaire*. Editions L'Harmattan, collection écologie et formation, 2005.

⁶ VIARD Jean. *Le nouvel âge du politique, le temps de l'individu-monde*. Editions de l'Aube, 2004.

⁷ MORIN Edgar. *La Méthode 6 : éthique*. Editions du Seuil, p.185.

La participation :

inventer notre propre avenir

Dominique BACHELART¹

La "participation" est difficile à définir. On participe à la vie de quartier, aux tâches domestiques, à l'éducation des enfants, à la vie sociale et politique.

Au sens faible, il s'agit de "faire partie" en étant plus ou moins actif, plus ou moins engagé dans une tâche, une activité, une action. Au sens fort, participer, c'est "être partie prenante" comme affirmation d'un besoin, d'une possibilité d'autogestion et d'autonomie retrouvée. Cela peut se traduire par l'engagement dans des organisations à visée protestataire comme si la parole ne se laissait plus entendre que dans ses éruptions (protestations, manifestations), parole que les élites n'auraient d'autres solutions que de minimiser, et avec lesquelles elles chercheraient (toujours trop tard et en dernier recours) à composer.

La participation au "pouvoir de décision" pose la question de l'existence d'une société civile autonome vis-à-vis de l'État, mais aussi celle de sa possible instrumentalisation. Elle pose également celle du partage-partage du sensible, partage de la décision politique, des fruits de la vie économique, partage des rôles et des places dans la société.

Les pouvoirs publics ont repris le concept de participation en le vidant trop souvent de son caractère le plus fort, à travers des structures qui encouragent la "participation" institutionnelle ou institutionnalisée. La participation est aujourd'hui à la mode sous la forme de "démocratie participative", formule pleine de promesse et d'ambiguïté si l'on considère que toute vie politique est participative et que toute démocratie est elle-même intrinsèquement participative, se singularisant en cela par rapport à d'autres régimes politiques en posant le principe que tous les citoyens sont en droit habilités à participer à la décision politique (Crépon, 2007).

Poser la question de la participation ne devrait pas se retourner en menace exploitant la défiance des citoyens envers leurs représentants mais nous conduire à identifier, interroger, critiquer le modèle de démocratie dont nous sommes nous-mêmes porteurs. Marc Crépon développe quatre modèles (*la démocratie de protection, la démocratie d'épanouissement, la démocratie d'équilibre, la démocratie de participation*)

(Crépon, 2007, pp. 33-57) qu'il n'est pas possible de développer ici. Relevons seulement que la démocratie participative, pour lui, trouve sa condition première dans la possibilité pour les citoyens de débattre, d'échanger leurs opinions et de partager une discussion sur les principales questions d'ordre public et politique.

Face à la "télécratie" et au simulacre des émissions de "télévision participative", face au populisme, au changement d'échelle des problématiques, aux innovations technologiques... les conditions d'une telle participation se transforment aujourd'hui profondément.

Pour que la participation donne du pouvoir aux sans-pouvoir

Il se pourrait, dit Marc Crépon, que les citoyens ne croient pas plus en la possibilité d'imaginer et d'inventer leur propre avenir, qu'ils ne croient en leurs représentants. Face au détachement, à l'indifférence, à la résignation, la politique peut prendre sens si elle conjoint participation et individuation (individuelle et collective) dans une visée "d'empowerment" des citoyens ou de la communauté dans la maîtrise de la gestion de leurs affaires. L'empowerment peut être défini comme un processus par lequel une personne qui se trouve dans des conditions de vie plus ou moins incapacitantes, développe, par l'intermédiaire d'actions concrètes, le sentiment qu'il lui est possible d'exercer un plus grand contrôle sur les aspects de sa réalité psychologique et sociale qui sont importants pour elle et pour ses proches. Ce sentiment peut déboucher sur l'exercice d'un contrôle réel. L'empowerment peut s'évaluer selon la capacité des participants à influencer les décisions au plan des moyens, des connaissances, des ressources matérielles, de la capacité à convaincre.

Certaines démarches de participation ne visent qu'à faire monter l'acceptabilité sociale des projets portés par une oligarchie. Une pression s'exerce pour que les participants soient tolérants. Les participants sont alors observateurs plutôt que réellement actifs. La participation n'a pour conséquence que la mise en valeur du projet et de ses initiateurs et le contrôle de l'acceptabilité sociale par les acteurs dominants, au détriment d'acteurs faibles. La participation peut contribuer à renforcer les normes sociales tacites, favorisant l'autocensure à travers une participation formelle.

La participation comme pouvoir protestataire et conscience d'une responsabilité planétaire

Ces dernières années, nous pouvons observer de nombreuses formes de participation protestataire aux échelles mondiales et locales.

Le contre sommet de l'OMC en 1999 à Seattle a été une manière pour de nombreux citoyens de s'inviter sur le devant de la scène mondiale. Le choix de Porto Alegre, ville du Sud du Brésil au budget participatif, gouvernée par le Parti des travailleurs, a représenté une forte valorisation d'une sorte de laboratoire de "gestion sociale participative". Ce mouvement de contestation de la mondialisation libérale est devenu un acteur politique majeur. Il contribue à la création "d'espaces de participation" inédits qui utilisent la convergence de l'informatique, de l'audiovisuel et des télécommunications, des technologies wiki, d'intelligence des foules. Les "participants" sont à la fois des jeunes pour qui il s'agit d'un primo engagement et des militants plus expérimentés dont la socialisation politique reste influencée par les luttes des années 70 et pour qui le concept de participation a marqué des grands moments du mouvement coopératif et des expériences autogestionnaires.

Ces formes collectives sont pleines de vitalité et affrontent la question de la mondialité des problèmes. En effet, comme le souligne Z. Bauman, la pièce contemporaine est à l'échelle de l'humanité et nous sentons bien la nécessité d'un espace public global ainsi que d'une responsabilité planétaire pour affronter à bout portant les problèmes générés globalement - à leur propre niveau. Nous sentons, devinons, soupçonnons ce qu'il faut faire. *« Mais nous ne pouvons connaître l'aspect et la forme que cette action prendra au final. Cela dit, nous avons de très bonnes raisons de penser que cette forme ne nous sera pas familière. Elle sera différente de tout ce à quoi nous sommes habitués ».* (Bauman, 2006)

Des processus collectifs de débat public : apport de connaissance, huis clos délibératif, équilibre du processus

Les processus délibératifs dans les démarches de pays ont ouvert également de nombreux espaces de débat public. Cette inflexion est récente. Il s'agit encore bien souvent de "débat en public" au cours desquels les possibilités d'intervention sont assez réduites. L'absence de procédures claires d'organisation du débat et réglant les rapports de force entre les parties rend fréquemment l'exercice aléatoire. La scène publique enveloppée et servie par les institutions représentatives de l'État réduit trop souvent les participants au rôle d'informateur, au pire de figurant ou de spectateur.

D. Bourg défend l'idée selon laquelle *« les conférences de citoyen »* constituent un instrument particulièrement

efficace de détermination de l'intérêt général » (Bourg, Boy, 2005). Elles s'insèrent dans un processus de décision politique en fournissant aux décideurs légitimes (Parlement, exécutif) un certain type d'informations sur les attentes de la société dans un domaine controversé. Ce fut le cas lors de la conférence française de 1998 sur l'introduction des OGM. Les citoyens engagés dans ce type de procédure délibèrent en ce sens qu'ils recherchent collectivement, et par l'argumentation, la meilleure réponse sociale et générale posée par la question.

La participation du public aux choix scientifiques et techniques se heurte au problème complexe du niveau de connaissance supposé nécessaire pour participer aux choix. L'un des apports majeurs de la méthode consiste précisément à prendre au sérieux la question de la connaissance indispensable au débat pour les citoyens-profanes chargés de représenter symboliquement la société et d'être témoins des valeurs sociales de cette société. Face à l'épuisement du modèle démocratique libéral, les auteurs montrent comment des processus délibératifs intéressant directement les citoyens se développent autour de trois critères fondamentaux qui doivent être respectés : l'apport de connaissance, le huis clos de la délibération, l'équilibre du processus au sein du comité de pilotage, parmi les formateurs impliqués et au sein du collège des experts sélectionnés pour comparaître auprès des citoyens.

Les controverses environnementales locales : entre intérêts privés et conscientisation écologique

À l'échelle locale, la participation "résidentielle" à la gouvernance environnementale locale a pris souvent la forme de démarches "nimby" (Not in my back yard ou "pas de cela chez moi"). En effet, une grande part des créations d'associations, ces dernières années, concerne des groupements de riverains. Dévalorisés, les "nimby", stigmatisés pour leur étroitesse de vue, renverraient à un défaut de sens civique. Dans l'espace politique français, une cause n'est recevable publiquement qu'au nom de l'intérêt général. Le modèle politique français s'accommode mal d'une mobilisation au nom de l'attachement local. Pourtant, ces démarches constituent une forme actuelle d'initiation politique par capacité à fédérer des acteurs très différents et par les apprentissages qu'elles suscitent *« se parler, élaborer un argumentaire commun, se poser en interlocuteur des pouvoirs publics ; - Apprendre l'existence, le rôle, le fonctionnement des institutions autour du dossier ; - Repérer les compétences des différents niveaux électifs (mairie, conseil général, régional) et des administrations ; - Consulter des experts, rédiger des tracts, organiser des réunions, monter des dossiers, animer des comités de soutien »* (Ion, Franguidakis, Viot, 2005). Ces luttes sont très importantes parce qu'une minorité d'acteurs environnementaux contestataires peut parfois pousser

les acteurs industriels à intégrer les principes de bonne gestion environnementale.

L'analyse de ces controverses environnementales peut permettre d'identifier des points-clés et des zones de difficultés :

- Chacun des acteurs (acteurs industriels/ acteurs environnementaux/ acteurs sociaux locaux) est considéré comme étant habilité à représenter l'intérêt général
- Les rapports de force entre chaque secteur de la société représenté sont équivalents
- Les données scientifiques sont accessibles à tous les membres
- Un maximum d'acteurs est concerné pour refléter l'ensemble des intérêts sociaux.

On observe que les comités officiels donnent plutôt la parole aux groupes déjà organisés au détriment de ceux qui ne possèdent pas un niveau d'organisation suffisant ni les ressources pour se faire entendre. Les profanes en sont exclus. Les acteurs qui emploient une stratégie plus intransigeante sont très souvent marginalisés. Les rapports de force sont inégaux en termes de disponibilité en temps et dans les moyens d'investigation et de rémunération (rémunérés : acteurs gouvernementaux et industriels, agents municipaux ; non rémunérés : acteurs associatifs, environnementaux). La cristallisation entre représentants industriels et environnementaux porte sur les débats scientifiques qui sont un axe central du jeu des acteurs. Les incertitudes et les interprétations divergentes des experts provoquent un maintien du statu quo.

La conscientisation écologique s'effectue de manière désordonnée, et touche diversement les populations. Comment faire bouger des entrepreneurs sans états d'âme, des paysans mal informés et de fait, prédateurs, des citoyens insouciants et peu préparés à réfléchir sur leurs relations avec le monde vivant et autrui, qui polluent "sans le faire exprès" ? Cette participation à ces controverses territoriales parfois événementielles, sporadiques, de crise peut constituer des ressources pour la gouvernance écologique territoriale en structurant la densité institutionnelle des rapports entre acteurs géographiquement proches qui participent à la détermination des possibles trajectoires de développement d'un territoire. 🌱

¹ Maître de conférence à l'IUT de Tours.

BAUMAN Zygmunt. *La vie liquide*. Editions du Rouergue, 2006.

BOURG Dominique, BOY Daniel. *Conférences de citoyens, mode d'emploi*. Éditions Charles Léopold Mayer, 2005.

CRÉPON Marc, STIEGLER Bernard. *De la démocratie participative, Fondements et limites*. Fayard, 2007.

GAREAU P., LEPAGE L. Vers une gestion intégrée du fleuve Saint Laurent : les défis d'une action collective ». In *Nouvelles pratiques sociales, enjeux environnementaux contemporains : les défis de l'écocitoyenneté*, Vol 18. UQAM, 2005.

ION Jacques, FRANGUIDAKIS Spyros, VIOT Pascal. *Militer aujourd'hui*. Editions Autrement, 2005. pp.107-116.



La participation des femmes

dans le développement durable

Anne-Fleur DECLERCQ¹

C'est en 2004 que je me suis pour la première fois rendue au Honduras en tant que volontaire pour Vision Mondiale puis pour la Croix Rouge, j'ai pendant un an travaillé dans un programme de prévention de violence avec des adolescents de plusieurs quartiers défavorisés de la capitale Tegucigalpa.

J'ai ainsi découvert un pays, une communauté, des réseaux de solidarité puis des organisations reconnues internationalement, agissant sur le terrain pour un développement social, économique et local. Par le biais des enfants avec lesquels je travaillais alors, j'avais accès à leur famille, connaissais peu à peu leur situation socio-économique mais aussi le travail que chacun effectuait pour aspirer à de meilleures conditions de vie.

Des femmes au premier plan

Les femmes sont alors apparues en premier plan. Ce sont elles qui ont le plus souvent la responsabilité du foyer (gestion de l'alimentation, gestion de la santé, gestion de l'hygiène et de la salubrité), elles ont aussi le devoir d'éduquer leurs enfants d'abord en les envoyant à l'école, stimuler leur curiosité et les prévenir des méfaits de la rue. Les femmes sont aussi très actives dans la recherche de ressources pour subvenir aux besoins de la famille : quand elles n'ont pas d'emploi formel, elles confectionnent vêtements, pâtisseries, ou effectuent quelques services pour leurs communautés ou en ville pour obtenir un revenu minimum.

Mais, ce qui m'a le plus surprise, c'est que les femmes sont les correspondantes privilégiées des institutions ou organisations œuvrant dans le développement, social, économique ou même urbain. Elles se réunissent par quartier et forment des comités très actifs pour plaider en faveur de leur communauté. Elles s'organisent pour améliorer leurs conditions de vie, celles de leurs enfants mais aussi celles des autres. Elles s'inquiètent de leurs voisins et dénoncent les inégalités. Les femmes, apparaissent donc comme des acteurs privilégiés. Au Honduras comme en France, elles prennent de plus en plus d'initiatives et sont mieux reconnues. Au niveau international, les femmes se rassemblent autour de marches et militent contre la

pauvreté (les femmes représentent 70% des personnes les plus défavorisées et elles n'ont qu'1% de la propriété mondiale). Elles luttent contre les violences qui leurs sont faites mais luttent aussi pour participer plus pleinement aux choix de société et remettre en cause le système actuel.

Quelles conditions de participation des femmes au développement durable ?

Pour clore mon DUT carrières sociales option animation socioculturelle², j'ai cherché à étudier ces phénomènes et comprendre la problématique des femmes. J'ai alors rédigé un mémoire sur les conditions nécessaires pour que les femmes participent au développement durable et les limites de leur reconnaissance en tant qu'acteurs clés de cette dynamique.

J'ai alors réalisé que depuis 1950, les femmes prennent peu à peu une place dans les instances de décision et que de nombreux programmes de développement se sont créés au niveau des institutions mondiales de développement et des ONG pour leur donner plus de pouvoir.

D'abord reconnues pour leur rôle reproductif de femmes au foyer et mère de famille, les femmes sont placées dans des programmes de planification, soins, contrôle démographique comme de simples bénéficiaires.

Dans les années 1970, on admet que les femmes ont un fort lien avec l'environnement. Ce sont souvent elles qui sont chargées de se procurer de l'eau, du combustible et du fourrage pour les travaux domestiques. Elles deviennent victimes de la dégradation de l'environnement mais elles ont aussi des savoirs et connaissances spéciales qui font d'elles des médiatrices privilégiées pour la mise en place du développement durable. Cette approche "femmes, environnement et développement" sera ensuite prônée par les éco-féministes.

Le développement dans une perspective de genre

Depuis 1980, un nouveau concept apparaît : le développement dans une perspective de genre. Par une volonté des politiques d'accroître la participation des femmes dans les programmes de développement, les conceptions autour de celles-ci ont été réétudiées. Peu à peu on intègre ce concept qui représente les attributs qu'une société attache aux individus selon qu'ils soient hommes ou femmes à la naissance. Cette notion s'intéresse donc aux rapports sociaux, aux interactions et aux constructions sociales qui influencent les rôles féminins et masculins³. En mettant en évidence les

différentes fonctions assurées par les femmes puis les hommes, le genre met aussi le doigt sur les enjeux de pouvoir. On réalise alors les inégalités multiples à l'encontre des femmes, mais aussi le fait que les hommes subissent une organisation sociale asymétrique et qu'ils pourraient également bénéficier d'un système de genre plus équitable.

Le contexte socioculturel et l'environnement formatent les femmes et les hommes dans des rôles qui ne sont pourtant pas figés et si l'on modifie un élément de ce système de relation, les autres seront affectés.

Les ONG et institutions internationales ont donc cherché par ce nouveau cheval de bataille à donner plus de pouvoir aux femmes et rendre les sociétés plus égalitaires dans les relations hommes-femmes. Pourtant, en réalité la mise en pratique de cette approche rencontre de nombreux obstacles.

Les femmes restent limitées par leur rôle reproductif et éducatif et leur statut reste inférieur à celui des hommes. Elles se battent pour se faire entendre et luttent pour accéder aux mêmes droits que les hommes, pour avoir les mêmes chances d'évolution et de reconnaissance dans leur famille, métier ou communauté.

Il leur faut alors des droits basiques tels que le droit à la même éducation pour s'émanciper de l'homme et ne plus se cantonner à leur rôle domestique et espérer une répartition des richesses plus égalitaire entre hommes et femmes. Les femmes ont moins de droits à la propriété, l'héritage, le crédit ou même l'assistance technique et le système bancaire. Dans un couple, les hommes monopolisent souvent le commerce et laissent peu d'initiatives aux femmes alors que les revenus des femmes contribuent activement au développement de la qualité de la vie de leur famille, communauté, vie.

Elles restent alors sous l'emprise de l'homme dans de nombreux domaines et notamment dans l'agriculture et les ressources naturelles. Celles-ci jouent pourtant un rôle central en qualité de gardienne des connaissances locales et ancestrales. Leur savoir est souvent sous estimé ou même ignoré.

Ainsi, les femmes ont besoin de ces droits fondamentaux pour pouvoir faire valoir leur participation au développement. Elles doivent donc être éduquées, obtenir une activité salariée, avoir accès à la santé et à la reconnaissance de leurs savoir-faire pour qu'elles gagnent en indépendance et reconnaissance.

Des stratégies émancipatrices

Il ne faut pas se résoudre à voir les femmes comme des victimes. Elles ont depuis toujours réussi à développer des stratégies pour s'émanciper et avoir un pouvoir sur les décisions locales. Collectivement, elles s'organisent pour se faire entendre. Elles mettent en avant des valeurs positives pour s'opposer à la surexploitation ou à l'oppression et ainsi valorisent leur importance dans la société dans laquelle elles se trouvent.

Par le biais des regroupements, les femmes savent qu'elles peuvent obtenir des moyens de productions, accéder à certaines ressources et profiter des services.

Dès l'instant où est ouverte aux femmes une voie d'amélioration, elles y répondent favorablement.

Les femmes sont donc capables de se réunir, se fédérer autour de projet commun et lutter pour ceux-là. Elles agissent dans un but commun, elles règlent les problèmes en se fondant sur le dialogue et le consensus. Elles donnent priorité à la reconstruction de la collectivité, à la sécurité et à la création de perspectives pour le citoyen. Animées par un projet de société, elles redonnent de l'influence à la famille. Le développement devient plus large et riche, il devient honnête et transparent. Elles montrent peu à peu qu'elles sont des partenaires égales aux hommes dans la marche de la civilisation vers le progrès.

Au mois de mai 2007, j'ai eu l'occasion pour mon stage de DUT de retourner au Honduras. Mon mémoire achevé, j'ai pu encore mieux réaliser le travail des femmes qui dans l'ombre réfléchissent pour une évolution sans pour autant chercher la reconnaissance politique. Motivées par un projet altruiste et de bien être, elles mènent des actions même minimales qui font peu à peu évoluer un pays, une situation ou simplement une personne.

Ceci a été le cas des trois éducatrices de l'association "Casa Asti" dans laquelle j'ai effectué mon stage. Ces femmes qui, depuis huit ans, travaillent tous les jours pour accompagner les enfants des rues inhalant de la colle en recherchant des alternatives et des opportunités de vie leur permettant d'aspirer à de meilleures conditions de vie. Et ceci, sans l'aide d'aucune institution étatique morale ou financière hondurienne. Seulement grâce au partenariat avec la ville d'Asti en Italie.

La reconnaissance des femmes et surtout de leurs actions est donc un élément clé pour améliorer et réfléchir à un développement égal pour tous. L'approche genre à donc toutes les raisons de se développer pour qu'hommes et femmes soient partenaires dans le développement durable. 🌱

¹ Ancienne étudiante à l'IUT de Tours, afdecl@hotmail.com.

² Formation organisée par l'IUT de Tours : <http://iut.univ-tours.fr>.

³ Pour en savoir plus :

- MARANUI Margaret (dir.). *Femmes, genre et sociétés. L'état des savoirs*. La découverte, 2005.

- REYSSO Fenneke et VERSCHUUR Christine (dir.). *On m'appelle à régner. Mondialisation, pouvoir et rapport de genre*. Genève : Editions IUED, 2003.

Les représentations sociales de la santé et de l'environnement : une démarche pour susciter la participation des personnes défavorisées

Étienne van STEENBERGHE¹

La participation des citoyens est une des conditions essentielles à la réussite d'un projet².

La question centrale à laquelle nous tentons d'apporter des éléments de réponse dans cet article, est la suivante : dans quelle mesure la prise en compte des représentations sociales facilite-t-elle la participation des acteurs sociaux, surtout quand il s'agit d'une population défavorisée en milieu urbain ?

Notre réflexion prend appui sur une recherche de doctorat - en cours - qui a pour but d'étudier les représentations sociales de la santé, de l'environnement et du lien entre les deux, au sein de populations urbaines défavorisées, en vue de développer des stratégies d'interventions appropriées.

Les personnes vivant en milieu économiquement défavorisé connaissent des conditions environnementales et un état de santé de moindre qualité que la population en général. D'ailleurs, plusieurs professionnels de la santé estiment même que certaines pathologies, telles que la tuberculose, le saturnisme, les troubles nutritionnels ou encore certaines affections cutanées, peuvent être perçues comme le reflet d'un environnement "malsain". On trouve aussi dans la littérature la notion de "décor pathologique" qui fait référence à un ensemble de facteurs environnementaux et sociaux tels que les conditions de vie des personnes (comme l'insalubrité du logement, l'humidité, l'air ambiant), les mauvaises habitudes de vie (comme le tabagisme, la malnutrition), le manque d'intégration sociale et l'isolement. Dès lors, selon nous, porter un intérêt aux espaces de vie dans lesquels se concentrent ces populations défavorisées et aller à la rencontre de celles-ci répond à un des axes essentiels de l'intervention sociale tant dans un cadre de promotion de la santé, qu'en éducation relative à la santé et/ou à l'environnement.

Partir des représentations sociales

Le concept de représentations sociales demeure difficile à saisir et a été l'objet de multiples définitions. Pour Jodelet (2003), la représentation sociale est « une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social ». Par conséquent, les représentations sociales peuvent être considérées au sens large comme une façon d'organiser notre connaissance de la réalité, qui elle-même est

à la fois construite socialement et culturellement marquée. Également désignée comme "savoirs de sens commun" ou encore "savoir naïf", "naturel", cette forme de connaissance se distingue entre autres de la connaissance scientifique. C'est sous cette dimension de savoirs de "sens commun" que nous abordons ici les représentations sociales.

Ces savoirs sont indispensables à chacun d'entre nous pour comprendre et décider comment agir et réaliser nos projets. Ils nous permettent d'accomplir nos activités quotidiennes, de comprendre ce que les autres nous disent et font, de mettre cela en relation avec ce que nous pensons et faisons nous-mêmes et avec ce qu'il est possible et permis de penser et faire dans le groupe social où nous vivons.

En parlant d'environnement et de santé, une habitante du quartier de Pointe-Saint-Charles à Montréal nous dit : « il faut être capable de comprendre une conversation. Tu l'enregistres, mais tu ne comprends pas le sens. [...] Si tu ne comprends pas le sens de quelque chose, cela défait tout. C'est cela. Il y a ici des personnes qui travaillent dans les organismes du quartier et qui ne comprennent pas toujours le sens réel de ce que l'on dit. »

Ces savoirs de "sens commun" deviennent particulièrement précieux pour ceux qui veulent comprendre un groupe social et ses pratiques. L'exploration de ces savoirs permet aussi de prendre conscience du comment ceux-ci peuvent "accueillir" et intégrer de nouvelles informations, telles que celles apportées par un intervenant expert. Par ailleurs, c'est également reconnaître et valoriser les personnes en les considérant comme "expertes" de leur milieu de vie. Cela nous semble d'autant plus important quand il s'agit de personnes défavorisées, car elles sont souvent mises en marge des processus décisionnels. Pour accéder à ces savoirs, il faut se mettre à leur écoute et se donner du temps pour les recueillir, les analyser et les interpréter.

Des représentations sociales à l'éducation

La question des représentations sociales est restée très peu explorée dans l'univers des pratiques éducatives. La plupart des intervenants ignorent souvent les constructions sociales des populations concernées (Gaudreau, 2000 ; Cimon, 1994). Or, il est nécessaire de connaître la représentation sociale de l'objet d'intervention pour pouvoir concevoir des pratiques éducatives appropriées. Pour Moscovici (1986), il est essentiel que les nouvelles informations transmises aux personnes prennent appui sur la représentation individuelle et/ou sociale de l'objet auquel elles se

rapportent. On pourrait illustrer cela par les propos d'une habitante du quartier de Pointe-Saint-Charles que nous avons rencontrée dans le cadre de notre collecte de données :

Des fois, les représentants d'associations disent « on veut ton bien »... Oui, mais c'est quoi mon bien ? Qu'est-ce que je veux moi ? Qu'est-ce qui est bien pour moi ? Le savent-ils vraiment ? Je ne veux pas nécessairement ce qu'ils veulent, mais plutôt ce que je veux moi.

Il faut le reconnaître, les personnes vivant en milieu défavorisé ont une connaissance sensible et vécue de leur environnement, de leur santé et du lien entre les deux. Se pencher sur cette connaissance permet d'accéder à une source inestimable d'informations et de références sociales, culturelles, historiques, locales. Dès lors, s'appuyer sur ces "savoirs" et leurs champs de signification, permet de concevoir des interventions éducatives qui pourront aider à prendre conscience qu'il est possible d'agir personnellement et collectivement en vue d'améliorer sa santé et son environnement.

En ce sens, l'étude des représentations sociales que nous avons entreprise s'inscrit déjà dans une dimension éducative et émancipatrice. La dynamique des entrevues, telles que nous les menons, conduit souvent les personnes à mettre des mots sur ce qu'elles vivent, comme l'exprime cette habitante du quartier de Pointe-Saint-Charles à Montréal :

J'ai trouvé cela [entrevue] aussi super intéressant pour moi personnellement, car cela m'a obligé à faire des réflexions. Cela m'a fait réfléchir, à savoir ce que j'aime encore et ce que je n'aime pas dans le quartier. [...] J'aimerais maintenant savoir ce que les autres pensent de la santé et de l'environnement.

L'éducation comme processus réflexif est déjà là et la volonté de confronter sa propre prise de conscience avec la vision d'autres personnes du groupe social aussi.

Vers quelle participation ?

Dans la littérature, nous pouvons trouver différentes typologies et/ou échelles de la participation selon la démarche envisagée, les valeurs véhiculées, le type de savoir produit. Le terme de participation nous renvoie en fait à une distinction fondamentale et prioritaire entre le "faire partie de" ou le "prendre part à". Cette différenciation s'avère particulièrement importante à établir avant de mettre en place une démarche éducative en santé, en environnement et en santé environnementale. "Faire partie de" indique une conception plus passive de la participation. Elle n'implique pas nécessairement une activité au sein du groupe auquel on appartient (ville, quartier, association...). Par contre, le "Prendre part à" fait référence à une notion d'engagement, à une conception active où la personne s'implique et devient acteur de changement.

Cette nuance se retrouve entre autres dans le discours de certaines personnes que nous avons rencontrées dans le cadre de notre recherche :

Si on ne fait rien, il n'y a rien qui bouge. Ce n'est pas la Ville qui va faire quelque chose pour nous. [...]. Mais

nous autres, de notre côté, on arrive quand même à faire des choses [Habitante du quartier de la Samaritaine, Bruxelles].

On perçoit une certaine désillusion à l'égard des institutions et la nécessité de recentrer la participation en prenant directement appui sur les personnes (participation endogène) autour des enjeux vécus par les habitants d'un même quartier. En fait, l'expérience tente à démontrer qu'il y a un ajustement constructif entre la place octroyée aux savoirs de sens commun et la participation impliquante des personnes. Selon les *Centers for Disease Control and Prevention*, il y a de meilleures chances qu'un changement soit réussi et permanent quand les personnes concernées sont directement impliquées dans l'initiative et la promotion d'une solution.

Une nouvelle démarche

La participation - dans le sens de "prendre part à" - s'inscrit dans une refondation de nos démarches éducatives qui met l'accent tant sur le processus et sur le résultat. Elle s'inscrit pleinement dans une stratégie visant la résolution collective des questions qui les concernent. Une telle dynamique éducative en contexte non formel devrait donc idéalement :

- 1 - s'ancrer dans la réalité du milieu ;
- 2 - prendre en compte la structure et l'essence même du groupe ;
- 3 - s'enraciner dans un dialogue des savoirs. Se centrer sur les personnes et prendre appui sur leurs représentations sociales de l'objet d'intervention constituent des conditions favorables à l'appropriation de tout changement. En effet, cela rend possible la mise en place d'un agir qui correspond au besoin du groupe social et prend en compte le(s) territoire(s) d'appartenance. Les stratégies mises en oeuvre devraient donc permettre non seulement de recueillir les savoirs de notre public cible au sujet de notre objet d'intervention, mais aussi de promouvoir la participation des personnes sous les formes les plus actives. 🌱

¹ Doctorant à l'Université du Québec à Montréal sous la direction de la professeure Lucie Sauvé, en cotutelle avec l'Université catholique de Louvain en Belgique (Unité d'éducation pour la santé - Reso - École de santé publique) sous la direction du professeur Alain Deccache.

² In BANTUELLE, M. et coll., 2000

BANTUELLE Martine, MOREL Jacques et DARGENT Denis (2000). *La participation et les acteurs*. Bruxelles : Santé, Communauté, Participation, collection Santé communautaire et promotion de la santé, vol. 4.

GAUDREAU L. (2000). Apport de la théorie des représentations sociales à l'éducation relative à la santé. In GARNIER Catherine et ROUQUETTE Michel-Louis (dir.). *Représentations sociales et éducation* (p. 143-164). Montréal : Éditions Nouvelles.

JODELET Denise (2003). *Les représentations sociales*. Presses universitaires de France, 7e édition (pp. 36-57).

MOSCOVICI Serge (1986). L'ère des représentations sociales. In DOISE Willem et POLMONARI Augusto (dir.) *L'étude des représentations sociales* (p. 34-80). Éditions Delachaux et Niestlé.

Participation et débat,

débat sur la participation

Catherine NEVEU¹

La loi sur la démocratie de proximité a relancé les discussions autour de la question de la démocratie participative. Des instances participatives sont créées, visant à rapprocher les citoyens et les élus ou à rendre plus accessibles aux premiers les décisions prises par les seconds.

Correspondent-elles à autant d'espaces de débat entre élus, institutions et citoyens ou entre les citoyens eux-mêmes ? Quelle est la place du débat dans des instances de ce type, et plus précisément encore du débat sur la démocratie participative ?

Il ne paraît pas aller de soi que les instances de participation, lors de leur élaboration ou de leur mise en œuvre et malgré leur diversité, soient d'emblée constituées en espaces de débat. Elles résultent le plus souvent aujourd'hui d'initiatives des autorités municipales et non de la mobilisation des habitants. On peut considérer que trois approches, plus ou moins présentes selon les situations, s'entrecroisent : une approche fonctionnelle, visant l'amélioration de la gestion et de la conception urbaine ; une approche sociale, de construction de cohésion sociale ; une approche politique, de développement d'une démocratie participative. Une recherche menée il y a quelques années à Roubaix laisse apparaître des configurations particulières d'articulations entre ces trois dimensions, notamment entre la première et la dernière.

Un peu d'histoire

Lors de leur lancement en 1978, les Comités de quartier roubaisiens devaient clairement s'inscrire, aux yeux de leur initiateur, dans une approche politique. Cette volonté initiale a cependant très vite cédé le pas à la dimension fonctionnelle, approche globalement reproduite, malgré des inflexions significatives, par la municipalité de centre-droit élue en 1983. Le déploiement de la Politique de la Ville à Roubaix au cours des années 1980, soutenu par une de ses figures historiques, le maire André Diligent, a sans nul doute contribué à la transformation progressive des comités de quartier en sous-traitants de ces politiques publiques. De manière paradoxale, dans les relations entre ces comités et la municipalité, s'entrecroisent développement de partenariats multiples - laissant penser que les habitants ont pu

trouver une place dans la prise de décision - et absence totale de débat sur le sens et les enjeux de la participation. De la mobilisation dans les luttes urbaines des années 1960-1970 à la démocratie participative contemporaine, en passant par la Politique de la Ville, instances et occasions de débat et de confrontation se sont apparemment multipliées, sans que jamais le terme de "participation" ait fait l'objet de la moindre discussion de fond.

L'esprit et la lettre

En 1989, la signature d'une Charte devant lier les comités de quartier et la mairie est l'occasion pour les responsables de l'AIR² d'engager une telle discussion. Au cours des rencontres préparatoires de cette Charte, ils formulent, dans l'ordre suivant, trois exigences : mise au point entre les partenaires, y compris sur le contenu des termes employés ; engagement de la municipalité tout entière, sanctionné par un vote du conseil municipal et précisant les moyens dont elle se dotera ; mise en place d'une structure paritaire afin de contrôler l'application de la Charte à tous les niveaux et par tous les partenaires (La place des habitants dans le 10^e Plan, AIR, décembre 1988). Les deux dernières exigences trouveront une certaine forme de réalisation formelle, inscrite dans une approche strictement fonctionnelle. Mais de manière significative, c'est la première exigence, qui aurait pu ouvrir un espace de réflexion commun sur le sens de la participation, dans sa dimension politique, qui restera lettre morte. La position même de cette exigence par rapport aux deux autres reflétait pourtant bien l'importance d'une mise au point entre partenaires «y compris sur le sens des mots» comme préalable nécessaire à toute mise en œuvre d'une nouvelle instance concernant la participation.

Or, malgré l'apparente priorité donnée au sein des comités de quartier à un tel travail d'élaboration du sens des mots et des instances, leurs membres acceptèrent de signer la Charte. Tout le monde a donc continué à s'inscrire dans des modes de fonctionnement et des procédures en n'étant d'accord sur rien. Chacun a continué à faire "comme si", comme si les protagonistes en présence parlaient de la même chose. On peut se demander pourquoi les membres des comités de quartier, malgré l'absence de prise en considération de leur première exigence, ont cautionné cette démarche. Il semblerait que, à l'époque, le choix ait été fait d'une reconnaissance institutionnelle accrue, comme substitut à une reconnaissance plus effective, non plus des structures mais de leur esprit.

Ce faisant, les comités de quartier dans leur ensemble se sont retrouvés confrontés au dilemme souligné par I.

Groc et I. Doumenc à propos de l'Atelier populaire d'urbanisme (APU) de l'Alma-Gare : « *Les pouvoirs publics garantissent la survie de l'APU, mais au fond que devient l'APU ainsi sauvegardé ? S'agit-il toujours d'un lieu collectif, lieu approprié par les habitants ou plutôt d'un relais local des pouvoirs publics dans le quartier de l'Alma-Gare ?* ».

Quelques années plus tard, l'épisode des "référentes RMI" viendra à sa manière souligner cette tension. En 1997, l'AIR négocie avec la Commission locale d'insertion (CLI) la création de postes de référentes RMI, un « métier habitant » devant permettre d'une part de repérer, par une connaissance fine du terrain, des allocataires potentiels non touchés par les services sociaux classiques ; d'autre part d'inscrire le travail d'insertion dans la dimension collective des actions de comités de quartier. Les trois quartiers où devaient être créés ces postes avaient donc été définis par l'AIR en fonction de l'existence de dynamiques collectives sur les questions d'insertion sociale ; la CLI, de son côté, sélectionne trois quartiers où le nombre d'allocataires du RMI paraissait faible au vu de l'ampleur des problèmes sociaux.

Après une année de fonctionnement, le financement des emplois de référentes RMI ne sera pas reconduit, étant donné les résultats jugés peu probants par la CLI. Face à ce qu'ils ressentent comme un échec, les membres de l'AIR s'interrogent : fallait-il accepter un financement qui, tout en respectant la lettre de leur projet (créer des emplois de référentes), n'en respectait pas le fond, c'est-à-dire la nécessité de concevoir tout travail d'insertion comme inscrit dans des démarches collectives, et non dans un traitement strictement individuel ? En acceptant une localisation définie selon d'autres critères que ceux soutenant leur conception de cette action, n'avaient-ils pas « perdu leur âme », renoncé au sens de leur projet et au débat sur celui-ci ? Ce deuxième exemple montre bien que l'enjeu du débat n'est pas un enjeu spécifique, qui s'inscrirait dans la seule approche politique et serait déconnecté des approches fonctionnelle et sociale. Il se pose bel et bien dans les trois dimensions, et c'est sans doute son évacuation de ces dernières qui pose aussi problème.

Absence d'une culture de la participation

Parallèlement aux comités de quartier, des jeunes Français issus de l'immigration, notamment algérienne, ont créé à la fin des années 1980 une autre "strate" associative. Globalement confrontés aux mêmes tensions que leurs homologues des comités (et notamment à la transformation de ces structures en sous-traitants des politiques publiques), ils ont cependant opté pour une autre stratégie, basée sur la dissociation. Tout en maintenant leur participation à la dimension fonctionnelle des activités de leurs associations, ils ont cherché à constituer par ailleurs des espaces de débat.

Cette stratégie de dissociation a pu se faire en termes d'échelle (le fonctionnel dans les associations, le politique, construit ici sur une volonté de débattre collectivement d'enjeux de société, dans la fédération

des associations) ou en termes de structure (le fonctionnel dans la fédération, le politique dans une coordination parallèle). Dans les deux cas, les animateurs des associations ont dû conclure à un constat d'échec : il leur est apparu impossible de faire fonctionner à une échelle ou dans une structure un véritable débat citoyen, tout en perpétuant à une autre échelle (ou dans d'autres structures) des modes de fonctionnement fondés sur la seule consommation de services. Autrement dit, l'existence d'espaces politiques de débat collectif s'accommode mal du maintien de pratiques où les citoyens sont considérés (et se considèrent) comme de simples consommateurs, ou dans lesquelles les deux premières dimensions sont conçues comme purement techniques et ne devant pas faire l'objet de débats.

Comme à propos des référentes RMI, la question est donc bien celle des conditions d'émergence d'une culture de la participation qui, loin de se limiter au seul débat ou de le cantonner à une sphère distincte, parvienne à imprégner l'ensemble des pratiques, notamment dans les relations entre citoyens et pouvoirs publics.

Des conditions réunies pour un véritable débat ?

Certaines évolutions récentes laissent cependant penser que, pour qui voudrait bien les saisir, les conditions pourraient assez aisément être réunies à Roubaix pour ouvrir enfin un véritable débat sur le sens et les enjeux de la participation. À la fin des années 1990, municipalité et comités de quartier, chacun de leur côté, ont cherché à entamer une réflexion sur ce "mot-sédiment". Du côté de la municipalité, un Bilan des outils de démocratie locale dressé en février 1998 mentionnait parmi les points forts de l'action des comités de quartier le fait qu'ils soient « *des interlocuteurs permanents possibles pour la Ville sur des dossiers d'aménagement pour améliorer leur adéquation avec les besoins des usagers ; [...] des lieux de rencontre et de débat de proximité possibles entre élus et population au niveau quartier ; [...] (qu'ils) pallient parfois les carences d'équipements très sociaux sur le quartier (et soient) des relais de terrain* » (Conseil d'administration du 11 février 1998, mairie de Roubaix). De leur côté, les membres des comités de quartier amorçaient à la même époque, et à l'occasion de leur vingtième anniversaire, un bilan de leur action, et une des contributions visant à redéfinir la place et le rôle de cette instance considérait dans son préambule que « *pour nous, aujourd'hui la démocratie participative, ce n'est pas une fabrique de relais du pouvoir, ce n'est pas une consultation où le pouvoir annonce ses projets et entend des avis dont il tiendra compte ou non, c'est un processus où les habitants ont les moyens de s'organiser pour discuter et s'exprimer sur ce qui les concerne même si cela n'est pas à l'ordre du jour des autorités, de se saisir de la vie publique dans les formes qu'ils souhaitent y compris du conflit si cela est nécessaire, dans le respect des règles démocratiques* » (délibérations du CA de l'AIR du 28 septembre 1998).

Entre la sous-traitance ou la simple concertation et l'aspiration à une réelle autonomie, tant dans les temps de débat que dans ses objets, l'écart est réel, mais il a au moins l'avantage d'explicitier les conceptions en présence, explicitation jusqu'ici largement ajournée.

L'histoire des relations entre autorités locales, comités de quartier et associations de jeunes à Roubaix est complexe⁴. Elle fournit un certain nombre d'éléments pour comprendre une situation où des partenariats multiples se sont développés sans que jamais ne soient débattus les enjeux, les modalités et les sens de la participation. Il ne faudrait pas pour autant imputer cet état de fait aux seuls pouvoirs publics. Ceux-ci ont certes adopté une conception privilégiant la sous-traitance et la dimension fonctionnelle sur le développement d'échanges d'idées et d'initiatives et la construction de sens communs.

Mais d'autres facteurs doivent être pris en compte, comme l'incapacité tant des membres des comités de quartier que de ceux des associations de jeunes à rendre publics les débats qui, malgré tout, parviennent à émerger dans ces structures, à les rendre visibles dans l'espace public. Incapacité qui tient autant aux effets neutralisant d'une vie militante partagée depuis près de vingt ans sans réel renouvellement pour les premiers, qu'aux effets délétères d'une certaine "solidarité négative" pour les seconds. Mais une telle

diffusion publique ne pourrait être pensée qu'à la condition de se défaire de la catégorisation dominante à Roubaix, qui distingue et isole les habitants d'une part et les jeunes de l'autre. En cautionnant par omission le maintien d'une distinction entre deux types d'instances et de populations, l'un inscrit sous le registre de la participation, et l'autre sous le registre, plus ou moins implicite, de l'ethnisation d'une fraction de la population, les membres des comités de quartier et des associations de jeunes s'interdisent en effet de réellement refonder le débat public sur la participation. ☹

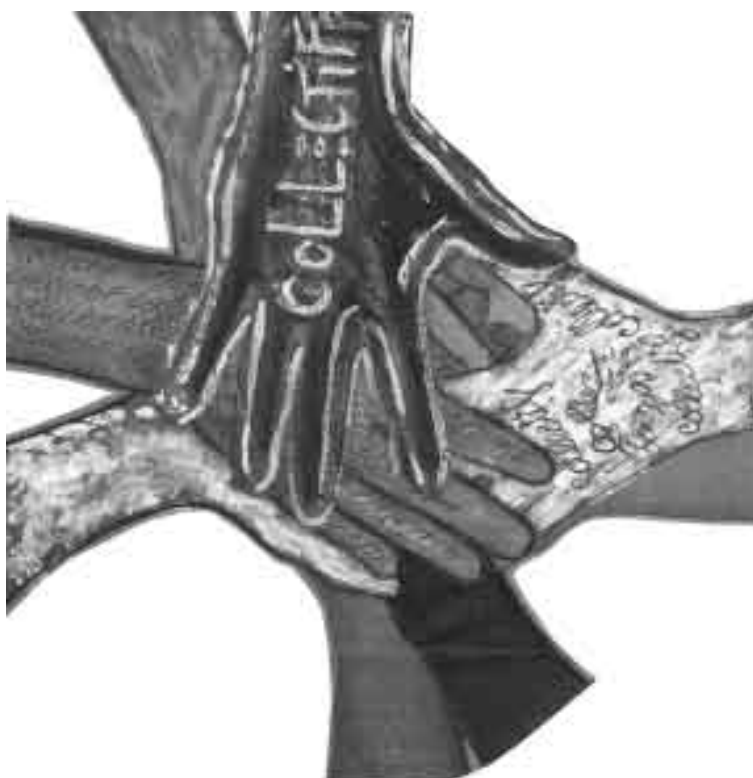
Cet article est paru initialement dans la *Revue POUR* n°176, décembre 2002.

¹ Anthropologue au LAIOS, Laboratoire d'Anthropologie des institutions et des organisations sociales, Paris.

² Association Interquartiers de Roubaix, la fédération des comités de quartier.

³ GROC Isabelle et DOUMENC Ivan. *Entre habitants et institutions : les associations de quartier en difficulté à la recherche de leur identité. Roubaix : l'Alma-Gare, New-York : le South Bronx, Experalliance, rapport de recherche pour le Secrétariat permanent du Plan urbain, septembre 1995.*

⁴ Pour de plus amples développements, voir NEVEU Catherine, *Citoyens, habitants et jeunes. Citoyenneté et espace public dans une ville du Nord*. Presses Universitaires du Septentrion, 2003.



Participation :

piège à con ?

Marc GUSTAVE¹

Les interprétations de la participation ont changé au fil de l'histoire...

Depuis plusieurs années, dans les démocraties occidentales, on observe une fracture entre les citoyens et les régimes démocratiques. Les systèmes de gouvernance sont contestés dans leur légitimité et leur fonctionnement, les citoyens se désintéressent de plus en plus du jeu démocratique, comme cela est montré dans les études de sociologie électorale. De plus en plus de personnes montrent une défiance² envers les représentants du peuple, notamment par le niveau d'abstention lors des scrutins. L'indien Amartya Sen³, prix Nobel d'économie en 1998 rappelle le fait suivant : si l'élection demeure le principe de base de la démocratie, celle-ci ne suffit pas et c'est une dynamique bien plus large qui doit inclure notamment la possibilité de tous les citoyens à participer au débat public. Le scrutin ne demeure qu'un moyen de facilitation du débat public. Résumer la démocratie au simple acte électoral renvoie aussi à de sombres exemples comme le national-socialisme en Allemagne, c'est-à-dire des régimes dictatoriaux arrivés légalement au pouvoir par les urnes. Dans toutes ses formes, la démocratie ne peut exister sans une rupture entre les représentants et les représentés. Il s'agit de substituer au peuple quelques porte-paroles pour gouverner. La gouvernance de tous et tout le temps est ingérable car aucune volonté générale ne peut être exprimée à partir des intérêts particuliers de chacun. Malgré tout, c'est bien dans les procédures de débat et de consultation que se jouent les enjeux majeurs d'une meilleure représentation⁴.

Il suffit de s'intéresser à la communication des politiques pour remarquer que ceux-ci revendiquent la participation des individus. Des repas de quartier au budget participatif en passant par les forums citoyens, les référendums locaux plus ou moins sauvages, l'émergence de listes citoyennes et de collectifs civiques, la multiplication de conseils de quartier, les conseils de développement ou encore les comités d'usagers, le répertoire des pratiques participatives s'enrichit tous les jours, en France comme à l'étranger.

Une évolution du sens de la participation

La notion de participation est difficilement saisissable de par sa terminologie. Selon le dictionnaire, il s'agit de "prendre part à". Dès lors, les sociologues vont tenter de définir plus précisément ce terme. Durkheim va l'expliquer en disant que la participation équivaut à l'intégration

sociale, c'est-à-dire participer à la vie de la collectivité. Selon lui, les individus participent notamment dans leur contexte local et proche (village, famille, quartier)⁵. Ce sont la Révolution Française et la Révolution Industrielle qui ont fait basculer ces référentiels vers un plan plus national. Dès lors, la participation aux affaires nationales concerne des millions de personnes à des échelles géographiques diversifiées et étendues ; l'extension des échelles empêche dès lors cette logique de participation directe initialement due à la proximité. La participation ne peut alors plus se définir sans intermédiaire ni interface. L'industrialisation des tâches, la division du travail vont progressivement cloisonner l'individu à un rôle clairement défini sans possibilité d'implication directe dans le système. Ainsi, l'individu devient un rouage dans un système économique et politique global. Sa participation se voit cantonnée à des cadres bien précis qui sont généralement celui du point de vue politique, par le vote et le travail et, s'il en a un, celui du point de vue économique, d'où le sentiment croissant pour l'individu de se sentir comme "dépossédé" de son rôle à participer. Gérard Noiriel (historien) met en relief le fait que paradoxalement la mise en place du système de protection sociale au XIX^e a été un élément de désaisissement de la participation des individus : « Avec le triomphe du droit social et de la monnaie, les individus n'ont plus besoin de prendre en charge eux-mêmes directement leur protection sociale puisqu'il leur suffit de verser une cotisation pour bénéficier de la solidarité collective. Ils sont donc moins enclins à participer aux activités collectives qui sont à leur portée »⁶. Cependant, Noiriel pondère cet argument en expliquant que ce désaisissement a été détourné au profit d'autres actions de participation. L'énergie ainsi économisée pour assurer sa propre protection sociale a pu être mise à profit pour les classes populaires par exemple dans la participation à la vie politique, notamment à partir de la III^e République, ce qui correspond à l'avènement de la société civile et de nombreux partis politiques en France : droit aux syndicats en 1884, droit de réunions publiques et de presse en 1881, droit aux associations en 1901, création du Parti Radical en 1901 et du SFIO en 1905, ou encore des mouvements ouvriers des années 1930 qui provoquèrent l'avènement du Front Populaire.

Selon Michel Wieviorka⁷ (sociologue), les détracteurs du concept de participation opposaient deux arguments notoires. Le premier était celui de rejeter la participation comme mode de compromis. Les mouvements de gauche, marxistes, ouvriers, syndicalistes, étudiants affirmaient la nécessité de la revendication et de la lutte en réaction au patronat et aux classes dominantes.

Le mode de participation allait donc à contre-sens des moyens existants de transformation sociale et de lutte des classes. Affirmer la participation, cela voulait dire

négoier des compromis multipartis, cela remettait en cause la philosophie même de leur action politique. L'exemple syndical le plus criant est celui de la CFDT qui dans les années 1970 a fait le choix du compromis et de l'accompagnement plutôt que celui de la revendication et du rapport de force. C'est ce qui le caractérise encore dans le paysage syndical d'aujourd'hui. Wieviorka rappelle que, par exemple, « à propos de l'intéressement et de l'actionnariat du personnel des entreprises [ceux-ci] étaient rejetés par les organisations ouvrières ». Le deuxième argument était celui de la participation comme mode de collaboration avec l'État. Cette théorie fut longtemps développée par les mouvements de "mai 68". Il s'agissait de dénoncer le système politique, et non la participation, comme jouant les porteurs d'eau de l'administration, même si parfois cela pouvait se faire de façon inconsciente, d'où l'expression parfois entendue : « participation : piège à con ».

Si ces deux critiques vont perdurer jusque dans les années 1970, elles vont progressivement s'essouffler à la fin de cette décennie en même temps que vont s'essouffler les mouvements ouvriers, syndicaux et "soixante-huitards". Au début des années 1980-1990, l'enjeu n'est plus la lutte contre l'État tout-puissant mais devient celui de son désengagement progressif des politiques sociales, éducatives et économiques. Les théories libérales des États-Unis et de l'Angleterre, initiées par Ronald Reagan et Margaret Thatcher, invitent la société civile et l'individu à repenser leur rapport de force avec l'État. Alors que dans les années 1970, pour caricaturer, on appelait à moins d'État, dans les années 1980-1990, on appelle à l'inverse. Les revendications politiques et sociales ont elles-mêmes changé : « L'exploitation a laissé la place à l'exclusion, le problème n'est plus dans les privations et la domination subies par les ouvriers ou les prolétaires, mais dans le rejet, la mise à l'écart, l'expulsion des chômeurs et des pauvres. [...] Il ne suffit pas, en effet, de vouloir soi-même s'intégrer à la société d'accueil, encore faut-il que le regard porté sur vous autorise cette intégration à la culture majoritaire, ce qui est loin d'être partout le cas et toujours. »⁸. Ces changements invitent les décideurs politiques et les individus à repenser la nécessité de la participation comme outil de mobilisation et d'élaboration de réponses collectives.

La participation : consultation ou implication ?

Alors que dans les années 1960-1970 la question urbaine se pose de plus en plus dans le paysage social⁹, des structures associatives et syndicales vont émerger pour élaborer des solutions avec les équipes municipales et les promoteurs immobiliers. Jusqu'à présent, ces dynamiques urbaines n'associaient pas systématiquement les habitants aux politiques urbaines. Grenoble, à partir de 1965, lors du changement de majorité municipale, va illustrer ce nouveau moyen de fonctionner par consultation. C'est aussi le cas des Groupes d'Action Municipale (GAM)¹⁰. Pour contre-balancer la logique de la planification des politiques publiques qui fait la part

belle à la technicisation du pouvoir et à l'expert, le recours à la consultation des habitants devient le processus de légitimation par excellence pour ne pas sombrer dans une technocratie¹¹. Cette conception de la participation va se servir du fait associatif et le valoriser : multiplication des maisons de quartiers, des Maisons des Jeunes et de la Culture, des animateurs socio-culturels, comme garde-fous d'une urbanisation sans âme et élitiste. L'association devient le remède « de la réappropriation du pouvoir par les habitants »¹². Les partis de gauche en font leur leitmotiv dans leurs campagnes politiques. Ces mêmes associations vont d'ailleurs contribuer à l'élection de nombreux candidats locaux de ces listes de gauche.

Le début des années 1980 voit le déclin progressif de cette dynamique associative qui porte ce mode de participation. Le modèle se montre défaillant, incapable d'enrayer la paupérisation et le délabrement de certains territoires ni les émeutes urbaines : les Minguettes, Vaux-en-Velin... La participation prend alors un autre sens, celui de l'implication. Il s'agit de trouver des habitants suffisamment représentatifs pour servir d'interface entre l'institution et la population. C'est encore aujourd'hui le sens donné à la participation dans la politique de la ville. Il s'agit de faire place à cette part de la population qui est devenue une non-force sociale. Quoiqu'il en soit, si le sens du mot "participation" a évolué, il ne traduit que le souhait de réparation ou de compromis entre ceux qui gouvernent et ceux qui sont gouvernés. Mais comme le souligne Loïc Blondiaux (sociologue), tant que nous n'aurons pas répondu à la question de savoir si l'on souhaite un réel partage de pouvoir et de décisions politiques¹³ les procédures ou les incantations à propos de la participation des citoyens n'auront que peu d'impact et laisseront planer le doute sur la définition même des contenus de participation ; des citoyens, bercés entre déception et frustration. ☹️

¹ Co-président du GRAINE Poitou-Charentes.

² ROSANVALLON Pierre. *La contre-démocratie : la politique de la défiance*. Éditions Seuil, 2006.

³ SEN Amartya. *La démocratie des autres, Pourquoi la liberté n'est pas une invention de l'Occident*. Éditions Payot, 2005, p. 81.

⁴ CALLON Michel, LASCOUMES Pierre, BARTHE Yannick. *Agir dans un monde incertain, essai sur la démocratie technique*. Éditions du Seuil, 2001. p. 164.

⁵ NOIRIEL Gérard. « Perspectives historiques », *Informations Sociales* n°43, 1995, p. 8.

⁶ *ibid.*, p. 3

⁷ WIEVIORKA Michel. « Critique de la Participation », *Informations Sociales* n°43, 1995, p. 15-21.

⁸ *ibid.*, p.17

⁹ DONZELOT Jacques, « De la consultation à l'implication », *Informations Sociales* n°43, 1995, p. 21-32.

¹⁰ DECK Alexis, « Grenoble, 1965-1983 : la rupture démocratique », *Territoires* n°431, 2002, p. 31-35.

¹¹ DONZELOT Jacques, *op.cit.*, p. 24-25.

¹² *ibid.*, p. 26.

¹³ BLONDIAUX Loïc, « L'idée de démocratie participative : enjeux, impensé et questions récurrentes », In *Gestion de proximité et démocratie participative, une perspective comparative* / sous la dir. de BACQUE Marie-Hélène, REY Henri et SINTOMER Yves. La Découverte, 2005. p. 134 (collection Recherches).

Participer

au développement durable !

Frédéric CADET ¹

QU'EST-CE QUE LE COLLECTIF CARBONE ?

Le Collectif carbone a été créé au mois de novembre 2006, dans l'académie de Poitiers, par le Recteur Cadet. Les membres en sont des établissements (écoles, collèges, lycées professionnels, lycées d'enseignement général). Actuellement ils sont une quinzaine, engagés à des degrés divers.

La participation au Collectif carbone présuppose une politique d'établissement ou au moins une approche globale de son fonctionnement. L'enjeu est d'intégrer dans la gestion de l'ensemble des activités de la communauté scolaire (de la consommation de papier à l'organisation de voyages, en passant par la restauration ou le transport des élèves) les critères d'une gestion durable, en particulier la quantité d'émissions de gaz à effet de serre.

Le Collectif carbone est donc un espace de discussion (concrètement soutenu par un espace numérique de travail) qui met en lumière les périmètres et les leviers d'action pour lesquels une démarche collective et mutualisée apportera un supplément d'efficacité dans la réduction de l'impact environnemental des établissements.

Il y a vingt ans, le rapport Brundtland imprimait dans le discours politique institutionnel le thème du "sustainable development". Quelle que soit la traduction qu'on en donne, il convient de reconnaître que l'expression a désormais conquis sa place dans le langage courant. Malheureusement, il nous faut tout autant admettre que le discours sur le développement durable n'a pas entraîné les changements pratiques dont il affirme généralement la nécessité.

A quoi devons-nous imputer cet écart décevant entre les mots et les actes ? Les explications ne manquent pas. Il est d'ailleurs possible que nous jugions prématurément de la réalité ou de l'importance de cet écart. La célérité de notre jugement individuel ne coïncide sans doute pas avec le rythme propre aux grandes mutations sociales. D'un autre côté, il semble pourtant qu'il y ait urgence à relever certains défis à la

fois environnementaux et sociaux. Avons-nous le droit, dans ces conditions, de nous imposer une posture de patience raisonnable ? Difficile à envisager.

Pour comprendre l'histoire paradoxale du développement durable, le mieux, me semble-t-il, est de rappeler le problème politique insoluble qui lui est associé depuis le début.

On ne peut pas tirer argument de la référence aux générations futures, ce que fait notre charte de l'environnement tout autant que le rapport Brundtland, sans créer une situation politique inextricable. Qui représente, en effet, ces générations futures au nom desquelles nous nous efforçons de préserver aujourd'hui une Terre habitable ? A cette question, le philosophe et théologien Hans Jonas apportait une réponse on ne peut plus claire : « *Il n'y a pas de lobby de ce qui n'existe pas et ceux qui ne sont pas encore nés sont sans pouvoir* ». ²

Tant que la politique est le lieu où se rencontrent, s'affrontent et négocient des groupes qui poursuivent leur intérêt présent, les générations futures en seront fatalement écartées

La notion de participation, souvent présentée comme une alternative démocratique, ne nous aidera d'ailleurs absolument pas à contourner ce problème. Pas plus qu'elles n'élisent d'assemblée, les générations futures ne participent à quelque forum ou à quelque délibération publique que ce soit.

Alors pourquoi les débats autour du développement durable doivent-ils malgré tout retenir toute notre attention ? C'est vrai qu'il y va de la survie de l'espèce et, *a minima*, de la qualité de notre vie et de celle de nos enfants. L'enjeu est impressionnant. Mais ces débats resteront aussi extrêmement frustrants tant qu'ils ne nous conduiront pas à questionner l'idée que nous nous faisons aujourd'hui de la politique.

Comme le dit le sociologue Helmut Willke : « *Il faut craindre que l'intelligence de la démocratie en soit restée au stade des constitutions des 18^{ème} et 19^{ème} siècles* » ³. S'il est urgent d'agir pour un développement durable, c'est donc avant toute chose pour avoir une chance de s'affranchir du "passé durable" de la politique.

A cet égard, la participation, telle qu'on en défend couramment le principe, ne place pas la politique sous un jour réellement nouveau. Malgré toutes les expérimentations intéressantes auxquelles elle a donné lieu, en particulier dans la gestion municipale de Porto

Alegre, elle présuppose encore l'idée d'une "politique directe". Selon ce modèle, l'action politique de la puissance publique, qu'elle soit celle de l'Etat ou de toute autre collectivité territoriale, vise à produire "directement" des effets qui augmenteront tout aussi "directement" le bonheur des citoyens.

La participation se justifie dès lors pour deux raisons : lorsque les citoyens ne perçoivent plus, dans leur vie, les effets des programmes que défendent les élus ; ou bien, et c'est naturellement ce qui arrive le plus fréquemment, lorsque les citoyens imputent aux décisions et à la politique du gouvernement qui se veut pourtant une émanation de leur volonté électorale, les difficultés qu'ils rencontrent au jour le jour.

L'alternative démocratique semble alors effectivement être « *une autre manière d'agir directement* » sur les conditions collectives du bonheur individuel. Au lieu de se laisser représenter, les citoyens pensent qu'ils obtiendront plus en participant.

La complexité des affaires publiques, la difficulté à infléchir les tendances économiques ou sociales, la superposition des niveaux de décision, sont des raisons de s'essayer à une politique indirecte plutôt que directe

Pour illustrer cette différence, on peut aisément opposer le moment électoral de la politique et le moment de gouvernement qui en résulte.

En période d'élection, la pratique politique consiste à s'adresser à chaque électeur. Elle se présente, avec le soutien des médias et des sondages, comme un rapport direct entre le candidat et les citoyens. Il est vrai que les citoyens sont constamment sollicités et qu'ils ont vraiment l'occasion de participer. Ne leur demande-t-on pas de réagir au moindre propos prononcé par tel ou tel ?

Une fois qu'ils sont en position de gouverner, les responsables politiques sont souvent accusés d'oublier leurs promesses électorales. Peut-il en être autrement ? Leur action porte alors sur des situations dont la seule analyse suscite des divergences parmi les experts ; elle requiert le relais d'institutions et d'administrations dont l'action est forcément collective et dont l'évaluation requiert un dispositif, lui-même collectif, probablement plus sophistiqué que le jugement des individus au moment de la campagne.

Plutôt que de reprocher aux hommes politiques de ne pas tenir leurs promesses, il serait plus juste d'exiger d'eux qu'ils appuient leur politique électorale "directe" - ce qu'ils disent pendant les campagnes - sur la politique de gouvernement "indirecte" qu'ils sont de toute façon amenés à pratiquer dans le contexte de notre société moderne. De cette manière, ils contribueraient à renouveler l'idée de la politique qui commande encore trop souvent les attentes et les jugements de l'opinion.

Au lieu de prétendre agir sur les destins individuels, la politique indirecte favorise les conditions d'organisation

dans lesquelles les différents sous-systèmes de la vie sociale (éducation, recherche, santé, art, agriculture, industrie, production d'énergie, etc.) sont en mesure d'exploiter les ressources en expertise à partir desquelles elles déterminent leurs objectifs et les moyens collectifs de leur pratique.

Ce type de politique s'accomplit également dans l'action de superviser. Il s'agit en effet de fixer les prémisses de la compatibilité entre les différents secteurs de la vie sociale en explicitant et en réactualisant ce qui peut être considéré comme un bien collectif (par exemple, l'environnement comme chose publique, ou le savoir comme nouveau levier de l'économie).

Il est clair qu'une politique indirecte ne peut recevoir ni son impulsion ni sa légitimité du jugement que les citoyens, individuellement, se pensent capables de donner sur l'état du pays, du marché du travail ou de l'hôpital en général. En revanche, elle cherche à mobiliser les intelligences collectives et les expertises spécifiques dont sont capables les structures sociales dans lesquelles les citoyens sont de facto engagés : entreprise, chambre consulaire, syndicat, association, laboratoire, club sportif, administration, institut, école, etc. Bref ce modèle de politique indirecte n'aurait pas de sens si les individus ne participaient pas déjà à "quelque collectivité" ; il les incite tout au plus - mais ce changement est décisif - à participer en multipliant les opportunités d'en savoir plus sur les conditions et les enjeux de leur propre participation.

C'est exactement dans cet esprit de politique indirecte que j'ai créé le Collectif carbone au sein de l'académie de Poitiers

L'objectif de ce réseau est d'inciter les établissements scolaires qui en sont membres à construire leur gestion durable sur la base d'une connaissance dynamique de leur propre situation. Une telle connaissance ne peut être pleinement développée qu'au moyen d'une participation réfléchie des catégories de personnes qui constituent la communauté éducative (qu'on pense seulement à l'appréciation que les usagers font de la température dans les classes ou bien aux exigences qu'ils ont relativement à la restauration scolaire).

Par ailleurs, l'expertise ainsi élaborée met chaque établissement en situation de confronter les résultats pratiques obtenus avec ce que les autres établissements accomplissent dans le même registre. Les établissements créent donc eux-mêmes les occasions d'apprendre collectivement et instaurent des coopérations qui joueront un rôle effectif pour un développement durable, il faut l'espérer, mais qui renouvelleront en même temps la forme et les enjeux de la vie académique. ☺

¹ Recteur de l'académie de Poitiers.

² JONAS Hans. *Le principe responsabilité*. Flammarion, 1999. Ch 1, VIII.

³ WILLKE Helmut. *Dystopia*. Editions Suhrkamp Verlag KG, 2002. Ch 5, III.

La démarche participative :

quel rôle pour nos collectivités territoriales ?

Jean WORMS¹

La participation est, dans le sillage du développement durable, un concept "à la mode" que chacun, groupe constitué ou individu, est tenté de reprendre à son compte, mais quelques fois aussi de détourner, pour exprimer son opinion sur tel ou tel sujet.

Dans le cadre d'une collectivité territoriale, dont l'organe délibérant est issu des urnes, se pose de façon évidente la question de l'articulation entre **démocratie représentative** et **démocratie participative**.

En effet, la réalité du pouvoir de décision collectif se trouve, de par la loi, entre les mains des élus auxquels nous, citoyens, avons délégué par le vote la faculté de nous représenter.

L'approche participative renverse-t-elle cette situation en ramenant la décision au niveau des citoyens ? La réponse est évidemment négative. Ce qu'apporte, potentiellement, cette approche au processus de prise de décision c'est la possibilité de faire remonter vers les décideurs une information riche, diversifiée, issue du terrain, qui les met dans les meilleures conditions pour prendre une décision éclairée. Ainsi participation et représentation, au lieu de s'opposer sur des bases idéologiques, deviennent deux éléments complémentaires et synergiques permettant d'aboutir à de bonnes décisions.

Mais, pour que la synergie fonctionne, certaines conditions doivent être remplies avant que ne débutent les échanges. Lorsqu'une collectivité, quelle qu'elle soit, décide de mettre en place une approche participative, elle doit impérativement se poser au préalable plusieurs questions :

Quels sont les objectifs visés ?

Quels sont les participants les plus pertinents ?

Quels sont les outils les plus appropriés ?

La définition préalable d'objectifs lisibles constitue un préalable évident sur lequel nous ne nous

attarderons pas même si on constate un flou indéniable dans certains débats.

La deuxième question est plus fondamentale et, surtout, plus délicate. Hors le référendum populaire, qui est somme toute une forme de participation "universelle" mais sans réelle possibilité de débat, il est en effet utopique de partir du principe de réalité que tout le monde **doit** participer et ce, quels que soient le contexte et la problématique abordée.

En effet, l'identification des groupes ou individus les plus indiqués paraît décisive pour au moins deux raisons :

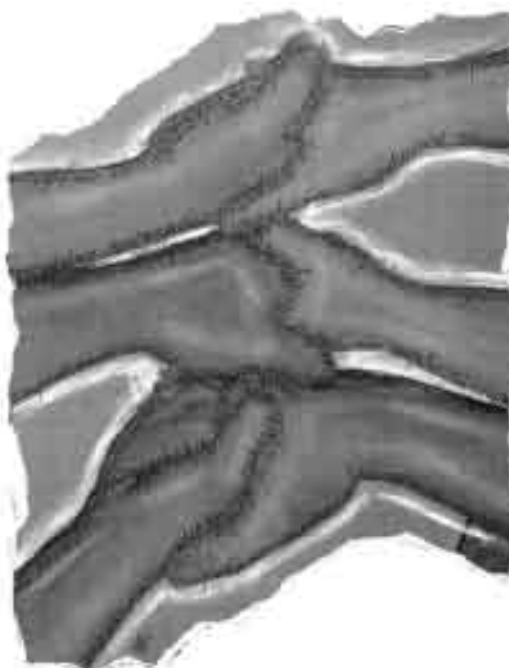
- de la qualité des participants et de leur aptitude à partager dépendra pour une bonne part la qualité des résultats de la démarche participative ;
- la maîtrise du processus implique, le plus souvent, de limiter le nombre de personnes impliquées à un moment donné.

Ainsi, sans parler de sélection, avec toutes les connotations d'arbitraire qu'elle suppose, il est indispensable de cibler le choix des participants en fonction de la problématique considérée.

Corollaire de cet aspect, le problème de leur représentativité est également central et, avec lui, le difficile équilibre entre intérêts individuels et collectif. Les réactions qui se développent autour de la plupart des projets publics d'infrastructures, routières ou de traitement des déchets par exemple, sont particulièrement symptomatiques de cette difficulté. L'enquête publique est souvent le théâtre d'affrontements, parfois violents, où les arguments de nature individuelle ou partisane prennent le pas sur l'intérêt collectif?

Dans le cas précis des projets d'installations publiques de traitement des déchets en Deux-Sèvres, il est intéressant de constater que l'opposition s'est considérablement radicalisée à partir du moment où le doigt du décideur s'est posé sur la carte et que les deux approches, pourtant techniquement très différentes (incinération et centre de tri mécano biologique), ont suscité localement la même levée de boucliers.

Il est clair que le partage que suppose la participation n'est pas possible lorsque les



niveaux de raisonnement sont trop différents. Sans mettre totalement de côté les craintes que peuvent concevoir les futurs riverains d'un projet de contournement routier ou de centre de stockage des déchets ultimes, il est essentiel de dépasser rapidement ce stade du débat pour prendre de la hauteur et raisonner plus large.

Ce qu'on peut appeler un "bon participant" est avant tout une personne bien informée

On constate souvent que les arguments avancés par les opposants à un projet donné³ pèchent par réductionnisme parce que, volontairement ou par ignorance, ils ne tiennent pas compte de toutes les informations nécessaires à la compréhension des enjeux.

C'est le rôle de la collectivité de s'assurer que les données, aussi bien techniques que financières et sociétales, soient disponibles sous des formes accessibles pour tous les publics concernés. Ce travail d'information tient souvent du décryptage tant il est complexe de traduire les jargons des experts en langage simple, sans perte de contenu ni de sens. Une autre difficulté de l'exercice est de garantir la neutralité des sources et d'assurer la crédibilité des contenus, loin des intolérances et dans la transparence.

Doté de tous les éléments permettant d'apprécier une situation donnée, le participant de bonne foi, donc intellectuellement honnête, sera ouvert à l'échange et verra ses propres arguments mieux perçus et mieux reçus. On voit là l'importance de l'accès à la connaissance dans la démarche participative, rejoignant en cela ce que Edgar Morin appelait, dans un autre contexte, la démocratie cognitive, mais aussi la longue histoire de la dialectique savoir – pouvoir.

Ce sont donc les interactions et l'enchaînement harmonieux des trois niveaux de démocratie qui peuvent assurer le succès de la démarche participative :



En dernier lieu, la question des outils de la participation est finalement secondaire tant la palette disponible est large et le choix dépendant d'un grand nombre de

facteurs locaux, aussi bien géographiques que sociologiques et économiques, qui conditionneront localement la logistique du processus.

Pour une bonne part encadrée par la réglementation, donc plus subie que voulue, la démarche participative n'est pas encore totalement intégrée dans le fonctionnement de nos collectivités. Pourtant, leur rôle potentiel dans la promotion de ce type de démarche paraît capital puisqu'elles se situent à la charnière entre les échelles macro et micro-territoriales et sont l'interface naturelle entre les décideurs politiques et les parties prenantes sur le terrain.

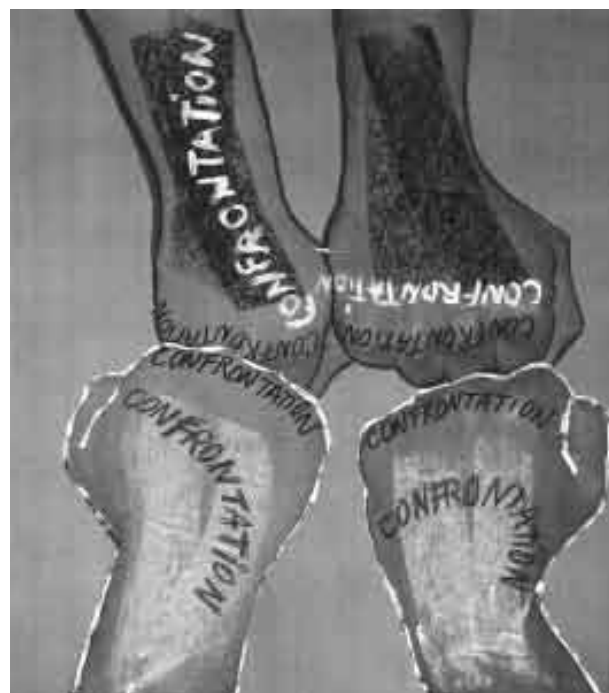
S'il est souhaitable qu'une véritable "culture participative" se mette en place dans nos collectivités, il ne faut pas faire l'économie d'une réflexion en amont, spécifique à chaque cas de figure, qui donnera à la démarche les meilleures chances de succès, ni sous-estimer le poids des dysfonctionnements passés⁴ qui rendent encore plus important le devoir d'information et de transparence. 🐣

¹ Chargé de mission développement durable et déchets au Conseil général des Deux-Sèvres.

² On observe le même type de réactions pour les projets d'éoliennes.

³ Il est important de noter que la juxtaposition d'intérêts individuels au sein d'un collectif ne crée pas de facto une démarche d'intérêt collectif.

⁴ Voir par exemple le cas des incinérateurs défectueux des années 70-80.



La participation au Conseil Général de la Charente à l'occasion de l'élaboration de l'Agenda 21

Jean-Luc TANGUIDÉ¹

La nouvelle assemblée départementale ayant décidé en janvier 2005 d'engager l'élaboration d'un Agenda 21 - institutionnel, et non territorial, dans une première phase - avec l'assistance méthodologique et pédagogique de l'Ifrée, la réflexion qui a permis de construire ce programme de développement durable a largement eu recours à la participation des agents du Conseil Général.

Les ateliers participatifs

Après un appel du Président adressé le 6 juin 2005 à tout le personnel du Conseil général, invitant chacun à apporter sa réflexion et sa contribution à cette démarche de développement durable : « [...] Ainsi, là où nous agissons, nous avons tous une responsabilité et une marge d'action... Dans cette perspective, j'invite donc chacun d'entre nous, quelle que soit sa fonction au sein de l'institution, à s'interroger sur les progrès, même mineurs, susceptibles d'être apportés, concernant à la fois sa pratique quotidienne et les politiques départementales auxquelles il contribue... », des réunions d'une demi-journée ont été programmées avec les services. Ces séances de sensibilisation-réflexion étaient co-animées par l'Ifrée (Institut de Formation et de Recherche en Education à l'Environnement) et la mission Agenda 21.

Le déroulement-type en était le suivant :

- 1-accueil par un élu et par le responsable du service,
- 2-diaporama sur les grands enjeux du DD, et sur la démarche "Agenda 21",
- 3-appel aux réactions, calcul de l'empreinte écologique,
- 4-réflexion en petits groupes de 4 à 6 personnes autour des questions suivantes :

« *Quels sont, selon vous, les progrès possibles dans le sens du développement durable concernant :*

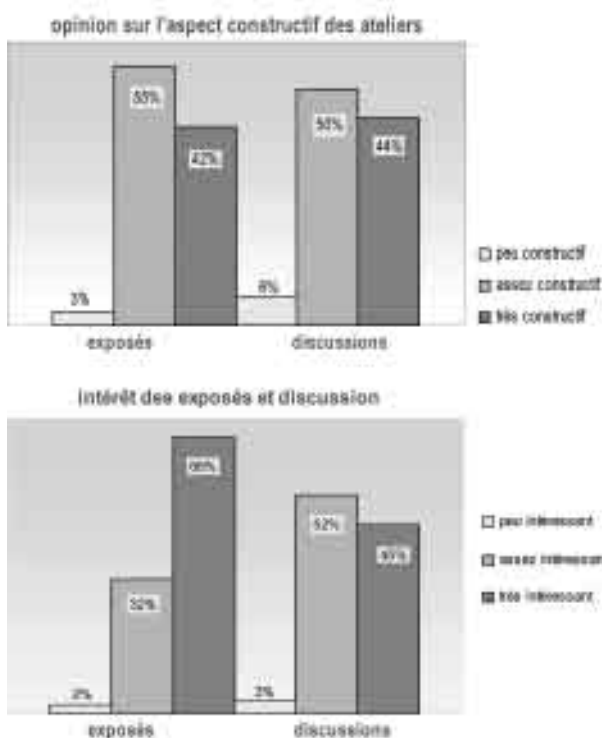
- le fonctionnement du Conseil Général au quotidien ?
- votre métier, l'action spécifique de votre service ?
- les différentes actions du Conseil Général en direction des charentais ? ».

De juin 2005 à avril 2006, une quinzaine d'ateliers se sont ainsi tenus, regroupant quelques 500 agents des services suivants : personnel de service² ; économie-agriculture-environnement ; animation-culture-sport ;

routes, transports, développement territorial ; collègues, bâtiments, patrimoine ; informatique ; finances-moyens généraux ; centre de prévention ; ressources humaines ; insertion-économie sociale ; circonscriptions d'action sociale.

Comme en témoignent les résultats du questionnaire de satisfaction (voir ci-après), cet exercice de travail participatif au sein des services a été globalement très apprécié par les agents qui, pour la plupart, en souhaitent la poursuite.

Résultat des questionnaires adressés pour l'évaluation : Taux de retour de l'ordre de 35%



Ces ateliers ont également permis de noter une grande sensibilité aux problématiques du DD : les idées émises ont été nombreuses, variées, pertinentes.

Ainsi, 250 propositions "brutes" de pistes d'actions ont été exprimées. Le rôle de la mission Agenda 21 a été ensuite d'en évaluer la faisabilité et de les classer par objectifs et sous objectifs en vue de les présenter aux élus.

Quelques réflexions à propos de la démarche

Cette démarche peu habituelle où les agents sont invités à prendre du recul par rapport à leur activité

quotidienne, a été très appréciée, perçue sans doute comme une marque de considération, et renforçant le sentiment d'appartenance à l'institution départementale. Du même coup, elle crée une attente : « *A quoi va servir ma contribution ? Aurons-nous d'autres occasions d'échanges du même type, sur ce sujet ou d'autres ?* ». La création d'un espace Intranet (bientôt interactif ?) dédié à l'Agenda 21 permet de répondre partiellement à cette attente.

Cette démarche participative a concerné surtout les agents, moins la Direction et les élus. Est-ce une question de méthode ? Ou l'ouverture "culturelle" à l'idée de développement durable serait-elle plus facile à la base qu'au sommet ? C'est ce que semblent en tout cas confirmer certaines enquêtes nationales.

On admettra que pour un dirigeant quel qu'il soit, faire appel à la participation - comme d'ailleurs à l'évaluation, autre concept attaché aux démarches de développement durable - n'est pas dénué de risque, en particulier celui d'être questionné sur ses choix actuels, même si l'une comme l'autre ne sauraient porter atteinte à sa fonction d'encadrement ou de décision.

Mais la participation crée aussi des devoirs pour celui à qui la parole est donnée : devoir de s'informer, de s'impliquer, d'être créatif, et de mettre ses actes en cohérence avec ses souhaits...

Cette réflexion sur le développement durable au Conseil général, conduite de manière plutôt ascendante, interroge donc implicitement l'organisation, le management ou encore la "gouvernance" de l'institution ; en particulier les notions de "culture commune", et de "transversalité" - insaisissable serpent de mer de toute structure pyramidale et cloisonnée. Or, sans parler de "démocratie interne", il paraît clair que la participation, l'implication personnelle et collective des agents, outre leur intérêt pédagogique (en ce qu'elles facilitent l'appropriation par tous de démarches institutionnelles telles que l'Agenda 21), sont des voies qui invitent chacun à donner le meilleur de lui-même.

Des initiatives de la Direction comme les réunions d'encadrement, la constitution du "Club management" où les cadres partagent interrogations, expériences et formations, ou les premières démarches de projet qui associent des personnes de services différents notamment pour la mise en œuvre des actions de l'Agenda 21, vont certes dans ce sens même si elles concernent d'abord les chefs de service.

Par ailleurs, pour être fructueuse, la participation doit mobiliser des personnes informées, donc être éclairée par des intervenants compétents à l'égard des sujets abordés, et s'appuyer autant que possible sur un diagnostic partagé.

Le choix de faire un Agenda 21 institutionnel d'abord, avant d'en appeler à l'ensemble des acteurs et citoyens charentais, n'est évidemment pas neutre en ce qui

concerne la participation : celle-ci serait assurément plus complexe à mettre en place en externe qu'en interne. D'ailleurs, on peut se demander au passage si l'échelon départemental est le plus pertinent pour une participation citoyenne : ne serait-ce pas plutôt le rôle des communes et intercommunalités ?

En guise de conclusion

L'environnement comme le développement durable paraissent en effet des domaines privilégiés pour appliquer la démarche participative.

Par définition, ces sujets sont l'affaire de tous, comme l'air que nous respirons ou le soleil qui nous éclaire : « *Sol lucet omnibus* » ; et nous avons maintenant conscience d'être tous embarqués sur le même frêle esquif. La sensibilisation à notre environnement et aux menaces qui pèsent sur lui nous appellent ainsi presque naturellement à l'humilité et à la responsabilité face aux évolutions technologiques, économiques, démographiques, etc. qui n'apparaissent plus forcément comme synonymes de progrès.

Mais au-delà, dans les démarches de développement durable, la participation fait souvent figure d'objectif autant que d'outil, de finalité autant que de modalité : pas seulement comme le moyen de mobiliser localement pour s'attaquer aux problèmes globaux, mais également comme une pratique du "vivre ensemble", une nouvelle façon d'exercer la citoyenneté. 🐼

¹ Chargé de mission Agenda 21 au Conseil général de la Charente.

² Démarrer cette phase participative avec les agents d'entretien pouvait sembler quelque peu audacieux... En réalité, leur adhésion à la démarche et la richesse des idées émises nous ont au contraire encouragés pour les séances suivantes !



La participation

vue par une entreprise

Geneviève DESPREZ¹

Une entreprise est un système organisé de production qui associe des savoir-faire et des moyens financiers dans un but d'optimisation. La logique dominante est celle, de plus en plus puissante, qui s'appuie sur la production pour maximaliser le rendement du capital investi. D'autres logiques peuvent faire porter l'optimisation des fruits de la production sur les facteurs qui ont permis de la générer, en particulier humain. La notion de partage intervient.

Il s'agit donc là d'un choix clair entre actionnaires (capital) et salariés (facteur humain) qui doit être débattu en amont et entretenu en aval, voire amendé.

A ce titre, la participation comporte plusieurs volets:

• **1- un volet financier** lié aux résultats de l'entreprise, et dont les clés sont négociées entre actionnaires, salariés ou représentants des salariés.

• **2- un volet formation.**

Dans la mesure où l'un des facteurs essentiels fait appel à l'humain, il est normal que la participation concerne également un volet formation qui est une forme de redistribution sociale et génère de l'employabilité en cas de changement de poste ou d'entreprise.

• **3- un volet informations et décisions.**

Rien ne saurait se faire sans une information transparente. A ce titre, les salariés et leurs représentants sont fondés à travailler dans une entreprise qui rend public ses chiffres, ses réussites et ses échecs.

Ils sont également fondés à travailler dans une entreprise qui les interroge ou les associe à différents niveaux, sur les décisions prises ou à prendre.

Il y a donc deux phases :

1- l'écoute des salariés, de leurs remarques et de leurs propositions,

2- leur participation en tant que proposant, au sein d'un ensemble collectif qui devient lui-même structurant,

Ces deux phases ne peuvent pas néanmoins gommer les intérêts contradictoires entre le travail d'une part et le capital d'autre part, dans une économie de plus en plus mondialisée.

La participation favorise l'échange, à condition toutefois que les démarches s'accompagnent d'un mouvement, à tout le moins, de lieux structurants puisque elle est "contre nature" du système dominant... C'est ce qui a conduit historiquement le législateur, sous la pression

des salariés, à créer des structures internes aux entreprises : comités d'entreprises, délégués du personnel, comités d'hygiène et de sécurité... Il y a lieu cependant de veiller à ce que cela ne se transforme pas en "pré carré".

Pour éviter ce risque, l'entreprise Sodatec CITÉS a créé à tous les niveaux décisionnels une structure nouvelle officialisant ainsi sa volonté de transparence :

- la direction est assurée par une collégialité,
- le personnel siège sans être majoritaire au Conseil de Surveillance,

- les organes de représentation du personnel tels qu'ils existent au regard de la loi (comité d'entreprise, délégués du personnel, etc...) étant trop cloisonnés, ont été dissous et recréés au sein d'une délégation unique dans laquelle l'ensemble des élus participe à la totalité des fonctions électives. Ce "toiletage" permet ainsi à chacun de disposer du même niveau d'information, ce qui n'était pas possible dans une organisation traditionnelle (où le Comité d'entreprise a des attributions, les divers délégués d'autres...).

De plus, concernant le fonctionnement de l'entreprise, il manquait une instance de concertation avec le personnel sur les projets du quotidien. Un CID (Comité d'Informations et de Décisions) a été créé pour y pallier. Cette structure est force de proposition auprès de la direction.

• **4- un volet citoyenneté**

En interne, le développement relatif à la citoyenneté dans l'entreprise a conduit à la création de deux fonds mutuels :

- Un fonds d'entraide concernant les accidents de la vie : chaque salarié y participe financièrement et l'entreprise double la mise. Ce fonds est géré par une commission composée pour moitié d'actionnaires, pour moitié, de salariés.

- Un fonds mutuel de formation pour les salariés qui souhaitent, à titre personnel et de façon volontaire, s'inscrire à des cours du soir dans des écoles délivrant des diplômes personnels qualifiant (CNAM, CESI ...). Ce fonds est destiné à financer des achats de matériels, livres, frais d'inscription, substitution de congés... en complément des obligations légales en la matière. Ces fonds sont formalisés par des accords écrits.

Le mode de gouvernance de l'entreprise est fondé sur la transparence. La formation et la participation permettent à chacun de devenir acteur et d'avoir un comportement responsable.

Il appartient ensuite à chacun d'utiliser cette capacité à l'intérieur comme à l'extérieur de son entreprise. ☺

¹ Chargée de mission à l'Ifrée, d'après un entretien avec la société SODATEC CITÉS, située en Charente.

L'Agenda 21 de Charente Nature, histoire d'une démarche collective

Raymond BODARD¹

« Pour monter au mât de cocagne il ne faut pas avoir le cul merdeux »², ce début n'a pas pour seul objectif de retenir votre attention et de vous inciter à lire la suite mais, sous une forme plus policée, il fut à la base de notre démarche.

L'histoire a commencé il y a bien longtemps. Le sommet de la terre de Johannesburg en 2002 avait rappelé les impératifs exprimés à Rio en 1992, c'est-à-dire la nécessité :

- d'un développement soutenable malheureusement traduit en français par développement durable (ne pas confondre développement et croissance. Dans le système fermé qui est le nôtre, les ressources sont forcément limitées et une croissance indéfinie impossible) ;
- d'élaborer les actions à programmer pour permettre la pérennité d'une cohabitation harmonieuse des humains et de la nature. Démarche appelée Agenda 21 (21 pour XXI^e siècle).

L'idée des promoteurs était que Etats, collectivités, entreprises, associations et, pourquoi pas, particuliers se dotent de cet outil.

Un accouchement long et difficile mais non douloureux

Dans les années 2003/2004 (on est lent en Charente) une commission "développement durable" a vu le jour à Charente Nature, en lien avec la désignation de représentants locaux de Charente Nature dans les Conseils de développement de chaque Pays et de l'agglomération d'Angoulême. Un exercice de dynamique de groupe, de démarche participative, de libre expression.

A partir de là, la commission a connu une première période de formation de ses membres à la démarche de "développement durable".

Le premier chantier fut d'élaborer une grille pour analyser si un projet répondait aux critères d'un développement soutenable.

Des séances d'exposés et de réflexion permirent de mûrir les esprits et d'élaborer la démarche.

Mais même en démocratie participative on ne peut faire l'économie d'une méthode de travail.

Qu'on soit à bord d'un bateau, dans un pays, une

entreprise, une association ou même dans notre vie privée une démarche de bon sens s'impose.

C'est ainsi que l'étape qui a suivi naturellement c'est la volonté de s'orienter vers la réalisation d'un Agenda 21, en s'appuyant le plus largement possible sur la réflexion collective.

Un préalable indispensable :

Pour commencer il nous fallait :

- savoir d'où nous venons parce que le passé explique le présent «Ceux qui oublient le passé sont condamnés à le revivre.» (George Santayana)³
- savoir qui nous sommes, quels sont nos désirs, nos moyens, dans quel environnement nous vivons, ce que les autres attendent de nous.

C'est ce que nous avons appelé faire l'état des lieux.

Ensuite, ensuite seulement, nous allons :

- analyser les options possibles sans a priori,
- définir des priorités avec comme critères de choix, comme filtre, notre "vocation", notre raison d'être car tout n'est pas possible en même temps, tout n'a pas la même importance, les moyens sont limités,
- fixer des objectifs en terme d'actions et de délais,
- définir les moyens humains, financiers, matériels nécessaires (ce qui peut amener à revoir les objectifs),
- définir des critères de suivi des réalisations,

Et en plus, ce qui n'est pas dans la méthode mais est indispensable, le souffle, la vie, l'envie de réussir qui animent et motivent.

Application pratique :

Afin de savoir qui nous sommes, quels sont nos désirs, nos moyens, dans quel environnement nous vivons, ce que les autres attendent de nous, il nous fallait :

- **connaître les adhérents**, leurs motivations, leurs appréciations sur l'association.

Un questionnaire anonyme nous a paru être la solution la plus pratique.

Il devait être facile et rapide à remplir : mieux vaut faire un peu sommaire mais avoir de nombreuses réponses qu'élaborer un document très fouillé mais rébarbatif.

Il devait être aussi facile à exploiter d'où des réponses par cases à cocher.

Des espaces de libre expression permirent à ceux qui le voulaient de préciser leurs idées et de faire des propositions.

Il fallut donc élaguer dans la liste des questions proposées pour les limiter à deux pages A4.

Au final 4 pages : la présentation, la double page de question et une dernière page pour connaître le "profil"

des adhérents¹ (age, position sociale, habitat, etc...). Les 40% de retour prouveront la pertinence des choix mais aussi l'implication des adhérents ;

- analyser les réponses, sélectionner les points importants qui serviront de base pour des ateliers de travail avec nos adhérents le matin de l'Assemblée Générale 2007. Le thème de celle-ci : "De l'environnement au développement durable" mettait la démarche en évidence ;
- travailler en atelier : pour chacun, l'objectif était de discuter du thème retenu, de rechercher les causes des dysfonctionnements, d'imaginer les évolutions nécessaires et de faire quelques propositions concrètes ;
- recueillir l'avis et les propositions des commissions centrés sur leurs activités propres.

Il fut ensuite de la responsabilité du Conseil d'Administration de faire des choix, fixer des priorités. On remarquera que si maintenant nous connaissons bien qui sont les adhérents, ce qu'ils souhaitent, ce qu'ils proposent, nous ne savons pas encore comment nous som-

mes perçus et ce qu'attendent de nous élus, médias et grand public. Il apparaîtra peut-être comme souhaitable de faire "une étude de marché". La suite consistera à définir les actions, les acteurs, les moyens, les délais, les critères d'avancement et en final l'évaluation des résultats. Les salariés de l'association prennent une part active à ce "remue-méninges", à la faisabilité des décisions du CA, aux conditions pratiques de mise en œuvre. Ils préparent des propositions précises. ☛

¹ Membre de la commission Développement Soutenable, Charente Nature (association de protection et d'éducation à l'environnement).

² Diction populaire cité par Jean-François Deniau (un homme politique atypique, ministre, ambassadeur, mais aussi marin expérimenté, conteur, membre de l'Académie française).

³ Georges Santayana – 1935. Écrivain et philosophe américain (1863-1952).

L'Agenda 21 scolaire, une démarche citoyenne et un cadre pédagogique pour l'établissement

Comité 21¹

« Tu me dis, j'oublie. Tu m'enseignes, je me souviens. Tu m'impliques, j'apprends. »

Benjamin Franklin

L'Agenda 21 scolaire amène l'établissement et tous ses acteurs, en particulier les jeunes, à apporter des réponses concrètes aux enjeux locaux et planétaires du développement durable. Ces réponses seront élaborées, étapes par étapes, dans un esprit de découverte, d'apprentissage et de construction collective.

L'établissement va agir sur tous ces leviers, pour définir et mettre en œuvre un Agenda 21, en concertation et en partenariat avec tous les acteurs concernés.

Au sein des principes qui fondent le développement durable, en voici quelques-uns particulièrement adaptés à l'Agenda 21 scolaire.

La transparence et le partage de l'information

L'accès à l'information va conditionner la qualité de la réflexion, de la décision, de l'action. Les jeunes, les enseignants, les parents... auront les moyens et le désir d'agir quand ils comprendront les enjeux de l'établissement, dans toutes ses composantes. Ces informations pourront concerner, selon les étapes de l'Agenda 21, les consommations de l'établissement, les différents opérateurs de la démarche (qui est

responsable de quoi ?), les coûts des décisions prises, les succès et les freins rencontrés dans la mise en œuvre... L'Agenda 21 offre ainsi l'opportunité d'introduire des données économiques ou des notions de gestion publique, peu abordées dans l'univers scolaire. Les pilotes de l'Agenda 21 ont à organiser les conditions du partage et de l'accessibilité de l'information. On évitera les jargons techniques, rébarbatifs ou inaccessibles aux non initiés. Les compétences pédagogiques réunies au sein de l'établissement constituent dans ce sens un atout précieux.

La responsabilité, individuelle et collective

La responsabilité est un des principes fondateurs du développement durable, introduit dans la loi avec le principe pollueur-payeur. Elle trouvera de nombreuses traductions au sein de l'établissement : respect des autres et de soi, préservation des ressources et des équipements, participation à l'action ... Il donne une vision positive du rôle de chacun et de tous : en exerçant leur responsabilité au sein du projet, les jeunes disposent de capacités d'expression, de proposition, d'arbitrage - individuel et collectif - et d'intervention sur leur quotidien. On veillera à expliquer les différents niveaux de responsabilité à l'œuvre (établissement, collectivité, fournisseurs, consommateurs...), à valoriser la complémentarité entre responsabilité individuelle et collective, et à favoriser ainsi de bonnes conditions d'écoute réciproque.

La concertation

Ce principe exclut toute démarche imposée. L'Agenda 21 est un révélateur de désir et d'ambition de dialoguer, d'agir, de contribuer au progrès, de s'ouvrir au monde... Le projet de l'établissement, tout autant que les plans d'actions qui vont en découler, doivent se faire l'expression de ces désirs et de ces ambitions, en fondant toute décision sur la concertation entre les acteurs de l'établissement. Plus la concertation sera aboutie, plus chacun des acteurs adhérera à la démarche et contribuera à son succès. Pour être efficace, la concertation doit reposer sur un cadre précisant les conditions des échanges et des prises de décision : objet précis de la concertation pour éviter les débordements et pertes de temps, information sur les moyens humains, techniques et financiers disponibles pour des actions concrètes, pour éviter les frustrations. Quelques règles simples doivent être observées par tous : temps de parole, écoute réciproque, respect de l'ordre du jour... De nombreux partenaires associatifs peuvent appuyer les établissements pour conduire ces concertations.

La prise en compte du long terme et l'ancrage dans la durée

Le développement durable, en questionnant l'impact de nos comportements sur les générations futures, introduit la prise en compte du long terme. Il en est de même pour la construction du projet de l'établissement. Son élaboration constituera un exercice de prospective à moyen terme : nos comportements, nos décisions auront quelles conséquences à 5, 10, 20 ans, pour nous, pour l'établissement, pour la commune, pour la planète ? En revanche, chaque plan d'actions doit définir les moyens de répondre à court terme (sur une, deux, trois années scolaires) à ce projet. Ce principe permet de projeter les jeunes dans

leur future vie d'adultes, de parents, de citoyens. Il les amène à prendre conscience de leurs responsabilités vis-à-vis des futurs élèves de l'établissement. Il offre de multiples champs de créativité en reliant le présent à l'avenir, en stimulant l'imagination sur le monde à construire.

La transversalité

La transversalité des enjeux du développement durable - environnement, social, économie, culture - nous invite au décloisonnement et à l'interdisciplinarité. C'est l'apprentissage de la complexité et de l'interdépendance des phénomènes et des décisions. La pauvreté est un des facteurs de dégradation de l'environnement. La connaissance d'autres modes de vie contribue au respect de la diversité culturelle. L'Agenda 21, plutôt qu'un catalogue de mesures sectorielles, propose un espoir de bien-être pour tous les citoyens d'aujourd'hui et de demain, ici et dans le monde. Ce principe invite toutes les compétences de l'établissement à partager les objectifs, les moyens d'action et les résultats acquis. 🐣

Ces textes sont repris des pages "Agenda 21 scolaires" du site du Comité 21 : www.comite21.org

Pour aller plus loin : Comité 21, FORTIN-DEBART Cécile, et MARTIN-LAGARDETTE Jean-Luc. *De l'école au campus, agir ensemble pour le développement durable : guide méthodologique de l'Agenda 21 scolaire*. Comité 21, 2007. 104 p. ISBN 2-911520-11-4.

¹ - Introduction (<http://www.comite21.org/nos-actions/education-developpement-durable/agenda-21-scolaires/index.html>) et principes (<http://www.comite21.org/nos-actions/education-developpement-durable/agenda-21-scolaires/principes/principes.html>)



Démarche pour une réappropriation /actualisation du projet du GRAINE Poitou-Charentes par ses adhérents

Chantal GAUDICHAU¹

En 2006, l'arrivée de nouveaux adhérents et le renouvellement du CA amène l'association à poser un regard neuf sur son activité. S'engage alors une démarche volontaire et "participative" dans le sens où chacune de ses étapes a fait l'objet de réflexions, de choix et de travaux collectifs. Une démarche qui a connu tâtonnements, allers-retours, mûrissement...et s'est développée dans la durée. En voici les principales étapes :

- L'émergence des questions en Assemblée Générale, le 24 juin 2006 : après un travail en petits groupes, où chacun est invité à dire les enjeux et questions qu'il estime prioritaires pour l'association, un débat fait émerger des questions de fond sur le projet associatif. L'assemblée valide qu'il est important pour le bon fonctionnement et la pérennité de l'association d'y apporter des réponses, et ceci de façon collective. Un groupe de travail de neuf bénévoles (le "G9") est constitué sur place. Sa mission : réfléchir et proposer une méthode de travail pour traiter ces questions. Rendez-vous est donné à la prochaine AG pour faire le point.
- La recherche d'une méthode de travail par un groupe d'administrateurs : première rencontre du "G9" le 13 septembre 2006. Objectif : se mettre d'accord sur une méthode et un plan de travail. Les questions retenues comme prioritaires sont "les valeurs et les finalités du GRAINE" et "le réseau relationnel du GRAINE". Chacun repart avec une de ces questions à explorer à plusieurs d'ici à la réunion suivante. D'autres axes de travail sont identifiés mais perçus moins prioritaires et donc à aborder ultérieurement : "les activités" et "le fonctionnement interne".
- Ajustement de la méthode, recentrage et approfondissement sur les "valeurs et finalités" : novembre, décembre 2006, janvier 2007. Objectif : réajuster la méthode au vu des premières difficultés :
 - a) les bénévoles ont du mal à dégager le temps nécessaire pour se voir et travailler la question prévue
 - b) la question du "réseau relationnel" s'avère difficile à traiter indépendamment de celle des finalités.
 On se recentre sur la question des "valeurs" de l'association et on avance en séance.
- Mise en commun avec l'ensemble du CA : février 2007 : à ce stade du travail, un retour vers le CA paraît indispensable pour avoir une forme de validation sur le chapitre "valeurs et finalités" avant de passer à l'analyse des actions de l'association. Le choix est fait de ne pas seulement "restituer" le résultat des réflexions du G9, mais de le faire "vivre" au CA en refaisant l'exercice des petits cartons sur les valeurs. Ce travail permet d'identifier un "noyau dur" de points partagés par tous, mais aussi de

prendre conscience de la diversité des points de vue pour mieux l'accueillir.

- Poursuite de la réflexion sur les actions conduites par le GRAINE et leur cohérence avec les valeurs de l'association, déclinées en finalités, buts, objectifs : mars à mai 2007. Le groupe de réflexion s'est amoindri (5 participants réguliers) qui ressentent que le fait de participer à la réflexion est aussi important que les résultats obtenus, en termes de compréhension de l'association et d'appropriation de sa réalité. L'enjeu de retransmettre cette matière aux autres adhérents d'une manière active, impliquante, est donc perçu très fortement.

- Retour vers l'AG 2007, le 2 juin : le résultat du travail sur les valeurs est présenté, bien sûr, mais pas remis en débat, car déjà validé en CA. Par contre, la traduction en action est soumise à la réflexion des participants sous la forme d'ateliers. La consigne donnée aux petits groupes : analyser une action précise conduite par le GRAINE (décrite par une fiche technique) au regard du projet associatif reformulé. Il s'agit de vérifier en l'appliquant à un cas concret dans quelle mesure la grille bâtie par le G9 est valide. Il s'agit aussi de s'approprier cette grille en la manipulant, et de pouvoir de ce fait proposer des modifications.

- Depuis...une respiration (digestion, appropriation...?) s'est installée. Mais ce n'est qu'une pause, avant de poursuivre sur les autres questions identifiées. Par ailleurs, cette expérience nous a donné à penser que l'évolution continue du contexte dans lequel l'association agit, l'arrivée de nouveaux adhérents ainsi que le renouvellement régulier des élus, sont autant de bonnes raisons d'entretenir en permanence le questionnement du projet, un questionnement basé sur la participation des adhérents. ☺

¹ GRAINE Poitou-Charentes

Témoignage de Grégoire Delforge,

Salarié du réseau École et Nature, sur l'AG 2007, dans un message envoyé aux adhérents du réseau national :

A l'AG du GRAINE Poitou-Charentes nous étions une quarantaine : des anciens, des jeunes pousses, des grosses structures associatives, des plus petites, des militants individuels...L'après midi fut consacré à un travail spécifique sur le projet associatif du GRAINE, qui souhaite poser un regard neuf sur son activité. Depuis un an, un groupe de neuf adhérents (le G9) se rencontre régulièrement pour faire avancer la réflexion... ils ont proposé à l'AG une grande "finalité" (contribuer au développement de l'EEDD en Poitou-Charentes et ailleurs, pour tous publics)... Après un temps d'explicitation, les participants se sont scindés en petits groupes pour étudier les actions du GRAINE à la lumière de ce projet revisité. Puis nous nous sommes retrouvés en plénière pour enrichir le tout. En bref, une méthodologie participative efficace, à l'image de l'éducation que l'on porte !

Grégoire

Le budget participatif

des lycées en Poitou-Charentes

Bruno FAUCHER et Jean-Baptiste BONNIN¹

Etrangement le Budget Participatif des Lycées (BPL) n'a suscité et ne suscite que peu d'articles dans la presse - qu'elle soit régionale, politique... ou alternative.. Pourtant cette initiative, portée par la nouvelle équipe arrivée au pouvoir régional en 2002, était alors mise en avant comme l'un des chantiers phares de la mandature, destiné à tester de nouvelles façons de faire de la politique.

Tout aussi étrangement le BPL n'a guère été utilisé pendant les campagnes présidentielle et législative. Pourquoi ? Des résultats difficiles à évaluer ? Un dispositif trop complexe pour des médias simplificateurs ? Malgré ses imperfections et ses limites, il nous semble que cette initiative (qui entre dans sa 4^{ème} année d'expérimentation) mérite d'être interrogée avec la distance à la fois critique et bienveillante des acteurs impliqués que nous sommes².

1. Est-ce que le BPL suscite des changements en profondeur dans la vie des lycées ?

85 BPL³, c'est presque autant de cas de figures : établissement de centre ville, de périphérie ou rural ; lycée "classique" ou "technique" ; lycée agricole avec un centre de formation pour adultes, un centre d'apprentissage, une exploitation agricole ; établissement adapté (EREA)... La Région souhaite traiter tous les

lycées de la même façon, mais leurs communautés éducatives réagissent différemment à la proposition.

La participation est généralement plus forte dans les lycées ruraux, les EREA et les lycées techniques que dans les lycées de centre ville. Là où la démarche est bien comprise, le BPL est souvent préparé, des projets sont discutés en amont, parfois des lobbys se mettent en place pour faire avancer certains projets, voire pour maximiser le profit de l'opération. Le BPL vient ainsi rythmer l'année scolaire, apportant du débat sur des enjeux internes.

Dès la première année, le BPL a permis de faire remonter au Conseil Régional un certain nombre de préoccupations récurrentes qui ont également provoqué de nouvelles organisations dans ses services.

2. Le BPL outil d'éducation, d'éducation populaire ?

Là où l'équipe enseignante se saisit de la proposition, la démarche devient effectivement un outil d'éducation pour les lycéens : éducation à l'émergence et à la conduite de projet collectif, éducation à la citoyenneté par les débats qui sont générés, la relativisation des besoins ressentis par les uns par rapport à ceux ressentis par d'autres. En revanche, il peut s'avérer que la proposition ne soit pas ou mal relayée dans l'établissement ; parfois même certains adultes se contentent de pointer les insuffisances du système, sans chercher à faire en sorte que les élèves se l'approprient. Le BPL n'est alors perçu que comme une mesure administrative supplémentaire, gérée par les mêmes équipes !

Une appropriation véritablement collective, allant des élèves aux parents, aux enseignants, aux personnels de service et administratif, arrive parfois. Réussir à faire s'engager un débat permettant de mettre en perspective, à budget contraint, les priorités des personnels de cuisine par rapport à ceux des élèves ou des enseignants est l'un des petits bonheurs de l'animateur. Le BPL devient alors un véritable outil d'éducation populaire, au sens où il touche chacun dans son quotidien et lui apporte quelques éléments pour relativiser ses problèmes, prendre conscience de ceux des autres, faire des choix et les assumer.

3. Comment le BPL peut-il jouer contre les inégalités entre établissements ?

C'est, hélas, un point de faiblesse de la démarche. Lors de son expérimentation (année scolaire 2004-2005), la proposition de raisonner le budget participatif à l'échelle des "bassins d'éducation"⁴, regroupant les lycées avait été imaginée par la Région. Cela aurait conduit à négocier des priorités entre établissements.

QU'EST-CE QUE LE BPL ?

Le Budget Participatif des Lycées est une initiative du Conseil Régional Poitou-Charentes qui soumet l'octroi de financements régionaux à la prise de décision collective interne à chacun des établissements concernés. L'enveloppe annuelle régionale est d'environ 10 millions d'euros (10 % du budget de fonctionnement régional pour les lycées). Cette enveloppe permet de financer aux environs de 3 projets par établissement et par an. Le BPL se déroule en 2 réunions tenues dans chaque lycée : la première permet de faire émerger les besoins et les projets, la seconde d'en débattre et de les hiérarchiser.

Mais la proposition avait été rejetée sine die, notamment par les proviseurs, et sans doute pour des raisons très éloignées du projet. Le budget participatif des lycées est donc perçu comme le budget participatif du lycée. Cette appropriation étant renforcée par l'approche égalitaire du Conseil Régional qui ouvre les mêmes droits pour un lycée de mille élèves de la ville chef lieu et l'EREA de 150 élèves perdu dans la campagne...Cas concret de hiatus entre égalité et équité !

La possibilité d'investissement ou d'action commune à plusieurs établissements reste ouverte, souhaitée même, mais peu utilisée, car le système ne permet pas directement l'échange entre lycées.

4. De quelle nature sont les projets choisis ?

Les projets votés par l'ensemble des participants sont essentiellement de 2 ordres : des actions ayant trait à la vie lycéenne et des aménagements et équipements de locaux. Les quelques projets plus innovants tiennent souvent au travail effectué par des enseignants sur des champs relevant de leur investissement personnel (projet écologique, échange culturel...). Le BPL permet de financer des actions majoritairement reconnues par les participants aux réunions : la conviction de quelques-uns ne suffit pas toujours pour l'emporter. Le réalisme pèse souvent très lourd et les actions correctrices l'emportent alors sur l'innovation. Ces actions correctrices, souvent attendues depuis longtemps et surtout dans de petits établissements ruraux (réfection de sanitaire, aménagement de dortoir...) prennent le pas sur des idées comme la pose de panneaux photovoltaïques ou l'alimentation bio, considérées comme non prioritaires. Mais au moins ces projets sont exprimés.

La démarche du BPL est vécue à des degrés très divers en fonction des différents paramètres évoqués. Complication ou formalité administrative, moyen pratique de faire financer certains projets ou d'accélérer des rénovations, occasion ponctuelle de réunir les acteurs de la vie lycéenne, ou démarche profonde et durable de citoyenneté active, imprégnant l'année lycéenne. Tout cela existe réellement.

Une évaluation fine, et des adaptations correspondantes (pourquoi pas définies en coopération avec les bénéficiaires), sont donc encore nécessaires pour amener l'ensemble des acteurs vers les objectifs nobles de la démarche. ☺

ASSOCIATION DÉPART

Les animateurs du BPL sont constitués en association "recherche action DEMarches PARTICipatives" qui conduit une réflexion collective et des chantiers divers touchant aux questions de démocratie locale et de développement durable.
 contact-depart@orange.fr
 www.demarches-participatives.org

¹ Respectivement coordonnateur et membre de l'association DéPart.

² Les rédacteurs du présent article sont animateurs du BPL, membres de l'association DéPart (recherche action Démarches Participatives).

³ En fait 93 établissements sont concernés par le BPL (Lycées généraux ou professionnels de l'Education Nationale, Lycées Agricoles et EREA – Etablissement Régional d'Education Adaptée), mais certains sont regroupés en "Cités scolaires", ne bénéficiant que d'un BPL commun.

⁴ "Les bassins d'éducation et de formation" sont des entités non hiérarchiques de l'Education Nationale.



La gestion de l'eau : une opportunité pour éduquer à la participation et à l'environnement

Nathalie RAVOT¹

Du 15 avril au 15 octobre 2008, chacun d'entre nous pourra participer à la gestion de l'eau en donnant son avis.

A titre collectif les différents organismes du bassin Loire-Bretagne (associations, syndicats...) pourront adresser une contribution écrite au comité de bassin.

A titre individuel, chacun pourra remplir et renvoyer à l'aide de l'enveloppe T, le questionnaire qu'il trouvera dans sa boîte aux lettres.

Un geste simple mais qui n'est pas anodin

En 2005, lors de la consultation sur les enjeux de l'eau, 21 000 avis dont plus de 2 000 en Poitou-Charentes ont été exprimés dans le bassin Loire-Bretagne. Ce n'est pas rien mais c'est peu si l'on considère les quelques cinq millions de foyers. Au-delà de la diffusion de l'information sur la consultation, les professionnels de l'éducation ont leur rôle à jouer pour inciter le public à s'exprimer.

Eduquer à la participation, c'est faire prendre conscience de l'importance de s'intéresser à la "chose publique", du rôle et de la part de responsabilité de

chacun (individus comme acteurs) dans les décisions prises. C'est éveiller la curiosité, susciter des questionnements :

Pourquoi m'intéresser à l'eau ? Quelle est ma part de responsabilité dans l'évolution de la qualité de l'eau ? Comment puis-je agir ? Comment se préparent et se prennent les décisions sur l'eau ? Quelles sont leurs impacts sur ma vie quotidienne ? A quel moment et comment puis-je faire entendre ma voix ? Comment est-elle prise en compte ?

Au moment où l'eau est source de conflits politiques, où les incidences du changement climatique (sécheresses, inondations) arrivent à la une de l'actualité, où les décisions vont se prendre pour la prochaine décennie, la gestion de l'eau est une formidable occasion d'éduquer à la participation et les consultations régulières autant de rendez-vous pour la mettre en pratique.

Quelques pierres sont déjà posées pour mieux associer le citoyen et faciliter le débat public. En témoignent les initiatives déjà prises, comme par exemple celles des centres permanents d'initiative à l'environnement, d'Echo d'images (22)², de l'Iréo Rougemont (maison familiale rurale à Tours), des associations de France Nature Environnement, de l'Ifrée. 🌱

¹ Chargée de l'information et consultation du public à l'Agence de l'eau Loire-Bretagne.

² Voir le document *Eau et citoyenneté : repères pour la sensibilisation et l'animation du débat public sur l'eau*. Ecrit par Dominique COTTEREAU pour Echos d'Images, 2005.

³ Décret n° 2005-475 du 17 mai 2005 relatif aux schémas directeurs d'aménagement et de gestion des eaux.

⁴ SAGE : le Schéma d'Aménagement et de Gestion des Eaux est la déclinaison du Sdage à l'échelle locale.



QUELQUES CONSULTATIONS DU PUBLIC SUR L'EAU

En 2005, sur les enjeux de l'eau. En 2008, sur les priorités de la politique de l'eau du bassin, les objectifs à atteindre et les actions à mener. Ils sont décrits dans un document appelé Schéma directeur d'aménagement et de gestion des eaux (Sdage). Puis lors des révisions successives du Sdage.

Pour en savoir plus : www.eau-loire-bretagne.fr
www.eau-adour-garonne.fr

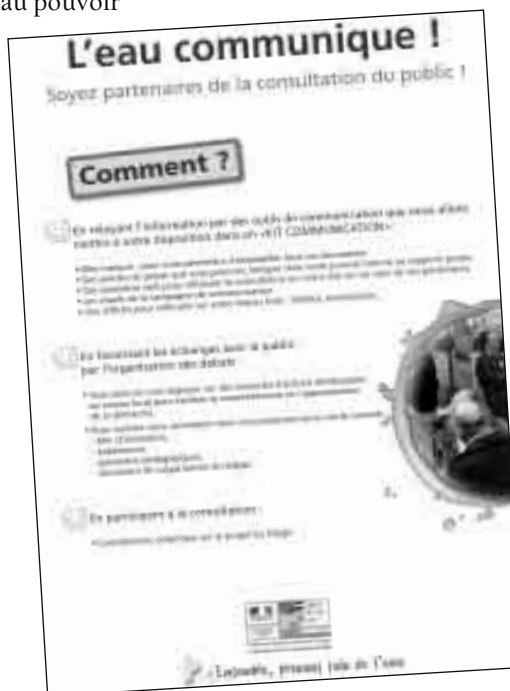
LA CONSULTATION SUR L'EAU EN 2008

C'EST :

- d'abord une consultation du public, puis une consultation des assemblées
- pour l'initiateur de la consultation, l'action de prendre un ou des avis individuels ou collectifs. Les assemblées comme la région, le département expriment leur avis dans une délibération. Ces avis sont autant d'éclairages qui vont permettre d'enrichir, d'affiner ou d'infléchir le projet initial avant de prendre une décision finale ;
- une consultation publique : elle émane de la collectivité par opposition au privé. Ce sont les agences de l'eau avec leur comité de bassin qui organisent la consultation de 2008 ;

CE N'EST :

- ni une simple information mais un recueil d'observations fait en amont pour éclairer une décision ;
- ni une enquête ni un sondage d'opinion : il ne s'agit pas de faire une étude, de recueillir des informations, à l'aide de techniques statistiques, sur un groupe d'individus afin d'améliorer la connaissance ou de prendre une décision ;
- ni une consultation électorale : elle ne se fait pas au moyen d'un vote ;
- ni un référendum : il ne s'agit pas d'un vote ayant comme objectif l'approbation ou le rejet (réponse oui/non) ;
- ni un plébiscite : il ne s'agit pas de manifester par oui ou par non la confiance qu'on accorde à une personne au pouvoir



- une consultation du public : l'ensemble de la population peut y prendre part ;
- une consultation réglementaire : Elle est prévue par la loi européenne (la directive cadre sur l'eau) et organisée par un décret³. Un arrêté préfectoral précise les lieux, dates et documents de la consultation). Une publicité dans un journal de diffusion nationale et dans un ou plusieurs journaux régionaux ou locaux est obligatoire.

- ni une enquête publique : le SDAGE ne peut pas être opposé à un tiers, il s'impose seulement aux décisions administratives dans le domaine de l'eau et à certaines dispositions d'urbanisme. Par contre, le SAGE⁴ sera soumis à enquête publique car il est susceptible de pouvoir léser des droits acquis ou des intérêts légitimes. Lors de l'enquête publique, les observations du public sont recueillies sur un registre puis examinées par un commissaire enquêteur qui rend un rapport destiné à éclairer la décision finale.

L'éducation à la participation, un regard sur des pratiques de théâtre forum

Stéphane TRIQUENAU¹

« Le théâtre forum est une technique mise au point dans les années 1960 par l'homme de théâtre brésilien Augusto Boal, dans les favelas de São Paulo. Il s'agit d'une technique de théâtre participative qui vise à la conscientisation et à l'information des populations opprimées d'une façon ou d'une autre. Le théâtre forum s'utilise ainsi beaucoup auprès des populations non alphabétisées dans les projets de développement en pays du Sud, mais est aussi en usage dans les pays développés pour soulever des problèmes de société »², comme le fait l'association Arc en Ciel.

Spectacle Forum : maladie infantile de la participation

Lorsque nous avons créé Arc en Ciel Théâtre en 1991, nous étions dans une ornière. Nous portions un projet associatif dont l'ambition n'était ni plus ni moins que de "changer le monde". Tout un programme ! Bien entendu notre fougue et la sensation d'être "utiles à la société" ne nous ont pas permis de comprendre tout de suite que notre pratique était en contradiction totale avec notre projet. Petite explication. Nous sommes une compagnie de Théâtre Forum et lors de nos deux premières années d'existence nous avons systématiquement répondu à la demande sociale qui nous était faite en proposant des séances de spectacle-forum. C'est à dire que lorsqu'un établissement scolaire nous appelait pour questionner et débattre la violence à l'école par exemple, nous arrivions dans l'établissement en question avec une équipe de comédiens, jouant "la vie des jeunes" - selon nos sources, nos points de vue - avant de proposer à l'assemblée (les spectateurs, les jeunes et jamais les adultes) de "venir participer au débat". Bien sûr cela ne fonctionnait pas trop mal. Nous jouions pendant une heure et les vingt minutes restantes étaient consacrées à un simulacre de débat participatif où nous mettions en avant le caractère "interactif" de notre travail, qui s'était bien passé puisque "le message était bien passé" et que les "jeunes avaient quand même bien participé"... Mais à quoi cela pouvait-il bien servir ? Être en contact de 200 jeunes et leur donner l'illusion que leur participation pouvait changer quelque chose au cours de leur vie ? Nous avons rompu avec cette

pratique pour une raison assez simple qui a tout déclenché chez nous. Quelques temps après une de nos interventions un CPE (conseiller principal d'éducation) nous a téléphoné, un peu embêté nous reprochant plus ou moins l'état de tension dans son établissement : "c'est pire depuis que vous êtes venus"... L'anecdote est un peu longue, mais elle explique la première inflexion majeure dans notre choix d'intervention : passer d'une technique à une méthode.

Tenter de dépasser l'illusion de la participation interactive afin de travailler avec les institutions à l'émergence des enjeux, et donc des mécanismes de prise de décision, visant à produire collectivement du changement.

En toile de fond de ce changement de pratique il y avait pour nous un véritable enjeu idéologique, c'est-à-dire une réflexion sur les dispositifs qui permettrait non seulement un cadre à la participation, mais qui soit également producteur d'éducation, de culture de la participation. Cette inflexion supposait de ne plus intervenir comme des experts ponctuels qui parviendraient à expliquer à leur place et à ceux concernés les raisons pour lesquelles ils ne vivraient pas bien et surtout les moyens pour s'en sortir, mais bien de permettre à chaque groupe de pairs³ concerné par une question qui les lie de se saisir pour lui de cette question avant d'aller confronter et débattre son propre point de vue de groupe - de classe ? - avec d'autres groupes de pairs identifiés. Désormais nous n'intervenons qu'auprès des groupes en leur demandant de dire eux-mêmes ce qui ne leur convient pas et en leur permettant d'agir eux-mêmes sur les conditions de ce changement, de s'émanciper.

Lutter contre le mépris réciproque des savoirs

S'éduquer à la participation c'est commencer à agir sur les prises de décisions, c'est-à-dire admettre la valeur de tous les savoirs à part égale.

Pour ce qui nous concerne, la question de l'éducation à la participation est une erreur si nous nous contentons de la poser comme cela. S'éduquer à la participation suppose d'avoir un projet commun de modifications de nos rapports sociétaux, c'est-à-dire avoir envie de transformer le monde de manière collective. Une des

difficultés que nous pouvons rencontrer réside dans ce que nous pourrions appeler le mépris réciproque des savoirs, pour partie issue de notre système d'apprentissage qui valorise le savoir savant, universitaire parfois au mépris d'autres savoirs réels qui sont le fruit d'un apprentissage quotidien. Mais il ne faut pas nous tromper, le mépris est réciproque et pas unilatéral ; combien de fois pouvons-nous entendre (en off bien-sûr) dans des réunions publiques : "mais ils ne comprennent rien aux enjeux de développement du territoire, ils ne pensent qu'à leur trottoir..." alors qu'en face on entend également " qu'est-ce que j'en ai à faire de leur réglementation, moi ce que je sais c'est que lorsque je vais faire mes courses avec mes deux enfants que je suis chargée je ne peux pas plier ma poussette pour monter dans le bus...". Bien entendu ces exemples ne sont pas choisis au hasard mais ils sont assez symptomatiques de notre incapacité à comprendre que ces deux savoirs - ici celui de l'élu et de la mère de famille - ont chacun une validité légitime. Le véritable problème est alors d'une part de permettre à ces points de vue de s'exprimer dans des espaces suffisamment protégés symboliquement pour pouvoir se dire ce que l'on pense dans une conflictualité coopérante (l'autre n'est pas mon ennemi, il n'a juste pas le même point de vue que moi, et nous sommes pourtant condamnés à nous entendre pour vivre ensemble !), d'autre part que ces espaces se dotent d'un pouvoir de négociation qui débouche sur une prise de décision partagée. Cette question vaut pour toutes les catégories de générations et pour toutes les catégories sociales et professionnelles. Si l'on admet que la participation a pour objectif la transformation de nos rapports sociaux afin d'inventer de nouveaux mécanismes de prise de décision collective dans l'unique but de notre bien commun, alors il faut admettre que "l'éducation à la participation" ne peut être qu'un projet politique. C'est-à-dire un projet qui nécessite d'une part la co-éducation et donc une certaine dose d'humilité, d'autre part d'accepter que la question est culturelle puisqu'elle suppose debouleverser nos rapports à l'éducation qui ne peuvent plus passer par le simple duo-duel maître/élève, savant/ ignorant, donc d'admettre que cette modification ne passe que par de la confrontation à valeur égale de tous nos savoirs. Ce projet existe et il a un nom, c'est l'éducation populaire, qui n'est pas la transmission par l'éducation au peuple ignorant mais une méthode d'apprentissage à la vie publique et à l'engagement dans la vie de la cité, seule garantie d'une participation juste et agissante. ☺

¹ Association Arc en Ciel Théâtre. Maison de la solidarité. 17100 Saintes. 05 46 91 98 79. arcenciel.ouest@wanadoo.fr

² Article de Wikipédia sur le théâtre forum.

³ Par groupes de pairs, nous entendons un groupe qui peut partager une certaine parité dans son point de vue ; les groupes de pairs sont intimement liés aux institutions et à leurs mécanismes, puisqu'à chaque fois il s'agit bien d'une question de point de vue (comme cela peut s'entendre d'un point de vue géographique). Ainsi pour exemple d'une ville qui voudrait traiter de prévention de la délinquance nous pouvons imaginer plusieurs groupes de pairs qui ont tous un point de vue sur la question : que l'on soit parent, élu, technicien, jeune, notre appréhension de la question sera liée à notre place institutionnelle. Le point de vue de groupe est demandé depuis cette place, depuis notre groupe de pair, donc d'une certaine manière notre point de vue institutionnel (un élu qui fume du hasch chez lui en tant qu'homme peut difficilement dire, en tant qu'élu, que cette pratique doit être élargie à l'ensemble de la population...) Et ce sont ces points de vue de pairs qu'il est important de confronter, aussi pour confronter et modifier nos rapports institutionnels, donc les institutions, voire nous dans les institutions.

GUERRE Yves. *Le théâtre-forum. Pour une pédagogie de citoyenneté.* L'Harmattan, 2006.

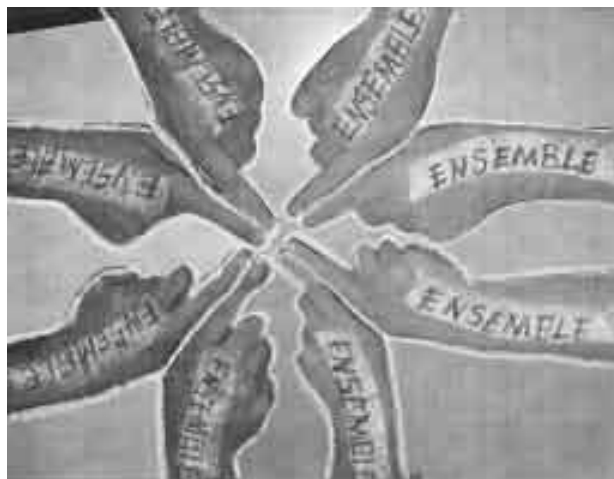
GUERRE Yves. *Jouer le conflit. Pratiques de théâtre-forum.* L'Harmattan, 2006.

BADACHE René. *Jeux de drôles : Quand le théâtre transforme la violence.* La Découverte, 2002.

RANCIERE Jacques. *Le maître ignorant.* Editions 10/18, 2004.

GENEREUX Jacques. *La dissocité.* Seuil, 2006.

FREIRE Paolo. *La pédagogie des opprimés.* La Découverte, 2002.



La participation des adultes

en éducation relative à l'environnement

Carine VILLEMAGNE¹

L'éducation relative à l'environnement des adultes est une réalité parfois difficile à cerner, entre des pratiques formelles, non formelles, et informelles.

Entre des *pratiques*² informelles, via par exemple les médias et des *pratiques formelles*, comme celles déployées au Québec dans le cadre du programme de formation pour les adultes "Relation avec l'environnement"³, une grande hétérogénéité est constatée.

- L'éducation formelle est organisée dans le cadre de systèmes d'enseignement sous la forme de programmes d'études conduisant généralement à l'obtention d'un diplôme.
- L'éducation non formelle correspond à l'ensemble des processus à caractère éducatif développés par des organisations dont l'activité principale n'est pas l'enseignement. L'éducation, teintée des intérêts spécifiques de l'organisation, ne constitue alors qu'une partie de la mission globale de celle-ci.
- L'éducation informelle est plus "diluée". Les médias, la rue, le quartier, les discours politiques, les conversations, les rencontres, les expériences personnelles mais aussi le marketing publicitaire jouent un rôle fondamental dans cette éducation informelle.

Par ailleurs, l'éducation relative à l'environnement des adultes n'est pas un champ théorique et pratique aussi développé qu'il ne pourrait ou devrait l'être. Un tel constat a été effectué récemment par Clover et coll. (2000). Si l'éducation relative à l'environnement des adultes est jugée comme n'étant pas assez développée, c'est certainement en raison d'un contexte de crise plurielle que traversent nos sociétés contemporaines. Comme le souligne le célèbre environnementaliste canadien David Suzuki (2003), c'est ici et maintenant qu'un changement de cap doit avoir lieu. Les adultes ont donc un rôle majeur à jouer.

Dans ce court texte, nous dresserons un bref état des pratiques d'éducation relative à l'environnement des adultes, nous menant à constater qu'elles sont globalement peu participatives. Nous précisons ensuite ce que nous entendons par participation des adultes en éducation relative à l'environnement, en

particulier à travers trois étapes d'un processus proposé par deux éducateurs d'adultes. Nous terminerons par la présentation d'un exemple de projet d'éducation relative à l'environnement auquel certains ajustements pourraient être apportés pour qu'il soit plus participatif et engageant pour les adultes.

L'éducation relative à l'environnement des adultes : état des pratiques

Des pratiques éducatives jugées pauvres et instrumentales

Selon Clover (1995), les pratiques d'éducation relative à l'environnement des adultes seraient bien souvent pauvres et instrumentales : il ne suffit pas d'informer les adultes sur les questions d'environnement, de développer leur savoir pour que ces derniers veuillent nécessairement prendre part à ces questions et veuillent s'engager dans des changements réfléchis et concrets. Ces pratiques éducatives non signifiantes seraient en partie attribuables à un manque de formation en éducation, et précisément en éducation des adultes, chez les acteurs de l'éducation relative à l'environnement. Une autre lecture pourrait être faite au regard des paradigmes éducationnels (voir encadré) (Bertrand et Valois, 1999) qui, conscientisés ou non, sous-tendent les choix éducationnels des éducateurs. Certains paradigmes éducationnels ne remettent pas en cause les visions du monde et leurs systèmes de valeurs qui posent problèmes.

Des pratiques surtout non formelles

L'éducation relative à l'environnement des adultes se réalise à l'articulation de trois contextes éducationnels formel, non formel et informel dont il est difficile d'évaluer la portée respective.

Un paradigme éducationnel est une "vision" de l'éducation qui puise ses origines dans une "vision" du monde (un paradigme socioculturel). Une vision de l'éducation est caractérisée par : 1) un mode de connaissance ; 2) une conception des relations entre la personne, la société et la nature ; 3) des valeurs et des intérêts ; 4) des façons de faire et 5) une signification globale. Si l'on prend pour exemple le paradigme éducationnel humaniste, 1) le mode de connaissance est axé sur la subjectivité et la créativité de la personne ; 2) l'individu est ouvert à l'expérience, en relation avec son milieu ; 3) la personne est au centre des préoccupations éducatives ; 4) l'environnement est organisé pour assurer le développement optimal de la personne ; 5) la personne, son développement, est la finalité de l'éducation.

Selon le National Institute of Adult Continuing Education - NIACE (1993, p. 10), l'éducation relative à l'environnement des adultes en contexte non formel est certainement la plus difficile à cerner par la diversité des acteurs et des pratiques. Le milieu associatif/communautaire est néanmoins reconnu comme étant un acteur clé en matière d'éducation relative à l'environnement des adultes, en y apportant une contribution plus significative. Les propositions théoriques existantes (comme celle de Clover et coll., 2000) vont d'ailleurs dans ce sens, à travers la valorisation des projets éducatifs à caractère communautaire. C'est de ces dernières dont nous parlerons puisque ce sont celles que nous avons le plus étudiées dans notre thèse (Villemagne, 2005).

Des pratiques peu participatives

Anne Camozzi, fondatrice de l'EECOM (Réseau canadien d'éducation et de communication relatives à l'environnement) propose en 1994 d'organiser les pratiques d'éducation relative à l'environnement des adultes développées en contexte non formel, en deux groupes : certaines pratiques sont de nature participative et d'autres sont de nature non participative ; ces dernières sont par ailleurs prévalentes à travers le monde. Cette différenciation met en évidence un point faible dans les pratiques éducatives développées par les acteurs du secteur non formel de l'éducation relative à l'environnement : ces pratiques non participatives pourraient ne pas contribuer au développement d'une éducation relative à l'environnement des adultes qui soit suffisamment signifiante pour pousser les adultes à s'engager individuellement et collectivement sur ces questions.

Mais qu'entendons-nous par pratiques participatives, par participation des adultes en éducation relative à l'environnement ?

Participer, c'est « prendre part. Ce n'est pas être partie ni faire partie. Prendre est un acte. Prendre part, c'est donc prendre sa part d'action (...). La participation est alors le fait pour une personne de prendre part à une action collective (Capitant, 1980, In Villemagne, 2002, p. 92). Deux formes de participation des adultes semblent se dessiner en éducation relative à l'environnement. Dans un premier cas, la participation va émaner de la volonté des citoyens qui identifient un besoin ou un problème d'environnement dans leur milieu de vie. Ils décident d'agir concrètement pour améliorer leurs conditions de

vie. Ces citoyens peuvent faire appel à des organismes pour les aider, ou se constituer eux-mêmes en comité ou en organisation autonome. Dans un second cas, la participation résulte d'une sollicitation structurée et récurrente de la part d'organisations qui se sont données un mandat d'éducation relative à l'environnement. C'est par exemple le cas des groupes Éco-quartier de Montréal (Québec).

Nous envisageons ainsi la participation des adultes en éducation relative à l'environnement davantage comme un processus collectif qu'individuel. A ce titre deux éducateurs d'adultes, Finger et Asun (2001), fortement inspirés par Ivan Illich⁴, proposent une éducation des adultes, visant à favoriser la participation démocratique des adultes aux luttes de vie qui les concernent en s'impliquant dans les décisions qui les affectent, décisions d'ordre social, économique, environnemental, etc. Une telle éducation repose sur un processus d'apprentissage de type participatif où il faut apprendre des gens et par les gens. Finger et Asun (2001) suggèrent que ce processus éducatif soit organisé en trois étapes, qu'il est possible d'adapter à toutes les situations vécues par les adultes: 1) la conscientisation c'est-à-dire une prise de conscience critique de la situation ; 2) la clarification conceptuelle c'est-à-dire la compréhension des fondements de la situation ; 3) la praxis c'est-à-dire le développement d'alternatives. L'un des défis ultimes de ces deux auteurs, à travers leur proposition, est de solutionner la crise écologique.

Une corvée "propreté" dans une ruelle : non participative ou participative ?

Prenons l'exemple d'une corvée "propreté" organisée au printemps dans une ruelle⁵ d'un quartier de Montréal (Québec) et pilotée par un groupe Éco-quartier en charge des questions environnementales dans ledit quartier. Deux cas de figures peuvent se présenter : soit le groupe Éco-quartier a été sollicité par un citoyen qui considère la situation d'insalubrité de la ruelle comme une problématique qu'il souhaite solutionner ; soit le groupe Éco-quartier peut lui-même avoir identifié cette ruelle comme prioritaire en matière d'amélioration de la propreté. La corvée « propreté » de ruelle est le plus souvent organisée en deux étapes : 1) un porte à porte est réalisé auprès des citoyens concernés pour annoncer l'événement et pour solliciter leur participation le jour fixé pour la corvée « propreté » ; 2) le nettoyage de la ruelle, qui se déroule dans une ambiance plus ou moins festive. C'est l'occasion pour le groupe Éco-quartier de sensibiliser les citoyens à leurs pratiques qui contribuent à une dégradation de leur milieu de vie. La ruelle pourrait

en effet avoir d'autres usages collectifs : jardins, aires de jeux pour les enfants, etc.

Plusieurs constats se dégagent d'une telle activité : souvent chaque année, la corvée est à refaire ; les citoyens sont parfois peu nombreux à sortir de leur logement pour participer à la corvée. Il se peut même que les professionnels du groupe Éco-quartier soient les seuls présents ! Dans ce cas-ci la corvée est annulée car non seulement elle repose sur la mobilisation des citoyens mais elle perd son objectif principal de sensibilisation et d'éducation.

A la lumière du processus éducatif proposé par Finger et Asun (2001) que nous avons décrit, quelques étapes supplémentaires à cette corvée « propreté » pourraient être suggérées, dans le cas où le groupe Éco-quartier initie le projet :

- obtenir l'appui d'un ou plusieurs citoyens de la ruelle qui sensibilisent leurs voisins avec le support du groupe Éco-quartier ;

- appuyer/accompagner les citoyens dans l'organisation de réunions chez des résidents pour échanger sur la situation de malpropreté de la ruelle : y a-t-il véritablement un problème ? Quel en est son origine ? Quelles solutions à court, moyen et long termes peut-on envisager ? Quelles actions ou projets peut-on mener ?

Il se pourrait fort que la corvée « propreté » de la ruelle ne soit alors qu'une première étape d'une action collective permettant une réappropriation de leur milieu par les citoyens. En effet, les citoyens peuvent s'être mobilisés pour développer un projet pour la ruelle qui soit à leur image et fonction de leurs attentes et besoins. Certaines ruelles à Montréal ont fait l'objet d'une telle réappropriation par les citoyens. Non seulement, elles sont plus propres car les citoyens veillent à leur entretien, mais elles ont surtout radicalement changé de fonctions suite à la formation d'un comité de citoyens. Certaines ruelles sont devenues des îlots de verdure interdits aux voitures où les enfants peuvent jouer en toute sécurité. Des travaux ont donc été planifiés et réalisés dans les ruelles grâce aux citoyens : par exemple, plantation d'arbres et de gazons ; amélioration des clôtures riveraines, installation d'équipements (bancs, bacs de fleurs, etc.).

Conclusion

Les adultes constituent un public moins ciblé que les jeunes par les acteurs de l'éducation relative à l'environnement. Parmi les raisons invoquées, on trouve celles d'un public difficile à intéresser au regard de la hiérarchisation des priorités de leur vie adulte. Parent, chef ou membre d'une famille, consommateur, citoyen d'une collectivité ou du monde, professionnel, chercheur d'emploi, étudiant, les rôles sociaux et les responsabilités de l'adulte sont diversifiés. C'est aussi un public jugé difficile à rencontrer dans un contexte favorisant les échanges (Villemagne, 2005). Est-ce mieux de les rejoindre à la maison ? Sur leur lieu de travail ou d'étude ? La participation des adultes en éducation relative à l'environnement constitue donc à ce jour un défi.

Les valeurs sous-jacentes à nos sociétés contemporaines ne favorisent pas non plus cette participation des adultes : en milieu urbain, le sentiment d'appartenance au milieu de vie des citoyens est souvent faible ; une certaine distance sociale entre les individus est aussi constatée. Les citoyens sont devenus plus individualistes et consommateurs de services lorsqu'ils sont en contact avec une organisation communautaire. C'est ce que Guindon (2002) appelle une crise de l'engagement et de la participation où les personnes s'investissent aujourd'hui dans les organisations associatives/communautaires, moins par militantisme que pour bénéficier d'un service. 🐼

Dans un article paru au mois de décembre 2007 dans la revue électronique en sciences de l'environnement Vertigo (<http://www.vertigo.uqam.ca>), plusieurs des idées présentées dans ce court texte sont développées.

¹ Professeure en éducation des adultes à l'Université de Sherbrooke.

² La notion de pratique éducative englobe ici tout projet ou activité à caractère éducatif visant l'apprentissage des personnes participantes.

³ Ce programme "Relation avec l'environnement" développé par la Direction générale de la formation des adultes du Ministère québécois de l'éducation, du loisir et des sports, est destiné aux adultes en formation générale de base (donc faiblement scolarisés).

⁴ Ivan Illich inscrit son discours dans la contestation des institutions dirigeantes qui selon lui substituent les valeurs humaines à des rapports de service. Pour Illich (1971), l'éducation ne signifie pas un enrôlement des personnes dans des institutions scolaires mais de créer des sortes de réseaux d'échanges de communautés interconnectées. Une référence de l'auteur : ILLICH, I. (1971). *Libérer l'avenir. Appel à une révolution des institutions*. Paris : Éditions du Seuil.

⁵ Une ruelle est un espace collectif situé à l'arrière d'habitations et séparant deux rangées d'habitations. Historiquement la ruelle était utilisée pour la livraison de l'huile à chauffage. La ruelle est aujourd'hui souvent un espace délaissé et peu entretenu.

ARCURY, T. A. et CHRISTIANSON, E. H. (1993). Rural-urban differences in environmental knowledge and actions. *Journal of Environmental Education*, 25 (1), p. 19-25.

BERTRAND Yves et VALOIS Paul (1999). *Fondements éducatifs pour une nouvelle société*. Montréal : Éditions Nouvelles.

CLOVER D., FOLLEN S. et HALL B. (2000). *The nature of transformation. Environmental adult education*, 2nd edition. Toronto : Ontario Institute For Studies In Education.

CLOVER D. E. (1995). Theoretical foundations and practice of critical environmental adult education in Canada. *Convergence*, 28 (4), p. 44-54.

FINGER M. et ASUN J. M. (2001). *Adult education at the crossroads. Learning our way out*. London : Zed Books.

GUINDON G. C. (2002). L'éducation populaire : Un outil essentiel à la démocratisation du lien social. *Lien Social et politiques - RIAC*, 48, p. 167-178.

NIACE (1993). *Learning for the future : Adult learning and the environment*. United Kingdom : National Institute of Adult Continuing Education – NIACE.

SUZUKI David (2003). *L'équilibre sacré. Redécouvrir sa place dans la nature*. Montréal : Fides.

VILLEMAGNE C. (2002). *Le Programme d'action environnementale Éco-quartier : Propositions pour l'élaboration d'un cadre conceptuel et théorique*. Ville de Montréal et Groupe ERE-UQAM.

VILLEMAGNE C. (2005). *L'éducation relative à l'environnement en milieu communautaire urbain. Un modèle théorique en émergence enrichi de l'exploration collaborative de pratiques éducatives*. Thèse inédite de doctorat. Montréal/Rennes : Université du Québec à Montréal et Université de Haute-Bretagne

Des agriculteurs dialoguent avec les nouveaux habitants

Cécile BAUER¹

Face aux conflits d'usage de l'espace liés en particulier à l'arrivée de nouveaux habitants, des agriculteurs du Coglais prennent le taureau par les cornes. Dans le cadre du projet Dialog', ils organisent des rencontres associant agriculteurs, élus et nouveaux habitants.

Le pays du Coglais (Ille-et-Vilaine) est en pleine mutation. L'augmentation de la population s'accompagne d'une transformation de l'espace et d'une mise en concurrence accrue de son utilisation. La proximité de l'A84 a bouleversé l'aménagement et la perception de l'espace local. « L'autoroute nous a permis de diviser par deux le temps que l'on met maintenant pour aller à Rennes. Avec l'augmentation de la population, de nouveaux services sociaux s'implantent, des classes s'ouvrent, bénéficiant aussi au commerce local ». Le revers de cette dynamique économique pour le monde agricole est la concurrence foncière entre les différents usagers de l'espace et entre agriculteurs eux-mêmes.

Face à ce constat, des agriculteurs ont manifesté le besoin de trouver des lieux de dialogue entre habitants. « Il n'y a plus vraiment d'endroits pour discuter, même entre agriculteurs », constatait l'un d'eux. En septembre 2006, un groupe d'agriculteurs s'organise pour créer des espaces d'échange, afin notamment de gagner la reconnaissance des nouveaux habitants. A travers ces rencontres, les agriculteurs cherchent également à mieux maîtriser différents débats de société. Ce groupe rassemble des agriculteurs engagés dans des réseaux et des pratiques différentes (production biologique, durable, laitière classique, vente directe). Outre permettre le dialogue et désamorcer les conflits, ils entendent aussi transmettre leur engagement dans l'action collective.

L'Afip Bretagne accompagne ce travail, dans le cadre d'un projet de "formation/action" national intitulé Dialog', dont le but est de favoriser le dialogue entre acteurs du monde rural (voir encadré).

Zones d'activités transitoires

« J'apprécie l'ouverture des discussions et le fait que l'on ne se rencontre pas qu'entre professionnels ». Alexandre Galle, paysan nouvellement à la retraite, se retrouve bien dans le groupe Dialog'. Une centaine de personnes a participé aux premières rencontres sur le Coglais, depuis le début de l'année.

Les craintes s'expriment. « Les nouveaux habitants sont des "consommateurs d'espace" et nos terres agricoles sont finalement des zones d'activités transitoires », tranche un

agriculteur alors qu'un autre s'inquiète : « Il y a de moins en moins d'agriculteurs et c'est un vrai problème pour installer des jeunes ». « Ne peut-on imaginer que les agriculteurs aussi se tassent ? », interpelle Yvon Le Caro, géographe à Rennes II. D'autres évoquent les « solidarités à mettre en place entre agriculteurs » et l'intérêt « d'échange de savoir avec les nouveaux habitants, autour de jardin collectif par exemple ». Les élus sont interpellés, pour réfléchir en particulier à des formes de construction moins dévoreuses d'espace.

S'impliquer dans la vie locale

Toutefois, Alexandre Galle remarque que l'aménagement foncier a évolué : « les corps d'État se sont rendus compte par exemple qu'on ne pouvait pas faire n'importe quoi au niveau paysager, les gens découvrent les sentiers pédestres et les agriculteurs prennent conscience que le paysage se partage avec tout le monde ». Les élus impliqués dans le débat expriment leur volonté d'échanger avec les nouveaux arrivants. « L'augmentation de la population est une chance pour le territoire, mais ce n'est pas facile d'accueillir les nouveaux habitants », souligne l'un d'eux qui rappelle qu'« il est indispensable de sortir des relations agriculteurs-élus, cela ne représente plus notre territoire ». « Les nouveaux habitants participent peu aux réunions. Pourtant, ils viennent occuper l'espace rural, au bout d'un moment, ils doivent se sentir acteurs et s'impliquer dans la vie locale ».

Une prochaine rencontre adressée plus particulièrement aux "nouveaux" ambitionne de les impliquer plus largement dans la démarche.

La cohabitation dans les territoires sera un des thèmes abordés lors du prochain Safir (salon des fourrages et des initiatives rurales), qui aura lieu en septembre prochain, à Saint Brice. Les agriculteurs du Coglais s'investissent fortement dans son organisation. 🐄

Cet article est paru initialement dans *Tranrural Initiatives* n°334, 22 mai 2007. D'après la source : « Les agriculteurs du Coglais expérimentent le dialogue entre acteurs du monde rural », *La Bretagne agricole*, avril 2007.

AFIP Bretagne (Association de Formation et d'Information Pour le développement d'initiatives rurales).

Dialog'

Le projet Dialog' a pour objectif d'améliorer les pratiques de développement local. Dix régions expérimentent ce projet porté par un collectif d'organisations réunissant les Chambres d'agriculture, des associations de développement agricole et rural, la fédération des Coopératives d'utilisation de matériel agricole, des associations d'élus et des instituts de recherche. Ce projet, qui doit durer trois ans (2006-2009), s'adresse aux agriculteurs, aux animateurs de développement local et aux élus. <http://www.afip.asso.fr/dialog/>

Les blogs peuvent-ils constituer des outils de participation environnementale ?

Nayla NAOUFAL¹

Ne demandant aucune compétence technique, créer et animer un blog est à la portée de tous et toutes. En outre, les blogs permettent aux lecteurs d'écrire des commentaires et d'interagir à la fois avec l'auteur et les autres lecteurs. Il est également possible de s'abonner au contenu d'un blog en temps réel.

Les blogs - contraction de weblogs - constituent des sites Internet qui sont souvent comparés à des journaux intimes en ligne et dont l'auteur est un blogueur. Il convient de noter qu'un blog peut avoir un ou plusieurs auteurs. Le verbe "bloguer" signifie écrire le contenu d'un blog.

Les blogs et les enseignants

Certains enseignants utilisent les blogs comme outil de gestion de leur classe, afin de communiquer avec les élèves et les parents. La possibilité d'y écrire des commentaires et de s'y abonner en temps réel permet une information et une interaction constantes et rapides. Par exemple, les parents peuvent, sans se déplacer, poser des questions à l'enseignant qui répondra via le blog, informant simultanément les autres lecteurs du blog.

D'autres enseignants vont plus loin et se servent des blogs pour mettre en place un forum ouvert d'échanges entre des classes éloignées géographiquement. D'après un autre enseignant, ce projet a permis aux adolescents d'échanger sur des problématiques significatives à leurs yeux et d'apprendre à écrire et argumenter.

Le potentiel éducatif des blogs

Les recherches menées sur les blogs dans le champ de l'éducation ont mis en exergue leur potentiel éducatif. Un blog pourrait offrir un espace d'expression, de réflexion, d'échanges et de confrontation aux conceptions et opinions d'autrui, fournissant des possibilités de prise de recul et de distanciation par rapport à ses propres vues et l'opportunité de se mettre à la place de l'autre. Les commentaires présentent l'avantage de promouvoir l'interactivité, permettant d'obtenir un feedback (réaction) des lecteurs sur le contenu des blogs, menant éventuellement à une élaboration de nouvelles idées et une construction de nouveaux savoirs. La publication en ligne d'idées et de savoirs et la clarification préalable de ces derniers, qui est nécessaire à leur formulation, permet aux apprenants de s'approprier ces idées et savoirs. Par ailleurs, les blogs peuvent améliorer les relations entre professeurs et élèves ainsi que la flexibilité de l'enseignement et de l'apprentissage.

De plus, la contribution à un blog pourrait permettre de développer l'aptitude à communiquer avec divers publics, la prise en compte et le respect des visions différentes, la disposition à l'engagement ainsi que des compétences

d'analyse, de synthèse, de recherche d'information, de mise en commun et de dialogue.

Il s'agit de caractéristiques potentielles des blogs, à condition qu'ils soient utilisés avec rigueur et éthique, dans un contexte précis, visant certaines finalités. Une grande partie de la blogosphère (à la fois l'ensemble des blogs et la communauté de blogueurs) ne présente pas beaucoup d'intérêt en général et en matière d'éducation. Toutefois, certains blogs ressortent du lot. Ainsi, le site Web "les voyageurs de l'eau"² correspond à un exemple très intéressant de blog ayant trait aux questions environnementales. Créé par deux ingénieurs qui font le tour du monde, ce blog rapporte et analyse les enjeux liés à la gestion de l'eau dans chaque pays traversé par les deux blogueurs, qui s'intéressent particulièrement aux solutions trouvées par les personnes pour pallier les problèmes liés au manque et à l'insalubrité de l'eau.

La participation et l'éducation relative à l'environnement

« Participer signifie faire partie, avoir la possibilité d'intervenir de façon juste et équitable dans un processus ... Dans une véritable participation active, les personnes sont sujets de la vie sociale et des décisions qui se prennent à tous les niveaux de l'organisation sociale »³. Ainsi, la notion de participation porte à la fois sur le respect du droit des personnes et des groupes sociaux à être consultés concernant les questions affectant leur vie quotidienne et sur la mesure dans laquelle ces personnes et ces groupes sociaux s'engagent dans une action sociale permettant de préserver le bien commun localement, nationalement et internationalement⁴.

L'éducation relative à l'environnement (ERE), qui a pour but l'instauration d'un rapport privilégié et significatif des personnes et des groupes sociaux à l'environnement⁵ est fondamentalement participative et vise notamment à encourager la participation active dans la résolution des problèmes environnementaux. Cette participation en matière d'environnement constitue un processus d'apprentissage : elle permet d'intégrer apprentissage et action, de développer le sens d'appartenance au milieu de vie et la cohésion sociale, et de renforcer le pouvoir des personnes et des communautés. Indispensable dans les situations d'incertitude, elle peut aider à désamorcer les conflits. De plus, la participation contribue à une résolution plus efficace des problèmes environnementaux⁶. Enfin, la participation en matière d'environnement et l'éducation relative à l'environnement visent tous deux une optimisation des rapports personne/ communautés / société / environnement.

Blogs et participation ?

Les questions environnementales sont intrinsèquement publiques et politiques puisqu'elles constituent et devraient constituer l'affaire de tous. L'environnement est le terrain d'engagement de la société civile qui devrait impliquer tout le monde.

Il en découle que la création et l'animation d'un blog portant sur des questions écologiques ou socio-écologiques constituent une ébauche de participation dans la société civile et un

"empowerment" (renforcement du pouvoir) des participants (blogueurs et lecteurs), qui réalisent qu'il est en leur pouvoir d'influer sur le monde, notamment sur les questions socio-environnementales, à travers le débat et l'information. Un blog permet aux personnes d'intervenir, de participer au diagnostic des problèmes qui touchent nos sociétés.

Cependant, un blog ne constitue pas à lui seul une participation. Pour qu'il y ait véritable participation, un blog doit accompagner une action socio-environnementale. En effet, les actions menées dans l'environnement avec autrui, d'une part, et l'apprentissage au sein de l'environnement, d'autre part contribuent à l'instauration d'une relation privilégiée des personnes et des groupes sociaux au monde, notamment l'environnement. Ainsi, l'action éducative en environnement gagne à intégrer des projets d'action.

Une pratique éducative "faisant participer" les blogs

Il pourrait être pertinent pour un éducateur d'associer un blog à une pédagogie de projet, à l'école ou en contexte non formel (camp de vacances, organisme communautaire), portant sur une thématique locale et significative pour les participants. Ainsi, le blog permettrait d'informer la communauté, les élus ainsi que les personnes ou collectivités extérieures, à propos du projet de développement ou de résolution de problèmes environnementaux. Les participants pourraient répondre aux questions, débattre entre eux et mettre en lumière les avancées du projet ainsi que la réflexion accompagnant ce dernier. Un tel blog constituerait une valorisation du projet et de l'apprentissage des apprenants. Il renforcerait leur sentiment de pouvoir influencer favorablement sur leur milieu de vie et leur motivation à l'égard du projet. Un tel usage des blogs n'est pas encore courant. Mais s'il l'était, ce serait une démarche très intéressante de participation :

- Participation des apprenants dans le milieu de vie et dans la société civile.
- Participation de tous, élus, personnes de la communauté dans le projet d'action environnementale où ils deviennent parties prenantes.

Par conséquent, cette démarche pourrait constituer une approche novatrice et pertinente permettant d'apprendre à participer en participant et faisant participer autrui, en développant des aptitudes à argumenter, clarifier et débattre. Elle fait appel notamment aux approches expérientielle, cognitive, pragmatique, interdisciplinaire, coopérative, critique et réflexive en éducation relative à l'environnement. En outre, dans le cas de projets d'écodéveloppement, en particulier des projets qui suscitent une controverse et un débat, un blog pourrait servir d'espace d'échanges et de discussion, aidant à désamorcer d'éventuels conflits et à résoudre la controverse, et permettant à tout le moins que le dialogue ne se tarisse pas. ☺

¹ Doctorante à la Chaire de recherche du Canada en éducation relative à l'environnement à l'Université du Québec à Montréal.

² <http://aventure.blogs.liberation.fr/>

³ Secretaria de Educacion, Coordinacion de Educacion Ambiental, Madgalena, 1997), cité dans BOUTET A. (2004). *L'implantation de la politique nationale d'éducation relative à l'environnement (ERE) de la Colombie (1995-2000) : Enjeux et contraintes de la participation dans quatre régions en situation de conflits et de violence sociale*. Thèse de doctorat. Montréal : Université du Québec à Montréal, p. 242.

⁴ WENDEN A. L. (2004). Value-based perspective development. In Wenden, A., L. (ed), *Educating for a culture of social and ecological peace* (145-148). State University of New York Press : Albany, p. 155.

⁵ SAUVÉ Lucie (1997). *Pour une éducation relative à l'environnement -Éléments de design pédagogique, Guide de développement professionnel à l'intention des éducateurs*. Montréal : Guérin/Eska, 2ème édition, p. 262.

⁶ HERNÁNDEZ, F. H. (2006). <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2239501>. A *participación como proceso de aprendizaje e coñecemento social*. *Ambiental Mente sustentable: Revista científica galego-lusófona de educación ambiental*, 1, 1-2, 229-242

D'autres outils informatiques

De nombreux logiciels informatiques, libres ou non, permettent aujourd'hui de favoriser la participation notamment par l'écriture collaborative.

Le site Wikipédia utilise par exemple le système du wiki et permet à toute personne autorisée de modifier le contenu d'un texte écrit par une autre. Toutes ces personnes «ont les mêmes droits de modification et jouissent d'une liberté d'action qui n'est limitée que par la nécessité de ne pas compromettre l'intégrité technique du site : chacun peut aussi bien déplacer une simple virgule qu'effacer tout le contenu d'une page ».

Un wiki ouvert au grand public doit être maintenu en bon état de fonctionnement 24/24 heures, 7/7 jours par une communauté d'utilisateurs expérimentés poursuivant un même but. Dès qu'une information est modifiée, les contributeurs réguliers qui s'intéressent à la page correspondante peuvent aller vérifier et, au besoin, corriger ou compléter l'information. Ainsi, les actes de "vandalisme", le "pourriel" et les divers détournements sont la plupart du temps rapidement détectés et annulés. Certains contributeurs disposent en outre de pouvoirs administratifs qui leur permettent de supprimer ou de figer des pages, ou d'exclure les visiteurs jugés indésirables. Les fonctionnalités offertes par les wikis permettent souvent d'annuler les méfaits en moins de temps qu'il n'en faut pour les commettre.

Le succès de Wikipédia démontre qu'une communauté suffisamment nombreuse peut arriver à maintenir la qualité d'un très grand site wiki, même très fréquenté. En revanche, quand les sites ouverts au grand public sont peu surveillés, le pourriel et le vandalisme les détériorent rapidement.»¹

Des logiciels permettant la démocratie participative

Des sociétés telles que Sopinspace ont même créé des logiciels permettant la démocratie participative et la concertation ouverte. L'ADEME a ainsi organisé avec cette société un débat web sur la maîtrise de l'énergie, qui en 5 mois en 2007 a permis des échanges entre 30 000 internautes et a débouché sur une sélection de 30 propositions au Ministre de l'écologie.

Extraits du site de l'ADEME : « Conçu à l'origine comme un projet de recherche dans le cadre d'une thèse sur la participation des citoyens à l'élaboration de politiques publiques, ce débat est rapidement devenu une opération majeure d'implication du public et de la société civile dans la conception des politiques énergétiques et environnementales françaises. Organisé par l'ADEME et SOPINSPACE (Société pour les espaces publics d'information), entre le 6 mars et le 11 juillet 2007, ce débat a pris la forme d'échanges sur Internet portant sur les économies d'énergie et les énergies renouvelables. Il a permis aux citoyens de s'exprimer sur ces thèmes, d'échanger, de faire des propositions pour limiter les consommations énergétiques, et d'expliquer comment les actions actuellement en place pourraient être plus efficaces ».

¹ Ce texte est bien entendu issu de l'article "Wiki" de Wikipédia! <http://fr.wikipedia.org/wiki/Wiki>

Animer les réunions

selon une approche participative

Marc GUSTAVE¹, Raoul GIRAND²

Depuis 2001, l'Ifrée (Institut de formation et de recherche en éducation à l'environnement) propose un stage de formation sur 4 jours intitulé "Animer les réunions selon une approche participative".

L'idée de cette formation est née de la démarche expérimentale "Développement Responsable et Solidaire", animée par l'Ifrée, qui consistait à accompagner la réalisation par des conseils de développement de "chartes de développement durable" sur six pays de la région Poitou-Charentes. Il s'agissait d'aider les animateurs en charge de la démarche à acquérir des points de repères utiles, à la fois sur "les démarches participatives" et sur "la conduite des réunions". Il nous a semblé important dès le départ de ne pas réduire l'approche des réunions dans le cadre de démarches participatives à la maîtrise de techniques d'animation, mais bien de réussir à établir des liens entre des techniques, des objectifs et des valeurs qui sont "fondatrices" de ces démarches.

L'intérêt des démarches participatives

La Conférence de Rio de Janeiro de 1992 a rassemblé plus de 170 pays autour du rapport Brundtland³. C'est à ce moment que la terminologie de développement durable a fait son apparition. Lors de la précédente Conférence à Stockholm en 1972⁴ les chefs d'Etats avaient avoué leur impuissance à réagir face aux problèmes environnementaux, d'où un bilan désastreux. Aussi, à Rio, ils ont considéré que la mesure la plus adaptée à cette tâche ne pourrait s'entreprendre que si la population se sentait concernée. Si la déclaration de Rio vise spécifiquement l'environnement, elle ne se cantonne pas à l'information du public, mais prône aussi sa participation au processus de décision. Amartya Sen affirme la nécessité de rapprochement entre les populations et leur participation au développement des sociétés : « Il n'y a jamais eu de famine grave dans aucun pays doté d'une forme démocratique de gouvernement et possédant une presse relativement libre⁵ ». Les collectivités locales, qui sont les acteurs locaux, ont été désignées pour entreprendre ce travail, pour que les administrés participent et prennent conscience des actions potentielles qu'ils peuvent mener en faveur du développement durable. Une extrême importance est donnée à la participation ; on parle même de "nouvelle gouvernance", c'est-à-dire d'une démocratie participative relevant d'un partenariat étroit entre élus, services techniques et usagers du territoire. Des villes de toutes tailles se sont lancées dans la dynamique (Angers, Lille, Dunkerque, Athis-Mons...)⁶. Conseils Régionaux et Conseils Départementaux élaborent des programmes d'action. C'est l'intégration des principes du développement durable par les habitants eux-mêmes qui

est recherchée. Même si la participation des citoyens dans la dynamique de développement durable reste disparate, et qu'il n'existe pas encore d'analyses sérieuses sur le niveau de celle-ci, elle semble bel et bien avancer. Néanmoins, pour enclencher des démarches de participation, les simples incantations ne suffisent pas, encore faut-il que les personnes concernées par cette mise en œuvre puissent avoir l'occasion de se former.

Pour former à participation, il est nécessaire d'aborder quelques questions initiales...

Qu'est-ce qui caractérise les démarches participatives ? En quoi se différencient-elles d'autres démarches ? A quoi reconnaît-on que l'on se situe dans une démarche participative ? Existe-t-il des éléments "incontournables" et "fondamentaux" de ces démarches, en ce qui concerne les valeurs, les finalités, les étapes, les méthodes d'animation... ?

Lors du stage "Animer les réunions selon une approche participative", la première journée de formation est centrée sur ces questions. L'Ifrée n'a pas de contenus figés de formation à transmettre aux participants. La journée se déroule sous forme de travaux de groupes où les participants questionnent leurs expériences et des documents vidéo proposés par les formateurs. La production est donc spécifique et propre à chaque groupe de participants, ce qui demeure c'est le fait de s'interroger sur les 3 registres : les valeurs (la conception de l'homme et du monde sous tendue par les approches participatives), les finalités (pourquoi on fait les choses) et les méthodes (comment on s'y prend, ce qui semble être les points communs à la plupart des démarches participatives). L'objectif est de doter chaque participant d'une "grille de lecture" qui va lui permettre de continuer après la formation de questionner et de faire évoluer ses pratiques.

La participation offre la possibilité aux personnes d'évoluer dans leurs manières de voir et d'agir. Registre des finalités. La participation permet une approche plus complète des questions, des situations, des problèmes par la confrontation des subjectivités. Registre des valeurs.

La participation nécessite une alliance de travail claire et formalisée entre les différents acteurs : participer à quoi ? Jusqu'où ? Pour quels résultats attendus ? Registre des méthodes. Est-ce que l'on poursuit de telles finalités ? Se reconnaît-on dans ces valeurs ? Utilise-t-on des méthodes de travail comparables ? Oui ? Non ? Pourquoi et pour quels effets sur les démarches que l'on conduit ?

... et de cerner en quoi l'animation de réunions peut contribuer à la participation du plus grand nombre : l'approche éducative de la participation et les fonctions de l'animation

Comment l'animation des réunions contribue-t-elle à faciliter la participation et l'implication des personnes ? Selon nous, cela repose en partie sur 3 fonctions à assurer par

l'animateur : la préparation, la sécurité et la mémoire. Les 3 journées suivantes permettent ainsi de présenter celles-ci en détail et d'organiser des mises en situation d'animation où les participants vont eux-mêmes pouvoir les expérimenter ainsi que certaines techniques qui leur sont associées : reformulation, questionnement, synthèse.

La fonction "préparation" vise à rendre les réunions et le travail de groupe efficaces

- Savoir situer une réunion dans une progression. La participation des personnes n'est pas acquise d'emblée pour tous, c'est un processus qui se développe dans le temps en respectant certaines étapes. A défaut de quoi on prend le risque de ne travailler qu'avec ceux des participants qui sont déjà prêts (voir tableau ci-dessous).

L'animateur détermine par rapport à l'objet de la réunion (un thème, une question, un problème...) quelle est l'étape de travail que les participants ont besoin de franchir. Ce qui permettra ensuite d'établir les objectifs et le déroulement précis de la réunion.

- Acquérir une culture de thème

On entend par là se familiariser avec les contenus clés du thème, du sujet de la réunion pour être en mesure d'obtenir une production "riche" de la part du groupe des participants. Sans cette culture de thème, l'animateur ne va pas être en mesure de capter le sens ou les nuances des idées des participants, ni de relancer les échanges, ou de clarifier les débats. A défaut, le manque de "légitimité accordée" à l'animateur peut induire une baisse de l'intérêt chez les participants et une baisse de leur investissement.

La fonction "sécurité", qui concerne la capacité de l'animateur à animer les réunions

- Sécurité vis-à-vis du groupe

L'animateur est le garant du respect de l'alliance de travail et de la progression du groupe vers ses objectifs. Il propose des supports pour faciliter le travail. Il met en évidence la nature et le contenu des échanges pour rendre apparente la progression du groupe. Il recadre le travail et

évitte que le groupe "quitte" son objectif, s'éloigne de l'objet de la réunion.

- Sécurité vis-à-vis de chacun des participants

Vis-à-vis de chaque participant l'animateur est garant que chacun soit entendu, compris et pris en compte : absence de jugement de valeur et d'interprétation, prise en compte de la parole de chacun, clarification des idées de chacun.

La fonction "mémoire"

L'animateur est le garant du travail produit et de sa valorisation. Cela concerne la réalisation des synthèses, des comptes-rendus, du relevé et du suivi de décisions, de la mise en forme des productions issues du travail des participants aux réunions : contribution, projet d'organisation ...

Cette fonction est essentielle pour que la progression du groupe soit apparente et que chacun se l'approprie.

Chacune de ces 3 fonctions contribue à ce que chaque personne soit confortée dans sa participation. Les démarches participatives sont des démarches qui "s'animent" nécessairement, que cette animation soit le fait d'une personne ou d'un collectif. ☺

¹ Les Petits Débrouillards Poitou-Charentes.

² Ifrée, mission Formation.

³ Gro Harlem BRUNDTLAND, d'abord responsable du Parti Travailleiste norvégien fut Ministre de l'environnement dans les années 70 puis Premier ministre dans les années 1980 et 1990. Elle est à l'origine du concept de développement durable. Elle est aujourd'hui directrice de l'Organisation Mondiale de la Santé.

⁴ En juin 1972, la Conférence Mondiale sur l'Environnement à Stockholm aboutira à la Déclaration de Stockholm : l'homme a le devoir solennel de protéger et d'améliorer l'environnement pour les générations présentes et futures ; mise en place du PNUE (programme des Nations-Unies pour l'Environnement)

⁵ CHASSANDE Pierre. *Développement durable, pourquoi-comment?* Edisud, 2002, p 25.

⁶ LORACH Jean-Marc, QUATREBARBES Étienne de. *Guide du territoire durable, l'agenda 21 territorial pour les collectivités locales leurs partenaires.* Editions Pearson Education France, 2002, p 16.

⁷ Alliance de travail : ce que nous allons faire, pourquoi et de quelle façon.

Les étapes de travail	Objectif général de la réunion	activités	Nature des informations	Type de réunions
Exploration	Explorer découvrir	Transmettre Accumuler, recenser, imaginer, questionner, lister, observer, décrire, etc. Accumuler un maximum d'informations nouvelles et différentes sur une question	Les informations produites et reçues apportent des éléments nouveaux (pour la plupart des participants) qui favorisent l'ouverture l'information et la perception	Information Expression Créativité
Compréhension Analyse	Expliquer Comprendre Construire des explications) (formuler des propositions)	Argumenter, analyser Interpréter Faire des liens, proposer Déterminer les différentes explications possibles Comprendre les causes, envisager les conséquences Dans un souci de pluralité	Les informations produites et reçues apportent des éléments qui favorisent la production d'explications possibles	Recherche et analyse
Choix / décisions	Décider	Comparer, éliminer Prendre en compte des contraintes Composer, hiérarchiser, choisir Risquer évaluer Déterminer ses priorités Identifier ses valeurs	Les informations produites et reçues apportent des éléments qui favorisent la prise de décision et l'engagement. Permettent de faire le lien entre l'action et les priorités	Prise de décisions
Réalisation	S'impliquer dans l'action Agir. Mettre en œuvre l'action décidée	Prévoir, appliquer, planifier, programmer, organiser, réaliser, Définir les démarches et les procédures S'informer, se préparer.	Les informations produites et reçues apportent des éléments qui sont utiles pour l'action. Qui aident qui permettent la mise en œuvre	Information organisation

Développer la participation des jeunes dans le temps de loisirs : un enjeu majeur pour les animateurs en formation professionnelle

Christine SZALKOWSKI¹

La question de la participation est au cœur du dispositif de formation professionnelle des Francas Poitou-Charentes. Adossés aux Conventions des Droits de l'homme et des Droits de l'enfant et appuyés au concept de citoyenneté, nos cursus qualifiants et diplômants plaident pour un enfant acteur de sa société.

Chaque nouveau cursus² nous prouve combien cette utopie issue de l'Education Populaire reste prioritaire tant elle est difficile à concrétiser...

Les quelques réflexions qui suivent dressent un rapide état des lieux des questions qui se posent aux animateurs en formation en relation avec la participation, à la fois concept et action.

De nombreuses enquêtes récentes le montrent³, les enfants et les jeunes aspirent à un temps de loisirs sans contraintes, dans lequel ils privilégient « l'entre-soi » et où l'activité pratiquée n'est pas un critère prioritaire. Être entre copains, simplement ça...

Pourtant, est-il concevable, pour une structure éducative quelle qu'elle soit, de ne pas organiser, prévoir, l'occupation de ce temps libre ? Les animateurs sont tiraillés, lorsqu'ils arrivent en formation, entre ces deux logiques concurrentes : organiser un temps de liberté.

Les enfants apprécient (ils le disent) les activités organisées pour eux. Dans une certaine mesure ! Mais ils apprécient surtout de pouvoir s'organiser eux-mêmes, de pouvoir proposer, de pouvoir décider de ce qui les concerne ; bref de pouvoir par-ti-ci-per pour peu qu'on leur en donne l'opportunité.

La notion de participation remplit nombre de discussions lors de temps de formation, mais après tout : qu'est-ce que c'est ? A quoi sert la participation ? Quels enjeux revêt-elle ? Est-ce mon travail d'animateur de mettre en œuvre la participation ? Autant de questions sur lesquelles chacun d'entre nous doit cheminer.

Des structures d'animation peu ancrées dans des logiques participatives

Différents niveaux de participation existent⁴ mais on peut constater aujourd'hui que nombre de structures sont bien peu ambitieuses en la matière : laissant le choix des activités, ou permettant au mieux aux

enfants de proposer des idées, plus rarement encore de préparer eux-mêmes leurs loisirs, on est encore loin d'une conception globale d'un enfant acteur prenant "sa part" pleine et entière à l'organisation d'un temps de vie où il est au cœur.

Pour les animateurs en formation, la participation s'appréhende donc par l'expérimentation, pour eux, puis auprès des enfants qu'ils encadrent. Participer appelle en effet la construction de nouvelles compétences : instaurer la discussion, les échanges entre enfants, animer les débats, permettre la prise de décision, ça ne s'improvise pas. Mais ça n'est pas non plus une question d'expert ou de spécialiste...

L'expérimentation à la portée de tous

Chaque animateur qui expérimente dans son contexte perçoit assez rapidement des transformations, des changements dans les façons de faire des enfants, des positionnements concrets, des envies d'agir sur leur environnement humain et matériel, et par-dessus tout un regain d'intérêt pour le temps passé en accueil de loisirs.

Chacun à son niveau perçoit des transformations plus profondes chez les personnes : les enfants et les jeunes renforcent leur estime de soi, les animateurs adoptent un point de vue nouveau sur leur public et sur leur métier !

Toutes ces expérimentations concrètes - création d'associations temporaires d'enfants citoyens (ATEC⁵) par exemple - permettent aux animateurs en formation de prendre conscience que la participation s'appréhende en se vivant concrètement. Ce n'est pas une technique, ni une succession d'outils, même s'ils seront nécessaires à un moment donné. C'est un état d'esprit et une façon d'être qui change radicalement la perception que les animateurs ont de leur raison d'agir. 🐼

¹ Chargée de la formation professionnelle aux Francas Poitou-Charentes.

² BPJEPS (Brevet Professionnel de la Jeunesse de l'Education Populaire et du Sports).

³ Agence des temps de Poitiers : *les temps sociaux des 9-12 ans*, Conférences de la JPA n°6 (novembre 2006) : *Loisirs et vacances, qu'en disent les jeunes ?* Etude de l'INJEP (2005) : *L'accueil des 11-15 ans dans le temps de loisirs*

⁴ Cf. Echelle de la participation de Roger HART : voir le site du CERG (http://web.gc.cuny.edu/che/cerg/research_team/index.htm).

⁵ Voir le blog des ATEC : "<http://atec.joueb.com/>" <http://atec.joueb.com/> et le Guide de l'opérateur ATEC sur le site des Francas de Seine Saint-Denis : <http://www.francas93.asso.fr/newatec/atec.htm>

Objectifs des conseils d'enfants et de jeunes : le malentendu

Valérie BECQUET¹

Les conseils d'enfants et de jeunes, espace de loisir, d'éducation ou d'exercice réel d'agir comme citoyen ?

L'engagement véritable des enfants dans les décisions qui les concernent peut avoir lieu dans un cadre familial, à l'école, au niveau du quartier, au sein d'associations. Jean Le Gal n'hésite pas à parler de "démocratie familiale" au sein de conseils de famille, à travers la mise en œuvre d'un processus participatif pour le choix des activités de loisirs, par exemple (Le Gal, 2004). L'enfant est aussi invité à "être citoyen dans une démocratie participative". La formule sonne juste pourvu qu'elle ne soit pas un simple slogan. La participation apparaît elle-même comme objet de l'apprentissage : **apprendre à participer, à coopérer, à débattre, à s'engager...**

Mais est-ce bien à la prise de décision comme membre, usager, habitant que l'on invite les enfants ? La revue Territoires (mai 2007) offre quelques pistes dans son exploration de la participation des enfants. L'article de Valérie Becquet sur les "conseils d'enfants et de jeunes" est particulièrement intéressant parce qu'il pose à la fois la question des objectifs (parfois tellement flous que cela conduit ces initiatives à une simple instrumentalisation des enfants à une vitrine politique), et celle de leur efficacité : est-ce que ça marche et ça sert à quoi ? Relevons une ambiguïté dans l'objectif : s'agit-il de former le "futur" citoyen et de lui faire découvrir les institutions et les processus de décision publique, ou de réellement lui donner place dans la décision publique ? Autrement dit la visée est-elle de les éduquer pour l'avenir ou de leur donner un espace "d'agir politique", aussi modeste soit-il tout en étant efficace et visible. Les enfants et les jeunes prennent au sérieux la possibilité qui leur est offerte "d'agir comme des citoyens". Leur demande n'est pas d'être éduqués à, même si, tout comme la grande majorité des personnes impliquées dans des démarches participatives, ils estiment avoir acquis de nombreuses compétences.

Dominique BACHELART

LEGAL Jean. *Les droits de l'enfant à l'école : Pour une éducation à la citoyenneté*. De Boeck-Belin, 2004.

Les dispositifs de participation des enfants et des jeunes répondent à trois grands types d'objectifs : gestionnaire, social et politique. Dans une certaine opacité.

Le développement, au cours des dernières années, de divers dispositifs visant à faire participer les enfants et les jeunes, et les discours qui les accompagnent sur leurs bien-fondés ou leurs bienfaits, appellent une réflexion sur les objectifs poursuivis par leurs initiateurs. En regardant de plus près un des formats actuellement privilégié dans ce domaine (les conseils d'enfants et de jeunes), leur mise en place semble être sous-tendue par des approches et des objectifs hétérogènes et, surtout, inégalement clarifiés au moment de leur conception.

Parfois le flou est tel que cela conduit à réduire ces initiatives à de simples entreprises d'instrumentalisation, faisant des enfants et des jeunes qui y participent les uniques attributs d'une vitrine politique.

La question des objectifs est une des trois questions posée au moment de la création d'un conseil d'enfants ou de jeunes, les deux autres étant relatives au format

(le public cible, le recrutement et l'organisation) et aux moyens. Par la suite, et souvent de manière très rapide, s'adjoint celle de l'efficacité qui prend la forme du "est-ce que ça marche ?" ou du "ça sert à quoi ?", cela sans que des critères pertinents soient réellement énoncés pour apporter une réponse adéquate. Or, il est fort possible que ces différentes questions ne soient finalement que les facettes d'une seule : celle de la nature du projet entrepris pour les enfants et les jeunes.

slogans

Que ce soit un conseil s'adressant à des enfants, des jeunes mineurs ou des jeunes majeurs, qu'il soit initié par l'État, par les collectivités locales ou par les associations, se pose toujours au départ, normalement, la question du projet. Mettre en place un conseil d'enfants ou de jeunes, soit, mais pourquoi ? la réponse ne saurait se réduire à l'énonciation de quelques formules qui sonnent juste ou à la mise en valeur du caractère novateur de la démarche. Que signifient des slogans comme "les jeunes ont la parole" ou "vous avez la parole" ou "t'as des choses à

dire ?" ; ou encore, des formulations comme "faire participer les enfants à la vie de la cité" ou "associer les jeunes aux décisions qui les concernent" et, pour finir, des expressions du type "former de futurs citoyens" ou "faire découvrir les institutions et les processus de décisions publiques" ? Les initiateurs des conseils, mais aussi les professionnels chargés de les animer, donnent-ils le même sens à ces énoncés, s'accordent-ils sur la pertinence de tels objectifs et, enfin, sur les enjeux qu'ils posent ? Par ailleurs, comment les enfants et les jeunes qui se retrouvent engagés au sein de ces instances perçoivent-ils ces discours ?

S'il ressort de l'étude globale des démarches participatives l'existence de trois objectifs (politique, gestionnaire et social), ceux-ci ne permettent pas toujours d'appréhender les buts poursuivis par les conseils d'enfants et de jeunes. En procédant par élimination, il semble d'emblée possible de considérer que ces conseils ne poursuivent pas un objectif social, c'est-à-dire qu'ils ne s'inscrivent pas dans un processus d'empowerment visant à intégrer des populations spécifiques ou à revivifier le lien entre les habitants d'un même quartier, une approche qui peut se rencontrer dans d'autres pays européens, par exemple en direction de jeunes marginalisés. D'autres dispositifs ont été conçus dans cette perspective, relevant du travail social. L'objectif gestionnaire se rapproche davantage de la réalité des conseils d'enfants et de jeunes, même s'il s'agit souvent d'un objectif inavoué. Alors que les doctrines du management public considèrent de plus en plus la pertinence d'associer les usagers ou les publics à des étapes du processus de décision ou d'évaluation publiques, cela au nom d'une plus grande transparence, efficacité ou qualité des services et des biens produits, il apparaît moins légitime de l'afficher dans le cas des enfants et des jeunes. La raison en est simple, peut-être un peu simpliste et, surtout, dommageable pour les publics visés. Serait en effet considérée comme une forme d'instrumentalisation le principe de recourir à des enfants ou à des jeunes pour contribuer à définir l'offre publique alors qu'ils sont, au même titre que leurs aînés, des usagers de services et des habitants d'un territoire.

immortalité

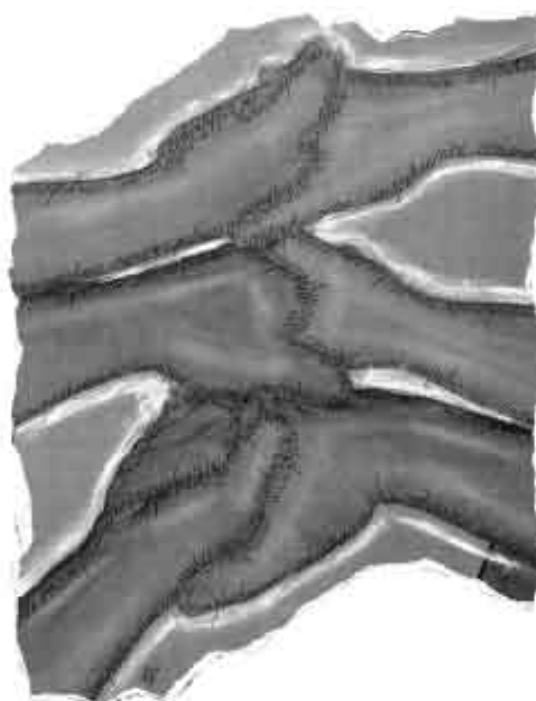
Mais, derrière cette ambiguïté, s'en profilent d'autres qui renvoient aux approches spécifiques des décideurs de ces conseils. D'un côté, c'est au nom d'une incompétence technique, d'un manque d'intérêt, voire d'une forme d'immaturité que la compétence d'usage n'est pas reconnue aux enfants et aux jeunes, alors qu'elle est appréhendée comme une richesse chez leurs aînés. De l'autre, cela résulte de l'usage qui est fait du conseil, à

savoir qu'il est davantage considéré comme un dispositif comparable à une offre de "loisirs" que comme un outil pour participer au processus de décision publique. Reste, enfin, l'objectif politique, dont la traduction est source de nombreux malentendus entre les élus, les animateurs et les jeunes. C'est principalement en termes d'éducation à la citoyenneté qu'il est appréhendé, le conseil apparaissant comme un outil de formation du "futur citoyen" : il constitue une sorte de pédagogie active. Or, ce qui ressort des perceptions des enfants et des jeunes de ces expériences est qu'ils prennent au sérieux la possibilité offerte d'agir "comme des citoyens". Leur demande n'est pas d'être "éduqué à" même si, tout comme la grande majorité des personnes impliquées dans une démarche participative, ils estiment avoir acquis de nombreuses compétences. Leur intérêt se situe plus du côté de l'agir politique, aussi modeste soit-il, d'un agir revendiqué comme étant "artisan" (plus chez les jeunes que chez les enfants), tout en étant efficace et visible. En cela, ils attendent que les conseils soient plus des lieux de participation que des lieux d'éducation par une méthode participative. ☺

Cet article est paru initialement dans la revue
Territoires n°478, mai 2007.

<http://www.adels.org/territoires/478.htm>

¹ Sociologue, Université de Cergy - IUFM de Versailles, chercheuse associée au Centre de sociologie des organisations. courriel : becquetv@club-internet.fr



La participation

dans l'éducation à l'environnement, une place de choix...

Marie BARRIBAUD¹

Quelle est la place de la participation dans l'éducation à l'environnement ? Est-ce que l'EE a un rôle spécifique à jouer dans le concept de participation ? Répondre à ces questions, c'est d'abord se poser un instant et prendre du recul sur ses actions, pour ensuite s'apercevoir que la participation tient bien une place, et pas des moindres, dans le paysage de l'EE même si l'on ne met pas toujours de mots dessus...

Mais au fait, qu'est-ce que c'est la participation ?

Avant de réfléchir à la relation qui peut exister entre l'EE et la participation, il convient dans un premier temps de définir la notion de participation. Qu'est-ce que ce mot, la participation, définit ? Qu'entend-on par "participation" ?

Dictionnaire en main, ouvert à la page des "P", quelque part entre "partenariat" et "particularité", on peut lire « *Participation : Action de participer* ». Allons voir au verbe "participer", et on peut y lire : « *s'associer, prendre part à quelque chose* ».

La notion de participation renvoie donc à l'idée de "faire quelque chose", d'être acteur et actif dans la réalisation de quelque chose, et de faire ce quelque chose non pas seul mais avec d'autres personnes. Participer signifie donc être acteur au milieu d'autres acteurs dans un objectif de créer et de réaliser ensemble.

*La participation dans l'EE,
une place de choix...*

En prenant du recul sur les activités que je mène depuis que j'ai intégré l'équipe pédagogique de la Maison des Marais Mouillés, je m'aperçois que, sans mettre forcément de mots dessus, la notion de participation fait partie intégrante des activités d'EE, comme si ces dernières intégraient naturellement la participation.

« *L'éducation à l'environnement n'a pas de public, elle n'a que des participants* »². Faire participer le public, c'est garantir un impact fort des actions menées. En ne perdant pas de vue que l'EE a, entre autre, le rôle de faire prendre conscience de l'intérêt de préserver

l'environnement, et d'amener chacun à réfléchir à des comportements favorables à cette préservation, ce fort impact prend alors tous son sens et son intérêt.

Lors de mes premières animations "mare", je me contentais d'apporter aux enfants la connaissance de cet environnement humide et de ses habitants. Rapidement, et je dirais même naturellement, j'ai donné une place importante à la participation des enfants au cours de l'activité. D'abord, les enfants "font" les choses : ils découvrent l'environnement autour de la mare à pied, les bottes dans l'eau et dans la gadoue, ils aident à porter et à ranger le matériel... Et surtout, ils sont directement impliqués dans l'activité puisque cette dernière dépend à part entière de leurs actions. Ils sont ici pour apprendre et aussi pour aider. Je leur explique que, la mare ayant été curée, je ne dispose plus de l'inventaire des animaux qui y vivent, et que j'ai besoin de leur contribution afin de réaliser cet inventaire. L'animateur apporte alors au public la méthode (méthode de pêche et méthode de détermination de la faune aquatique) et les élèves agissent ensemble pour avancer vers un objectif commun. Lors de la phase finale de mise en commun, chacun apporte sa pierre à l'édifice en présentant au reste du groupe les animaux déterminés. Par l'implication qu'ils ont eue lors de l'activité, les enfants repartent tous avec dans un coin de leur tête la compréhension de l'écosystème "mare" et de ses habitants, bien plus que s'ils avaient été de simples spectateurs.

En plus de son rôle de garant du bon déroulement de l'activité, ainsi que de porteur de connaissances, l'animateur tient également ici celui d'éducateur à la participation : travail en groupe, échanges et confrontations d'idées, réalisation collective (ici, la liste de la faune)... L'éducation à l'environnement croise alors l'éducation à la participation.

Dans certains cas, il arrive même que la participation exclue toute hiérarchie entre les participants. L'animateur apporte toujours des connaissances, des méthodes et un cadre d'apprentissage, et de leur côté, les élèves apportent à l'animateur une modification, une évolution dans le contenu de ses concepts et activités pédagogiques. Je pense notamment à un projet EEDD mené avec deux classes de 6ème qui illustre cette idée. A partir d'un concept pédagogique, les Luchins (petits êtres imaginaires vivant dans le marais), les animateurs ont apporté aux élèves certaines connaissances relatives à l'histoire du Marais, aux évolutions de ses milieux ainsi qu'à l'intérêt de sa préservation. En retour, et c'était l'objet du projet, les élèves ont inventé un conte mettant en scène ces petits êtres. Ce conte a alors fait progresser le

concept pédagogique des animateurs, les questionnements et les réalisations des élèves ayant fait évoluer l'histoire et la vie des Luchins. Il alimentera sans doute les prochaines activités liées aux Luchins.

Eduquer à l'environnement, c'est amener les publics, par la participation, à agir pour mieux connaître et protéger l'environnement. De l'implication du public, et donc de sa participation, naît une appropriation et donc par la suite une responsabilisation face aux divers enjeux de préservation de l'environnement.

Un public qui participe, est un public chez qui la prise de conscience, ainsi que les actions qui en découlent, naîtront rapidement. En se sentant impliqués dans une démarche, les participants ressentent l'importance du rôle qu'ils peuvent tenir dans cette démarche. Chaque personne, qui devient alors acteur, réalise qu'il peut par sa participation, aussi humble soit elle, faire évoluer et avancer les choses. Ceci vaut pour une animation "mare", où chaque enfant participe à la découverte, mais également pour toute action d'EE où le rôle écocitoyen du public est garant du respect de l'environnement.

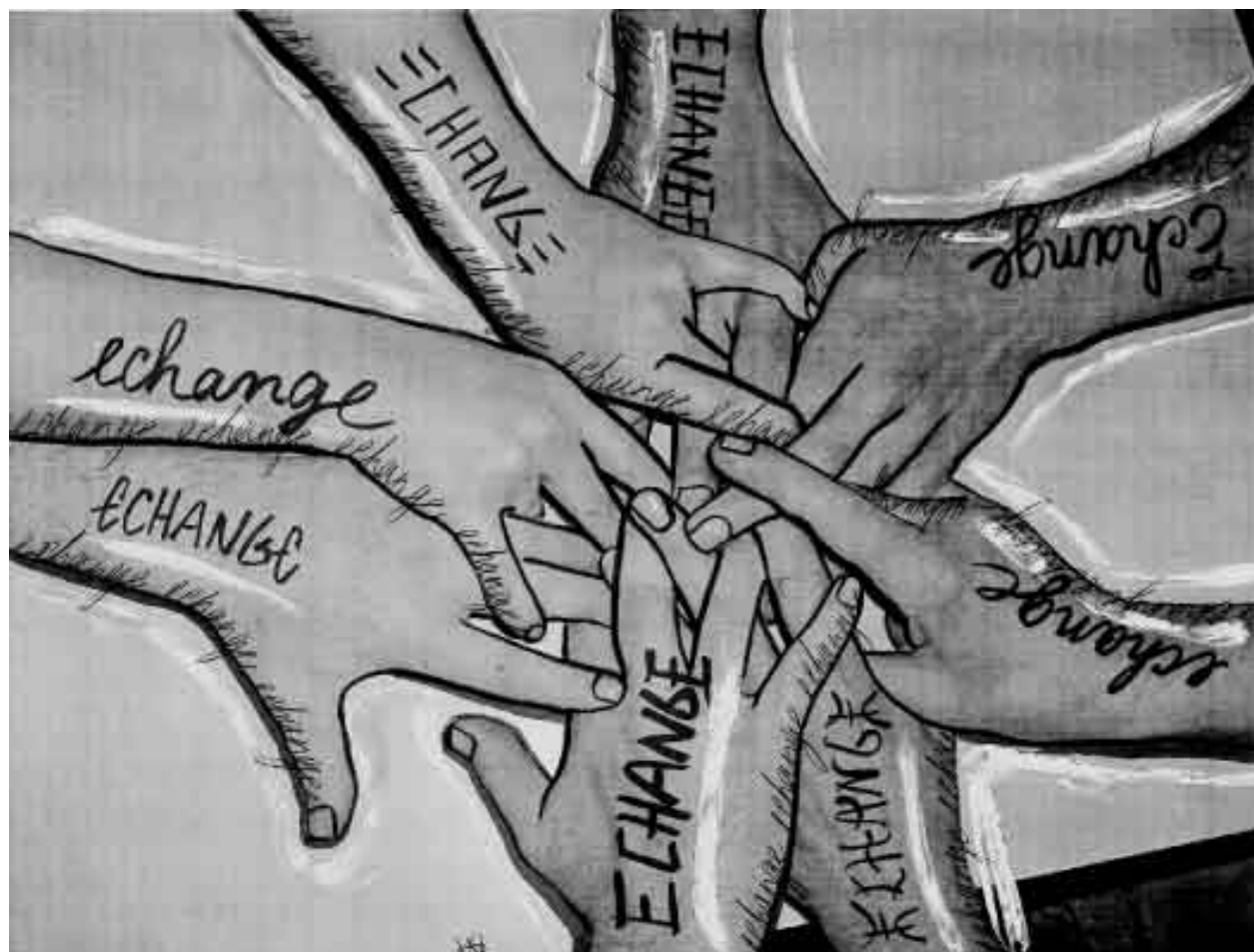
Et en élargissant un peu la réflexion...

La notion de participation au sein de l'EE intervient à d'autres niveaux, pour ne pas dire en plus haut lieu. Dès lors que différents acteurs de l'EE se réunissent pour partager leurs expériences, mutualiser leurs réflexions et outils, et enfin pour faire évoluer les idées et les actions, le registre de la participation est bien là !

Oui, l'EE est bien un excellent « terrain » d'application et d'expérimentation de la participation. Je dirais même que c'est de cette participation que dépend une éducation à l'environnement réaliste et efficace (n'ayons pas peur des mots) ! 🌱

¹ Animatrice pédagogique à la Maison des Marais Mouillés, Deux-Sèvres.

² Réseau Ecole et Nature. *Eduquer à l'environnement : un métier.* Ecole et Nature, 2003.



Se construire

en construisant

Benoît LAURENT¹

Pendant les étés 2001 à 2004, l'Auberge de Jeunesse de Poitiers a organisé avec le Jardin d'Aventures huit chantiers internationaux de 2 à 3 semaines. En quoi la conception et l'accompagnement de ces chantiers nous a appris à mieux reconnaître chaque participant-e dans un projet collectif ? Comment avons-nous stimulé un regard critique et constructif de l'environnement, en questionnant le système de consommation dominant ?

Divers degrés de participation

« Participer », certes... mais avec quel niveau d'implication qualitative et quantitative ? Laver la vaisselle, par exemple, peut être spontané et volontaire, ou imposé de manière plus ou moins diplomatique... Participer à la préparation d'un repas peut être plus impliquant. Elaborer collectivement un menu, en y apportant ses références culturelles, et en prenant en compte des considérations diététiques, logistiques et budgétaires, peut accroître le sentiment de responsabilisation et le pouvoir d'expression des « ouvrier-e-s ».

Il en est à peu près de même pour un chantier international. Venu-e-s d'Espagne, Italie, Allemagne, Angleterre, Irlande, Algérie, Bulgarie, Tchéquie, Hong Kong, Canada, les jeunes – âgés de 18 à 25 ans - arrivaient avec leur histoire individuelle, leurs connaissances, leurs compétences, leurs souhaits. Face à eux (non pas dans un esprit de face à face conflictuel, mais plutôt dans celui de regards mutuels d'empathie !), les organisateurs du chantier avaient des intentions, espéraient un résultat palpable à la fin du séjour. Il s'avère que le résultat dépend surtout de la façon d'impliquer les personnes dans le projet, dans ses diverses étapes.

Concilier besoins et envies

Concrètement, la 1ère phase du séjour avait pour but d'exprimer les attentes des uns et des autres.

Autour d'une table, nous avons d'abord posé quelques questions aux participants : qu'est-ce qui vous a donné

envie de vous inscrire à un chantier international, et à celui-ci en particulier ? Comment serait l'habitation de vos rêves (possibilité de faire un dessin légendé) ? Avec quels matériaux vous semble-t-il possible de construire des cabanes ? Après 5 à 10 mn de travail individuel, par écrit, un tour de table était fait pour chaque question. Xavier Colin, directeur de l'Auberge, et moi notions les motivations, attentes, expériences, idées, en demandant éventuellement des précisions. Les écrits individuels étaient conservés par leurs auteurs, entre autre en guise d'indicateur pour l'évaluation en fin de séjour.

Concernant les motivations, la grande majorité venait pour un échange inter-culturel. La moitié d'entre eux était particulièrement intéressée par le type de construction projeté. Au cour des premiers chantiers, il s'avéra que quelques personnes avaient surtout envie de visiter des sites touristiques réputés. Je repense à deux gaillards qui semblaient préférer s'asseoir dans la brouette plutôt que la pousser, et qui passaient la plupart de leur temps sur le chantier à discuter par téléphone avec leur pote en disant : « Je bosse ! ». En creusant un peu, j'appris entre autres qu'ils avaient été inscrits à ce chantier par leurs mères... Mais je ne peux affirmer qu'il y avait un lien de cause à effet. Ce genre d'anecdote nous incita cependant à formuler le plus clairement possible l'annonce du chantier, diffusée dès février dans le catalogue international des chantiers de la FUAJ (Fédération Unioniste des Auberges de Jeunesse). En tant qu'organisateur, pour augmenter l'attrait, et donc avoir plus de participants, en quantité, nous pourrions être tentés de faire une description très racoleuse du séjour, en minorant le travail attendu en contre-partie. Il ne faut pas se plaindre alors d'un « manque de motivation et de participation » !

La 2ème phase fut de présenter le contexte du chantier. Il nous parut en effet essentiel de faire sentir aux participant-e-s le besoin de la structure d'accueil, de visualiser ensemble les opportunités et les contraintes, en allant ensemble sur les lieux précis, en montrant des documents.

Lors de l'hiver et de l'été 2003, par exemple, nous voulions construire un abri, dans le parc boisé de l'Auberge. Un abri convivial, assez proche des bâtiments d'accueil, pour être une « annexe » visible et fréquemment utilisable par les pensionnaires ou les touristes de passage ; mais un abri assez éloigné des chambres pour que les « fêtards » ne dérangent pas le sommeil des « couche-tôt ». De plus, nous souhaitions que cet abri puisse être utilisable par les groupes-classe de l'école primaire du quartier, venant régulièrement jardiner les plantes aromatiques, fleurs et légumes. Cette construction devait si possible aussi servir

d'espace où pourraient s'asseoir des personnes venant voir et entendre divers spectacles, sur une scène en plein air à confectionner à moyen terme. Xavier montra un abri pour 5-6 personnes, en forme de L, avec des sièges en pierres de taille et un toit végétal ; photographié au Pérou sur le chemin du Machu Pichu. Nous avons aussi insisté sur les matériaux utilisés et utilisables, et sur les possibilités d'améliorer la cohérence esthétique de l'ensemble des constructions et aménagements, existants et futurs.

La 3ème phase consista à élaborer un projet, en petits groupes (3 pers.). Ceci favorise une certaine émulation, et surtout une expression personnelle et une diversité plus nourrie de propositions. Après présentation mutuelle des cogitations et esquisses visuelles, un projet commun fut progressivement élaboré, en cueillant les idées des un-e-s et des autres. Nous préférons cette formule plutôt que le concours : dans ce dernier, il y a généralement un-e gagnant-e ...et de nombreux perdants ! Autrement dit, la participation nous semble stimulée par un esprit coopératif, tout autant sinon plus que par un système compétitif. Mon rôle était surtout de favoriser les échanges, de veiller à ce que chacun-e puisse s'exprimer et soit entendu-e, en évitant les risques de frustration individuelle. « Si tu jettes une poignée d'or, les Hommes vont s'entre-tuer. Si tu leur proposes de construire une tour, ils vont s'aimer », dit un proverbe arabe.

Le projet adopté fut une "paillote" en forme de banane, faite d'une structure en châtaigner brut et, d'une toiture en brande. Le banc, tout en arrondi, est en planches de résineux.

De la palette à la paillote

La 4ème phase se voulut dépaysante, même si le déplacement ne fut que d'une quinzaine de km : dans le mini-bus tractant une remorque, j'ai emmené les jeunes dans des entreprises, bâtiments en construction et grands magasins de Poitiers. Non pas du côté des caddies et des caisses, mais en entrant par où arrivent les marchandises et où sont (plus ou moins) gérés les déchets. Etonnements, exclamations multiculturelles, mimes compensant une communication linguistique balbutiante, repérage joyeux d'éléments convenant à notre projet, petits délires sur des propositions de détournement d'objets ; mais aussi soupirs devant les amoncellements de gros emballages, stupéfaction devant des produits manufacturés jetés parce qu'à peine abîmés, constats de gaspillage, évocation de pratiques dans le pays natal, questionnement sur le système socio-écono-

mique dominant, réflexions sur des incidences environnementales...

Bien sûr avec l'accord des responsables du lieu, nous avons chargé une multitude de palettes non consignées, de planches abandonnées par des maçons, de tourets en bois poncé, etc. Certains participants sortaient de là amusés, ou sceptiques sur les possibilités d'utilisation de ce que nous venions de récupérer...

Les 2 journées suivantes servirent à démonter les palettes à l'Auberge, enlever les pointes une à une, classer les planches selon l'essence, le toucher, les dimensions. Les bois trop abîmés furent emmenés près du barbecue pour d'imminentes grillades conviviales. Les cubes de bois, initialement utilisés dans la confection de ces palettes de manutention, furent mis de côté pour prolonger un pavage le long d'un massif de plantes aromatiques. Des pointes furent même gardées pour réemploi. Bref, c'est un peu comme le cochon : dans la palette, tout est bon !

A la fin de cette phase, les participants avaient le sourire en contemplant les stocks de matériaux régénérés,... grâce à cette "généreuse" société de consommation ! D'ailleurs, ces 2 journées de travaux manuels furent métissées de discussions animées, critiques, nuancées, sur nos modes de consommation, les systèmes productifs correspondants, les alternatives et les pouvoirs d'action aux différents niveaux. Avec ces prises de conscience, des cas de conscience apparurent : récupérer, réparer, réemployer, faire soi-même, est-ce porter tort aux artisans, transporteurs ou commerçants ? Est-il préférable d'acheter des produits locaux, ou des matières importées - parfois à bas prix - de pays ayant besoin de devises ? Pour limiter les consommations d'énergie et les gaz à effet de serre, vaudrait-il mieux se priver de voyage ? Comment alors découvrir, ressentir et comprendre d'autres cultures ? Etc.

De plus en plus de lumières s'allumaient dans les têtes, et des ampoules apparaissaient sur les mains... Environ un tiers des participants confiaient qu'ils utilisaient pour la première fois de leur vie une scie à bois, ou un marteau pour clouer... C'est pourquoi, après cette immersion et ce démarrage intense du chantier, nous nous offrîmes une journée de détente.

Selon le principe des chantiers internationaux, où la moitié du temps est consacré à une réalisation commune, et l'autre moitié à des activités de découvertes humaines et touristiques, les subventions venues de la DIREN et de la DRJS servirent au financement des sorties dans et hors région, en essayant de combiner ces moments de loisir avec une approche des bâtis. L'escapade au Futuroscope (difficilement refusable à des étrangers venant à Poitiers...) aurait pu être mise à profit pour observer les diverses architectures, identifier

Les matériaux, discuter des coûts énergétiques à la construction et pour le fonctionnement. Mais reconnaissons que nous n'avons pas pris le temps d'élaborer une démarche de sensibilisation, avec des outils ad hoc. Il ne faut peut-être pas non plus chercher à tout étudier, tout décoder, tout partager. Solliciter très intensivement une implication active peut-il tuer l'envie de participer ?

Métamorphose de choses, vectrice d'évolution d'état d'esprit ?

Les phases suivantes du chantier permirent de construire peu à peu l'ensemble de la paillote. Son ombrage fut savouré. Le siège s'avéra confortable, sans soupçonner qu'il était issu de palettes jetées par une entreprise. Assise, les mains à plat sur le bois, Lorea, venue de Bilbao, dit, émue : « q' lindo !.. C'est merveilleux. Il y a 2 semaines, je ne croyais pas que nous pourrions faire cela... ». Hans avait calé entre 2 planchettes un petit galet ramené d'Allemagne. Li avait, avec du fil de fer, serti un tesson de verre, arrondi par le temps sur une plage proche de Hong Kong. Il le fixa sur une des perches de châtaigner. En effet, un mois avant le chantier, nous avions écrit aux personnes inscrites, en leur proposant d'apporter un élément végétal, animal ou minéral de leur terre natale, qu'ils pourraient incorporer dans la construction. Une sorte de symbole des migrations et rencontres internationales, un emblème des apports individuels dans un projet commun, une trace durable d'une personne de passage. Un peu d'elle-même...

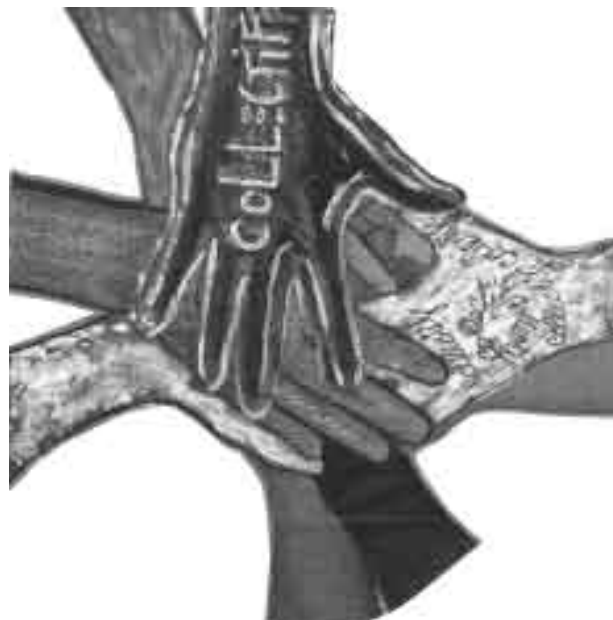
Dans les deux années qui suivirent un autre chantier, Laurence m'envoya de temps en temps d'Angleterre des articles et photos. L'un relatait la rénovation de tout un village en bord de mer par les habitants : ils avaient profité d'une cargaison de milliers de planches venues à eux après l'échouage d'un bateau ! Laurence arriva à Poitiers après un stage de 5 mois dans une multinationale du bâtiment, dans le cadre de ses études d'ingénieur. Par les courriers qu'il m'adressa après, j'ai l'impression que le chantier lui ouvrit un champ complémentaire, voire ébranla un peu sa formation habituelle. Cet intérêt pour des alternatives cohérentes est précieux, pour être insufflé dans ses activités professionnelles, voire pour sensibiliser ses collègues en entreprise.

Je finirai avec Bianca, originaire des Dolomites venue sur un chantier en 2002. Pas de nouvelles depuis. Ou plutôt si : une lettre qu'elle posta de Jérusalem en décembre 2007. Un message qui

renforça mon envie d'écrire cet article. En voici un extrait : « ...Depuis que j'ai fait le chantier, j'ai beaucoup changé ma façon de vivre (...). J'ai commencé à questionner la société européenne et sa façon d'acheter et jeter les choses. (...) Merci de m'avoir montré qu'on peut vivre aussi diversement (...) ».

S'il fallait tirer une conclusion provisoire de ces chantiers, je dirais que l'implication des personnes aux divers stades du projet favorise une émulation, plus d'échange d'idées et plus d'autonomie dans la concrétisation. Comme pour l'éducation à l'Environnement, j'ai le sentiment croissant que la reconnaissance de chaque personne, le respect, le soin porté à la qualité des relations avec et entre les Etres humains sont essentiels, pour vivre un présent fertile et construire un avenir plus paisible. ☺

¹ Animateur et bricoleur, Au Jardin d'Aventures.



Les jeunes s'engagent

pour l'environnement, soutenons-les!

Véronique LAPOSTOLLE et Claire BERNARDO¹

L'Eco-Parlement des jeunes® est un dispositif d'éducation à l'environnement et de pratique de démocratie participative qui met un grand nombre de groupes en réseau via un site Internet modéré par des éducateurs. Ce projet donne la possibilité aux classes de pratiquer une pédagogie innovante reposant sur le travail de groupe, la négociation, la concertation et le débat qui sont les garanties de l'apprentissage de la démocratie.

Les élèves sont motivés et fiers de savoir que ce qui se passe chez eux peut avoir des répercussions auprès des élus. Ce projet leur permet de ne plus se sentir seuls. Près de 3 000 jeunes travaillent sur les 2 nouvelles actions de l'Eco-Parlement des jeunes®.

Au niveau international, 10 pays participent à l'écriture collective d'un "rapport pour l'environnement, changeons nos habitudes au quotidien !" qui mettra en valeur les projets menés par les jeunes à travers tous ces pays. Les méthodes de travail avec les jeunes sont très impliquantes pour ceux-ci, ils sont décideurs dès le commencement de la production collective. Ainsi, mi-octobre 2007, une quinzaine de jeunes réunis à Paris ont construit l'articulation du "rapport pour l'environnement" que les 2 000 jeunes vont rédiger collectivement d'ici mars 2008. Ce travail

nécessite l'analyse des projets EE de jeunes ; la prise de connaissance des actions de jeunes en EE à travers l'Europe et le Canada ; l'échange sur des questions de fond rattachées à des expériences de terrain ; le débat avec des adultes concernés. Une aventure inoubliable et un défi étonnant !

Au niveau régional, une expérimentation se fait avec 32 classes (essentiellement des classes de cycle 3 et de collège) en région PACA, participant à l'écriture collective d'un "Plan d'actions de communication pour l'environnement" qui permettra de développer une information qualitative sur l'environnement accessible aux habitants du territoire pour les inciter à se comporter en acteurs responsables. ☺

¹ Réseau Ecole et Nature

Soutenez les jeunes... sur les sites Internet:

www.ecoparlementdesjeunes.info et www.eyep.info

Engagez-vous, soutenez les propositions des jeunes depuis la page française de « Make a commitment to the environment », trouvez des informations sur l'EEDD et les projets de jeunes sur les pages ressources du site, découvrez les projets des jeunes, suivez les travaux d'écriture collective des jeunes, participez au forum de discussion avec les jeunes de PACA ou des 10 pays.

...chez vous :

Invitez un jeune à participer activement, en tant que délégué de l'Eco-Parlement des jeunes®, lors d'un séminaire, un débat ou une séance de travail !

Contact

veronique.lapostolle@ecole-et-nature.org
Tel : 04 67 06 18 78

Témoignage de Jean-Noël Manouba

Enseignant au collège Lou Garlaban d'Aubagne

Réaliser un plan de communication sur l'environnement amène les élèves impliqués à déterminer dans un premier temps une problématique environnementale locale, compromis nécessaire entre leur volonté (découlant de leur sensibilité), les réalités du terrain (problèmes constatés et besoins associés) et la faisabilité des actions envisagées.

Cela les amène nécessairement à considérer les problèmes environnementaux dans leurs interactions (tout est lié...) ainsi que dans une certaine globalité et à considérer des questions comme quel problème retenir ? pour quelles raisons ? quelle solution apporter ? qui informer ? comment ? etc. Ces réflexions amènent donc les élèves à entrer dans un processus de concertation et de coopération débouchant sur un véritable travail d'équipe et sur des comportements solidaires.

Dans un souci de cohérence et de crédibilité, il est également nécessaire d'accompagner les mots tout au long du projet d'actes concrets pour s'écarter autant que possible du désormais banal « fais ce que je dis, pas ce que je fais ». Les élèves devenant quelque part des ambassadeurs du développement durable se doivent donc d'être plus vigilants qu'avant !

Et l'établissement scolaire ou le quartier peuvent en être les premiers bénéficiaires (collecte des déchets, gestion du papier, des téléphones portables etc.) A l'horizon pourrait même se dessiner une volonté collective d'entrer dans une démarche d'Agenda 21.

Il me semble que d'une façon générale, sensibiliser (voire mobiliser) autrui implique d'être soi-même mobilisé (voire impliqué) ou de le devenir parallèlement. La responsabilisation des élèves est ainsi renforcée parallèlement à leur esprit critique (dans une société hypermédiatisée) et à leur possibilité d'agir concrètement dans le cadre du développement durable.

La participation citoyenne en chantier

Thomas LUZZATO¹, Matthieu GUILLOT² et Pierrick BARRE

Les projets associatifs convergeant de quatre partenaires ont permis la participation citoyenne pour la restauration d'un espace naturel remarquable. Comment un telle mobilisation a-t-elle pu être accompagnée ? Quels bénéfices chacun peut-il retirer de telles expériences ?...

Un marais dans la ville...

Deux-Sèvres Nature Environnement (DSNE) et le Groupe Ornithologique des Deux-Sèvres (GODS) s'activent depuis près de 8 ans sur le marais de Galuchet. Des heures et des heures de prospection naturaliste, de discussions, de réflexion et de rédaction pour faire comprendre qu'il faut absolument conserver ce site exceptionnel aux portes de la Ville de Niort.

Commencent alors à s'organiser de nombreuses manifestations et réunions comme les Journées Mondiales des Zones Humides ; un premier comité de pilotage est créé afin d'informer et de motiver les troupes. Et ça marche ! Au fil du temps de plus en plus de personnes et d'institutions se tiennent informées de l'avancement du projet, le nombre de sorties et de participants augmente.

Objectif atteint : les Niortais savent de nouveau où se trouve le marais de Galuchet et surtout commencent à le regarder d'un autre oeil. La magie du site opère et rapidement l'originalité de ses paysages séduit.

Les Maisons de Quartier voisines participent aux animations nature : cabane dans les bois, musique verte, observation d'insectes... tout est bon pour que ces chérubins s'approprient le site et apprennent à le respecter. Les grands ne sont pas en reste non plus.

Action de volontariat

Le Centre Social et Culturel du Marais souhaite organiser un Chantier de Jeunes plus en lien avec le territoire et la protection de la nature. Il sollicite alors le GODS et DSNE, et rapidement le projet s'articule autour du Marais de Galuchet. Accueillis en 2006, à la Ferme de Chey par l'association "le Chaleuil Dau Pays Niortais", le chantier se déroule

avec 15 jeunes de 5 nationalités pendant trois semaines. Au cours du séjour, les jeunes ont pu découvrir les espèces et agir pour les protéger. De nombreuses actions ont été menées dans diverses parcelles.

Cette expérience suscite l'intérêt des citoyens et nous permet d'imaginer une dynamique d'intervention collective.

C'est ainsi que nous avons construit notre partenariat associatif et amener chacun à trouver sa place.



Opportunité pour les associations

Dès janvier 2007, aidée par l'Agence de l'Eau, DSNE acquiert un demi-hectare de ce marais respectant ainsi la volonté posthume de Georges Houmeau, ancien propriétaire de ce terrain et membre actif de l'association. Le site se présente sous la forme d'une terrée, paysage singulier constitué de bandes de terre étroites boisées de frênes têtards et de fossés. Ce terrain était destiné à la production de bois de chauffage et à la gestion de l'eau.

Réappropriation du territoire par la population locale au travers du travail collectif

La restauration de la parcelle est obligatoire et sa configuration rend difficile l'accès de pelles mécaniques. Il reste alors la solution de l'intervention manuelle, oeuvre collective et écologique correspondant à nos ambitions. L'ampleur du chantier nécessitant beaucoup de main-d'oeuvre, il devient indispensable pour nous de faire appel à plus de volontaires.

Avec une poignée de scouts, ayant de la motivation à revendre, le curage d'un fossé a commencé au mois de juillet.

En août, un second Chantier de Jeunes d'une vingtaine d'européens s'organise et nous utilisons cette dynamique d'action pour motiver de nouveaux bénévoles. Au cours des trois semaines de camp, nous avons invité la population à venir participer à des journées de travaux.

L'engouement fut total et une soixantaine de personnes différentes sont venues participer à ces journées. Durant un mois, nous avons exploré d'anciennes techniques :

construction d'un batardeau (véritable barrage de palplanches permettant de travailler hors d'eau), manipulation des "sentines" et "boguets" (outils traditionnels pour extraire la vase). Le chantier fonctionne à merveille : l'application de méthodes d'après les témoignages de nos anciens a redonné vie aux savoir-faire presque oubliés.

Et on ne peut que saluer l'énorme effort entrepris par tout ce petit monde, qui n'a pas hésité à se salir, pour arriver au bout des 80 mètres de fossé.

Evaluer la participation

Le chantier est reconnu et largement félicité lors de sa présentation à la Fête du Pain (900 visiteurs).

Le fossé restauré devient le plus grand point d'eau du Galuchet, ce n'est que le début des travaux.

Les frênes têtards qui le bordent sont en âge d'être bûchés, il en va de leur avenir. Donc, sur la bonne expérience du chantier, nous avons organisé sur le même principe deux journées d'émondage des

têtards. Quelques tronçonneuses, une bonne troupe du « Chaleuil dau pays niortais », assignée à la confection de fagots (qui serviront à alimenter le four à pain de la ferme !) et à l'accueil pour le pique-nique-apéro-cheminée à la Ferme de Chey. L'invitation passée dans la presse a attiré de nombreux riverains à venir participer.

Au total 32 têtards furent taillés, le bois fut partagé entre les personnes intéressées et une partie laissée sur place, au profit de la flore et la faune du site. De nombreuses personnes se sont mobilisés !

Nos associations auront ainsi vu naître cette année un grand élan de convivialité, de partage et de concrétisation de nos idées. Ce petit bout de marais, qui renaît grâce à la participation de chacun, aura aussi permis l'épanouissement du maraîchin qui est en nous. L'expérience de ces interventions va permettre la poursuite de la conservation du Galuchet.

Aujourd'hui, un plan de gestion du marais et une charte des bonnes pratiques à destination des différents propriétaires sont en cours de réalisation.

Pour ceux qui n'ont pas eu la chance d'assister à tous ces travaux, n'hésitez pas à vous rendre sur place et peut-être que cela vous donnera des envies pour l'année prochaine ! 🌱

¹ Deux-Sèvres Nature Environnement
www.observatoire-environnement.org/dsne/

² Groupe Ornithologique des Deux-Sèvres
<http://www.ornitho79.org/>



BILLET D'HUMEUR D'UN ENSEIGNANT

L'école apprend-elle à penser par soi-même ?

Bernard DARIEL¹

Voilà quelques temps, il m'a été demandé de donner un avis d'enseignant de l'école primaire sur les démarches participatives et de m'appuyer plus particulièrement sur mon expérience en éducation à l'environnement. Je me suis effectivement beaucoup impliqué dans des démarches incitant à la participation voire dans la pédagogie de projet.

Aujourd'hui, j'ai pris beaucoup de recul avec cet investissement. Peut-être à cause de grandes colères vis-à-vis de mon institution de référence et de la société en général, mais aussi parce que je mise de plus en plus sur la rencontre des personnes que j'ai en face de moi dans les classes, l'écoute de leurs potentialités et de leurs difficultés individuelles.

Je pensais pouvoir répondre en quelques lignes à cette demande, d'autant plus que mon nouvel investissement me demande beaucoup de temps. Mais un besoin, longtemps refoulé, m'a submergé ; celui d'exprimer la violence du système vis-à-vis de l'individu.

Mais au-delà de mon expérience propre je suis aussi dépendant d'une institution porteuse d'une histoire...

Les "hussards noirs de la république", premiers instituteurs laïcs des écoles de la république ont eu à affronter l'obscurantisme largement entretenu au XIX^{ème} siècle au profit des classes dominantes et de la religion catholique. Peu payés, mal logés, mal perçus par une partie de la population il leur fallait être idéalistes pour continuer la tâche si noble qui leur avait été donnée : instruire tous les enfants afin de leur permettre d'utiliser au mieux leurs capacités et de trouver la place la plus légitime dans la société.

Ne soyons pas naïfs, si l'école publique a été créée en France, elle ne l'a pas été uniquement pour émanciper les citoyens du joug de la religion et de l'ignorance mais parce que le pouvoir en place avait besoin de rassembler et d'unifier tout un peuple, de standardiser les connaissances et les compétences (un seul drapeau, un seul hymne, une seule langue) et de répondre aux besoins de la révolution industrielle. Au-delà de la mise à mal des cultures régionales, rappelons-nous que Jules Ferry a été aussi un très important acteur de la conquête coloniale (ce qui est loin d'être une preuve d'humanisme) et qu'en 1900 on enseignait à l'école le maniement des armes aux petits français.

Aux messages ouvertement conservateurs ont succédé des enseignements certes nouveaux mais qui ne faisaient que remplacer des croyances par d'autres : le scientisme et le culte du progrès, par exemple. La société

avait encore besoin de paysans mais de plus en plus d'ouvriers, de techniciens, d'ingénieurs, de scientifiques, de spécialistes...

Même si, ici et là apparaissaient ou subsistaient quelques idées subversives et utopiques (parce que généreuses) d'émancipation de la personne, globalement les ministères de l'instruction publique puis de l'éducation nationale ont très bien atteint leurs objectifs d'unification au travers de l'instruction d'une population.

Il y a quelques années, les instructions officielles parlaient pourtant de mettre l'enfant au centre du système éducatif. Aujourd'hui, il est plus souvent question d'adapter les enseignements aux besoins des entreprises.

Si l'on écoute le discours des ministres ou des éventuels ministrables (quelles que soient leurs tendances politiques), ils revendiquent tous de faire monter le niveau général d'étude mais il n'est jamais question de développer les valeurs humaines. Nous avons toujours besoin de chercheurs, d'ingénieurs. De moins en moins de paysans et d'ouvriers. Et toujours pas de philosophes, d'artistes, de libres penseurs. Ou alors juste un peu, à la marge.

Les filières les plus honorifiques sont "scientifiques". Dans le meilleur des cas, l'enseignement des sciences est un apprentissage qui inclut le doute, l'hypothèse, l'expérimentation, donc l'esprit critique. C'est loin d'être la généralité. En fait, dans ces filières, ce sont surtout les mathématiques qui prévalent.

Même les cours de philosophie doivent répondre à certains critères et à une idéologie bien marquée.

La confiance aveugle en la science qui résoudrait tout existe encore mais la religion qui domine aujourd'hui est celle qui a pour temples les centres commerciaux et pour idoles les petits écrans de la télévision et de l'internet : « Ne pensez plus... Dépensez ! » Consommer est le maître mot. Il faut que l'argent circule. Le développement et la croissance économique doivent être durables...

Nos actions posent des problèmes à la planète ou à notre santé ? Qu'à cela ne tienne, il suffit d'apprendre quelques nouveaux gestes automatiques et tout est réglé. C'est ainsi que médias et école apprennent qu'il faut manger 5 légumes et 5 fruits par jour, que le plastique et le papier peuvent être triés, que l'énergie nucléaire est la moins productrice de gaz à effet de serre, que le lait est bon pour la santé, que le diester est un carburant respectueux de l'environnement (cherchez les erreurs !)...

J'ose prétendre que l'enseignement est utilisé (consciemment ou inconsciemment ?) pour accompagner la dynamique de certains lobbies ou une politique envi-

ronnementale ou pour le dire plus crûment pour tenter de formater l'esprit des enfants afin qu'il "participe" à des actions décidées par des actionnaires, des élus, des techniciens de l'environnement ? Evidemment on est loin là de former des enfants à l'esprit critique et à être des acteurs de leur vie. Cela s'apparente plutôt à du dressage où l'on cherche plus à créer des automatismes qu'une véritable prise de conscience.

Les termes sont violents mais à la lecture attentive de certains documents largement diffusés (parce que très bien subventionnés voire sponsorisés...) ou au regard de certaines actions des collectivités territoriales auprès des écoles, la réalité n'est pas loin de dépasser cette vision défaitiste. Qui ose aujourd'hui proposer, dans les solutions possibles, la remise en cause du système consumériste ? Certainement pas l'institution éducation nationale, ni évidemment les entreprises qui, du lobby agro-alimentaire aux grands pétroliers, considèrent le système éducatif comme une des cibles de leur investissement publicitaire où, sous couvert de documents faussement scientifiques, ils n'hésitent pas à mentir de manière éhontée sur les effets de leurs actions.

Pour mémoire, la publicité est le 2^{ème} budget mondial juste après celui de... l'armement et bien loin devant celui de la santé, de l'éducation, des arts.

Comment dans cet univers impitoyable peut-on encore parler d'éducation ? Nous voilà à des années lumière des démarches participatives en question. Tout simplement parce que ces démarches viennent par essence de l'envie de l'individu, de la personne alors que depuis toujours l'institution scolaire s'est adressée à un groupe, à une classe, à une promotion, à une classe d'âge, à une cohorte², à une génération ... Même à l'époque où la mode était à la citoyenneté au sein de l'école, le terme "actions citoyennes" n'était, pour ainsi dire, jamais utilisé et il ne s'agissait pas de démarches individuelles mais bien de dynamiques de groupes qui, par définition, suivent l'envie et la force de persuasion des leaders.

Depuis, le mot citoyenneté est de moins en moins présent dans les programmes officiels et carrément absent de ce qui reste de la formation au sein de l'éducation nationale.

C'est entre autres cette absence de formation et d'information honnête qui réduit le nombre d'enseignants à pratiquer les pédagogies qui favorisent l'épanouissement de la personne. Et pourtant, il reste malgré tout des espaces de liberté. C'est sans doute pourquoi, je continue à faire ce métier. Mais heureusement que le milieu associatif m'a ouvert l'esprit et d'autres horizons (même si tout n'est pas rose là non plus...).

Je ne crois pas à l'enseignement de la participation. D'ailleurs je crois de moins en moins à l'enseignement. Participer à l'éducation et au développement de la personne m'importe et m'apporte beaucoup plus.

Alors éduquer à une démarche ? Ouvrir les yeux et l'esprit sur des démarches possibles ? La participation peut-elle être apprise par un tiers ? Ou peut-elle apparaître en tant que démarche consciente chez une personne éveillée à agir sur sa vie ?

A mon avis, la participation ne s'enseigne pas, tout au plus peut-on l'inciter, l'éveiller. Comme la curiosité, l'écoute de soi et de l'autre. Pour cela l'adulte qui se veut éducateur doit lui-même être curieux et en capacité d'écouter et d'accueillir l'enfant, le jeune ou l'adulte qui se cache derrière l'élève. Toute éducation (y compris environnementale) implique le respect mutuel mais aussi le développement des capacités de créativité et d'expression de celui qui apprend comme de celui par qui l'apprentissage se fait.

Cette éducation a aussi besoin de liens entre les membres de la communauté éducative parce qu'un enfant ou un jeune a besoin de sentir une certaine cohérence autour de lui, de comprendre les cadres et les règles qui régissent sa vie, de savoir où se situe la place de chacun et sa propre place. Il a besoin aussi que ces règles soient sincères et équitables et répondent à ses besoins fondamentaux (je pourrais utiliser les mêmes termes pour un adulte).

Aujourd'hui, j'ai le sentiment de rencontrer de plus en plus d'enfants à qui ne sont pas donnés ces repères et qui ne reçoivent pas eux-mêmes la considération à laquelle ils aspirent. Comment et où pourraient-ils trouver l'envie et l'énergie de solidarité avec autrui et avec la planète pour participer à un élan commun visant le bien être de tous et de chacun ?

Parfois, je me sens démuni, parfois je crois encore que d'une graine semée, il peut naître, maintenant ou plus tard, un nouvel élan de vie. 🌱

¹ Professeur des écoles.

² Terme employé dans les programmes officiels.

ESSAI DE RÉPONSES DE LA PART D'UNE ENSEIGNANTE

Peut-on éduquer à la participation ?

Catherine TRICOCHÉ¹

Qu'est-ce que la participation ?

Peut-on être passeur de savoirs sans émouvoir et donc sans mouvoir l'autre ?

Jacques André pense que non, pour lui, « mouvoir c'est émouvoir »². Et mouvoir est alors synonyme d'action personnelle, intrinsèque. Un individu "ému" (touché par une force intérieure ou extérieure) se meut, c'est à dire qu'il se met en action. Il se met alors à participer à quelque chose, de son plein gré, et donc à donner une PART de lui-même, il PARTICIpe.

Participer s'est avant tout s'impliquer, recevoir une part mais aussi avoir part, prendre part à quelque chose. C'est un système "navette" de l'individu vers son environnement et de l'environnement vers l'individu. Mais il me semble que, dans certains cas, il y aussi le schéma "environnement vers individu" et, en retour : "individu vers individu".

Il s'agit, dans ce dernier cas, du phénomène de réaction invisible : un être qui pense, qui réfléchit en lisant un texte, en écoutant un professeur est en action. Il participe donc à une action demandée par l'écrivain ou le professeur. Peut-on décréter qu'il ne participe pas s'il n'intervient pas à l'oral ou à l'écrit ou de toute autre manière ?

Je ne pense pas. A partir du moment où le processus se met en action, l'individu agit mais le résultat de son action, de sa participation à la réflexion, si il reste secret, interne, produit des changements en lui, effets dont la matérialisation même peut être différée dans son aspect concret voire... longtemps invisible à un oeil averti ! Peut-on alors décréter et affirmer que cet individu n'a pas participé du tout à un processus ?!

Comment faire participer nos élèves ?

Pour que nos élèves participent, c'est à dire prennent part au processus d'activité, ou plutôt de "travail" (Nicolas GO*)³ en donnant une part d'eux-mêmes, il semble essentiel qu'ils soient motivés c'est à dire qu'un besoin soit ressenti, besoin qui deviendra moteur d'une action.

La pédagogie Freinet est une pédagogie basée sur l'action. Pour Freinet c'est « l'étincelle de vie » qui pousse l'enfant à agir. Cette étincelle représentant son "moi", cette partie de lui qui est naturellement toujours en activité, qui n'est pas brimée par une autorité hiérarchique. Il existe différentes techniques décrites par Célestin F, qui permettent à l'enfant de se retrouver dans un milieu

(classe) suffisamment sécurisant, clair, significatif, motivant, émancipateur, pour que l'enfant soit naturellement mis en condition de participation.

Mais la pédagogie Freinet ne se résume pas à des techniques. Elle est avant tout une pensée philosophique, centrée sur l'enfant et son travail car pour Célestin Freinet : « Ce n'est pas le jeu mais le travail qui est naturel à l'enfant »⁴.

Tout d'abord, l'enseignant doit être dans une posture de respect le plus absolu de l'enfant. L'enfant n'est plus considéré comme un être faible, inférieur et soumis à l'adulte mais comme un être ayant sa propre sensibilité, ses propres ressources, ses propres motivations et ne pouvant réellement s'accomplir dans un travail que s'il est respecté, c'est à dire que son "élan de vie", ses propres ressources intérieures et motivations intrinsèques peuvent s'exprimer librement.

L'enseignant proposera alors, dans sa classe: le "texte libre", la "création mathématique", le choix d'un "métier", le "conseil", le "Quoi de neuf ?"», le "marché de connaissances", le "journal scolaire", le "plan de travail", les fichiers "auto-correctifs"...

Ces différentes propositions induiront la participation, la coopération, l'entraide, le tâtonnement expérimental...

Pour mettre en route tout cela dans une classe : il suffit de commencer à pratiquer la pédagogie Freinet ! Se mettre en contact avec le groupe départemental le plus proche, lire, se documenter, consulter les sites Internet puis tranquillement, à son rythme, démarrer en testant un dispositif nouveau... ☺

¹ Présidente du GEM79 (Groupe Ecole Moderne des Deux-Sèvres, pédagogie Freinet).

² Voir son article dans les Rencontres régionales Ecole et Nature, 1993, à Melle : « Plaisir et motivation ». En ligne sur www.grainepc.org - dans la rubrique Ressources.

³ Références diverses à retrouver sur le site Internet de l'ICEM : www.icem-pedagogie-freinet.org

⁴ Invariant pédagogique n°10 ter de la pédagogie Freinet

Le "Quoi de neuf ?" ...

un dispositif facile à mettre en place pour commencer...

Catherine TRICOCHE¹

Le "quoi de neuf ?" est une des techniques de la pédagogie Freinet : le matin, en arrivant, un temps d'échanges d'environ une demi-heure permet aux enfants de se "poser" et de commencer la journée de classe par une "récolte" de nouvelles en tout genre, riche de promesses pour le savoir et l'enrichissement de la classe.

Dans ma classe de CP, c'est en effet:

- un temps de libre parole et d'expression (je peux lire, montrer, chanter, réciter, mimer, etc...)
- un temps de partage avec les autres
- un temps de respect de règles établies collectivement (un donneur de parole-président de séance, un gardien du temps, un gardien des règles et secrétaire-adulte)
- un temps de construction du langage (explicitation, concision, articulation, argumentation, tâtonnements,...)
- un temps où l'estime de soi est stimulée ("on n'a pas le droit de se moquer")
- un temps riche, où une remarque ou un objet livrés au groupe peut trouver des prolongements dans toutes les disciplines
- un temps de lien-différé avec les parents par l'intermédiaire du "cahier de vie" (qui est emporté chaque soir dans la famille et commenté par l'enfant)

C'est donc... le début de la coopération dans toutes ses dimensions !

(affective, citoyenne, relationnelle, culturelle, langagière)

On en trouve justification dans les programmes :

- page 25 : " La maîtrise du langage oral reste un objectif fondamental. Le maître invite chaque élève à participer aux débats qui rythment la vie de la classe, ainsi qu'aux échanges qui construisent les apprentissages".
- page 87 : "En mettant en œuvre des projets d'écriture, ancrés dans des situations de communication véritables, il est possible d'accentuer tour à tour telle ou telle de ces composantes..." (d'apprentissage de l'écriture).
- ex. de Pierre qui apporte au QDN une feuille de tabac de 67 cm et qui explique comment pousse le tabac, que l'on fait des cigarettes avec, que sa maman travaille dans

une usine qui conditionne les feuilles, etc..., etc... et Pierre se lance dans un dossier qu'il conçoit et agrémenté de photos, mesures...

- Pierre a ainsi participé à un débat (questions posées par ses camarades, explications, justifications...) et il a initié un échange débouchant sur de réels apprentissages pour lui et pour les autres.

- page 26 : "Les règles de la vie collective sont mieux comprises. Dès que possible, elles sont élaborées par les élèves."

- ex. des responsabilités prises par les élèves lorsqu'ils décident d'assumer le rôle de donneur de parole, gardien du temps, lorsqu'ils se répartissent les tâches s'ils sont deux...

- ex. de la prise de libre-décision lorsqu'ils demandent à écrire ou coller dans le cahier de vie quelque-chose d'important, ou au contraire lorsqu'ils demandent qu'une parole n'y figure pas...

- page 90 : "Les deux registres susceptibles d'être travaillés au cycle II (texte narratif et texte explicatif) renvoient à trois genres familiers des élèves : le compte-rendu d'un événement vécu, le récit littéraire et le documentaire...Son appui sur l'expérience vécue permet d'établir avec rigueur les moments pertinents parmi les éléments mémorisés, de les ordonner en fonction du texte que l'on veut produire."

- ex. de n'importe quel enfant qui décide de faire un dossier, un article pour le journal de classe ou d'écrire un mini-livre pour raconter ou expliquer ce qu'il a transmis au Quoi De Neuf...

Le Quoi De Neuf peut donc aussi être un "moteur" d'écriture pour l'enfant.

Voilà pourquoi le "Quoi De Neuf" est fortement conseillé aux débutants !!!

Il suffit de lui associer au moins une plage horaire de "temps libre" (ou "temps personnel") dans la semaine, pour donner à l'enfant l'occasion de développer le sujet qui l'intéresse... 🐣

Cet article est initialement paru dans le *Bulletin d'information du groupe 79 de l'école moderne*, en septembre 2002.

1. Présidente du GEM79 (Groupe Ecole Moderne des Deux-Sèvres, pédagogie Freinet)

Aux galets citoyens ! !

ou l'utilisation de Ricochets dans l'exposition Cité Citoyenneté

Philippe COULOMB¹

Dans le cadre de l'exposition itinérante "Cité Citoyenneté" (1999-2004), des animations issues de l'outil pédagogique Ricochets ont été mises en place et adaptées afin d'être au plus juste avec les valeurs du GRAINE Poitou-Charentes et de l'exposition.

Le texte ci-dessous présente la démarche d'un des animateurs de l'exposition.



Représentations initiales

Pendant 10 minutes, je prends le temps de voir avec les jeunes ce qu'ils mettent derrière les mots "Environnement" et "Citoyenneté" car je me suis vite aperçu qu'ils ne faisaient pas le lien entre les deux et ne comprenaient pas toujours ce qu'ils venaient faire là.

Ensuite, je leur demande comment d'après eux s'aménage un territoire et là, nous abordons la notion de Plan d'Occupation des Sols, les rôles du maire, de l'urbaniste, de l'architecte, des écologistes, des citoyens etc. Nous prenons là aussi un temps pour bien définir ces fonctions qui ne sont pas très claires pour eux.

Cet apport de connaissances est important pour la suite, puisqu'il est nécessaire que les jeunes comprennent quels rôles ils vont tenir pendant l'animation.

Puis, je présente le jeu « Le pays de l'eau » : il s'agit de construire un paysage sur une plaque avec différents éléments (ceux de la malle et d'autres ajoutés : tissus, ficelle, papier, crayon, ...) symbolisant les grandes composantes du paysage : eau, bâtiment, champs, arbres, routes ... Des groupes sont constitués et plusieurs rôles sont distribués (architecte, paysan,

maire, écologiste, industriel, commerçant). Chaque jeune se met dans la peau d'un des personnages pour participer à la construction de leur plaque.

Durant la création de leur paysage, je circule parmi les groupes en prenant bien soin de ne pas les déranger, je note sur mon carnet les remarques qui émanent des groupes. En effet, j'essaie de capter ce qui est de l'ordre du sensible afin de m'en resservir dans mon discours pour attirer leur attention et les intéresser au sujet. A partir de là, le débat est plus simple à mener.

Prise de parole et argumentaire

Quand les groupes ont terminé, ils amènent leurs maquettes sur une table commune. Une fois toutes les plaques posées, j'invite un premier groupe à passer derrière la table pour présenter son travail et expliquer la manière dont il s'est organisé : chacun a-t-il tenu son rôle ? qui a fait quoi ? . Une fois la présentation faite, les autres jeunes peuvent poser des questions et le groupe qui présente distribue la parole et ainsi de suite.

J'ai changé la manière de présenter les plaques car je me suis aperçu que la majorité des groupes préférerait être interrogée plutôt que de parler directement. Ceci venait du fait que les jeunes qui présentaient, étaient assis autour de leur table et que les autres jeunes étaient debout autour d'eux ce qui ne les rassurait pas du tout. Avec cette nouvelle présentation, ils prennent plus souvent la parole et les échanges sont plus productifs. Mon rôle ici est de veiller au bon déroulement de cette partie en veillant au respect de l'écoute, en reformulant...

Je continue à être attentif à toutes les remarques.

Mise en commun et échanges

Une fois tous les groupes passés, je demande aux jeunes de mettre leurs maquettes en commun et de former un cercle de chaises autour pour que nous puissions tous nous voir tout en ayant l'ensemble des plaques sous les yeux. Ensuite, je pose la question suivante : « d'après

vous, peut-on vivre dans ce paysage ? » Très vite nous nous rendons compte qu'il manque des éléments car chacun a fonctionné dans son coin sans penser aux autres (et ceci sur une même plaque !). Les éléments manquants sont par exemple le réseau d'eau domestique, les commerces, le réseau électrique, les usines de tri, etc.

Dans un premier temps, les jeunes voient l'animation de manière ludique mais très vite quand ils se mettent à créer leur paysage, ils se rendent compte que chacun d'eux possède une vision différente des choses et qu'il n'est pas toujours facile de s'entendre. Tout ceci est soulevé dans l'explication des plaques afin de bien ressentir les problèmes de communication entre individus qui conduisent bien souvent à des conflits.

Pendant cette conversation, nous abordons les notions de gestes au quotidien et tentons d'y réfléchir tous ensemble. A ce moment là, nous faisons un retour sur les représentations initiales et nous comprenons rapidement que environnement et citoyenneté vont de paire.

Évaluation

En fin d'animation nous prenons un temps d'échange sur ce qu'ils viennent de vivre sur ce qu'ils ont retenu, aimé ou pas. Pour ceux qui ont plus de difficulté à l'oral, je leur donne mon carnet sur lequel ils notent leurs remarques.

Voici quelques phrases écrites par des jeunes à la suite de l'animation.

Classe de 6ème : « C'est très bien de construire la ville, on a appris que tout le monde n'est pas d'accord ».

« Cela m'a appris que je ne serai jamais maire ».

Classe de 5ème : « On se rend compte de choses que l'on a tendance à oublier ».

« Cette partie était particulièrement intéressante car elle était culturelle tout en étant amusante ».

Classe de 2nde agricole : « Le débat était très intéressant ; peut-être pas assez approfondi ». « C'est génial des choses

Le programme pédagogique Ricochets

est destiné aux enfants de 8 à 12 ans et est diffusé par le réseau Ecole et Nature. Le parti pris méthodologique de Ricochets est double : il fait se croiser pédagogie de projet et pédagogie de l'alternance. De par ses apports méthodologiques, il a la particularité d'être à la fois un outil pédagogique utilisable avec des enfants, et d'être un outil de formation des enseignants et des animateurs.

CITE CITOYENNETE, une exposition interactive

Créée par la Cité des Sciences et de l'Industrie, l'exposition s'adressait aux jeunes de 13 à 21 ans ainsi qu'au grand public et était organisée en 2 parties :

- d'une part, la consultation de 10 films de fiction interactifs sur bornes audiovisuelles,
- d'autre part des animations, rencontres, ateliers et débats permettant à chacun de réfléchir, d'exprimer sa sensibilité et d'être attentif aux autres.

Le visiteur n'était pas un spectateur mais un citoyen actif qui avait le droit d'exprimer ses idées et le devoir d'écouter celles des autres.

que l'on ne fait pas au lycée». « Il faut prendre conscience de ces gestes de tous les jours ». « Nous avons élargi notre vision des choses car on a été limité à notre rôle ». Les véritables échanges et partages qui se créent dans les petits groupes et le grand groupe conduisent à des prises de conscience chez ces jeunes qui souvent nous disent : « On va pas regarder tout ce qu'on fait ! » Et pourtant ... 🐣

Cet article est initialement paru dans *La Lettre du GRAINE* n°13, en 2000. GRAINE Poitou-Charentes en ligne sur : www.grainepc.org

¹ GRAINE Poitou-Charentes

Un outil pédagogique

sur le sujet délicat des déchets radioactifs

Véronique BAUDRY¹

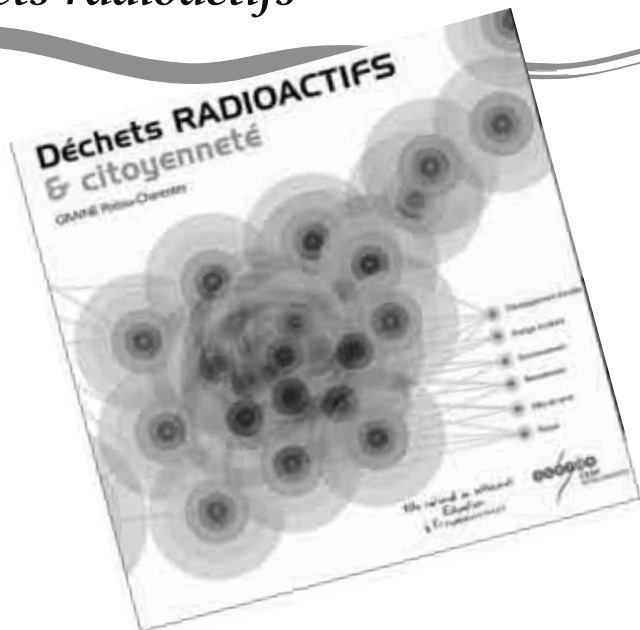
Sur le débat relatif à la gestion des déchets radioactifs et sur son appropriation par les citoyens, il n'existe que très peu de documents pédagogiques. C'est la raison pour laquelle le GRAINE Poitou-Charentes a réalisé un outil visant à donner au citoyen les informations nécessaires pour se forger une opinion, prendre des décisions et agir au quotidien en connaissance de cause.

Cet outil permet la construction d'une "conscience citoyenne" en appréhendant de façon objective et plurielle la globalité du thème et des sous thèmes qui découlent de la problématique des déchets radioactifs: la radioactivité, la radioprotection, la santé, les risques technologiques, les choix énergétiques, les économies d'énergie, le développement durable, la législation, le rôle du citoyen dans les débats de société...

Le document, sous la forme d'un cédérom, a été imaginé à l'occasion d'un projet de laboratoire souterrain de recherche sur les déchets radioactifs dans la région Poitou-Charentes. Il a été dès le début fondé sur l'idée de participation puisqu'il propose un cheminement éducatif qui s'appuie sur les questionnements concrets de jeunes, recueillis au cours d'une enquête auprès de 1017 élèves du cours moyen au BTS. Ces questionnements ont permis de structurer un outil composé de plusieurs dossiers indépendants les uns des autres mais répondant très nombreux extraits d'articles de presse ou d'ouvrages.

Les textes extraits respectent de façon stricte la diversité des points de vue et des courants de pensée : en effet, fidèle à sa charte (voir encadré), le GRAINE Poitou-Charentes ne prend pas position sur le sujet mais amène à percevoir la globalité des positions de nombreux acteurs de la société. Par exemple, des fiches pédagogiques incitent à mener des débats contradictoires prenant appui sur la diversité des documents fournis puisque scientifiques, journalistes, membres d'institutions ou d'associations, pro ou anti-nucléaire, ont tous leur place dans ce document.

De même, enseignants, éducateurs, collégiens, lycéens, et tout citoyen intéressé par le sujet, y trouveront des éclairages historiques et actuels utiles à leur participation au débat public.



La méthodologie adoptée pour ce document est d'ailleurs transposable à de nombreuses questions socialement et environnementalement vives, comme les OGM, le changement climatique ou les téléphones portables... autant de sujets faisant polémique et sur lesquels il est ardu de trouver des informations plurielles. ☺

¹ GRAINE Poitou-Charentes

La conception de cet outil a été réalisée en référence permanente à la "Charte de Qualité de l'Éducation à l'Environnement" écrite par le GRAINE Poitou-Charentes en 1992, notamment aux articles suivants :
Article 3 : L'Éducation Environnementale relève de la responsabilité de tous, éducateur et éduqués dans la pluralité des points de vue et sans prosélytisme.
Article 7 : L'Éducation Environnementale implique une rigueur scientifique qui intègre les incertitudes, l'acquisition de savoirs et permet à chacun de se forger sa propre opinion en prenant du recul par rapport aux événements et en évitant toute interprétation simpliste.
La référence constante à la charte a permis de cadrer le travail du groupe et de valider la démarche et le contenu.

GRAINE Poitou-Charentes. *Déchets radioactifs et citoyenneté*. CRDP Poitou-Charentes, 2006. Disponible au GRAINE ou dans tous les CRDP et CDDP de France.

Un jeu de rôle

pour parler des déchets dès 10 ans



Réseau Ecole et Nature

Dans la malle Rouletaboule, l'atelier Jeu de rôles "Démêlés à Trifouilly" offre un cadre ludique pour que les enfants deviennent acteurs de la gestion des déchets dans la commune de Trifouilly : ils argumentent, défendent leurs points de vue, et s'initient ainsi au débat démocratique. Le jeu de rôle

De plus en plus utilisé en éducation à l'environnement, le jeu de rôle consiste à placer les enfants dans une situation-problème fictive directement inspirée de la réalité. Les enfants incarnent des personnages chargés de proposer des solutions. Chaque personnage use alors de son argumentation, de ses connaissances, de ses démonstrations pour aider à la construction d'une solution concertée. Il n'y a ni perdant ni gagnant, mais une motivation commune pour atteindre les objectifs visés.

Cette simulation de la réalité est un scénario-enquête où le meneur de jeu anime des débats et aide à organiser la discussion. La démarche proposée motive les enfants pour s'informer, organiser eux-mêmes leurs recherches, et engager de façon autonome la construction de leurs connaissances sur le thème qui nous intéresse : les déchets. Par ailleurs, les enfants développent des compétences transversales : leur capacité d'écoute, d'expression orale, de recherches...

Les utilisateurs

Le jeu de rôle s'adresse à des participants de 10 à 15 ans et même au-delà (le jeu de rôle est tout à fait adapté à des actions de formation d'adultes).

Chacun interprète un personnage, comme dans une pièce de théâtre dans laquelle les acteurs ne connaissent pas le scénario. Ils improvisent leurs répliques en fonction des situations rencontrées et des renseignements collectés.

Le meneur de jeu peut être un enseignant de l'école primaire (cycle III), de collège ou de lycée ; les personnages sont tenus par les élèves de sa classe, un animateur de structure d'éducation à l'environnement intervenant dans une classe ou un centre de loisir, un animateur de collecte sélective intervenant dans une classe de sa collectivité, un animateur du club environnement auprès des membres...

Les objectifs

Le jeu de rôle relève d'une approche dite de "simulation" : il sollicite à la fois des idées, des attitudes, des émotions et des savoir-faire. Incarner un personnage différent de soi occasionne un changement de système de valeurs et de références, et entraîne la modification de sa propre perception et de ses conceptions.

La confrontation avec d'autres conceptions est le premier pas vers la négociation dans le cadre d'une démarche de résolution de problèmes.

Enfin, la simulation permet d'une approche globale et interdisciplinaire. Elle confronte l'enfant à une situation complexe.

Les objectifs formulés ci-dessous sont données à titre indicatif : il vous appartient de les reformuler, de les doser, de vous les approprier.

Objectifs liés au jeu de rôle

- prendre la parole et s'exprimer clairement
- argumenter
- écouter les autres
- proposer des solutions inventives mais réalistes
- comprendre les préoccupations des autres
- négocier une solution dans la concertation
- s'initier au débat démocratique
- prendre conscience de la complexité des problèmes environnementaux

Objectifs liés au thème des déchets

Objectifs notionnels

- identifier les principaux problèmes qualitatifs et quantitatifs que posent nos déchets
- connaître les différents modes de collecte, les filières d'élimination et de valorisation
- connaître le mieux possible le schéma global de la gestion des nos déchets ménagers
- comprendre l'ensemble des enjeux environnementaux, techniques, économiques, politiques, sociaux liés à la gestion des déchets

Objectifs méthodologiques

- Savoir trouver des informations techniques à partir de documentation écrite ou informatique, de témoignages, d'ateliers techniques (comme les ateliers de Rouletaboule)
- savoir construire un argumentaire

Objectifs comportementaux

- devenir un citoyen responsable au regard des problèmes environnementaux liés aux déchets
 - savoir réduire ses déchets à la source, notamment dans les actes de consommation
 - savoir trier ses déchets dans les différents milieux de vie.
- "Démêlés à Trifouilly" est l'un des ateliers disponibles dans le dispositif pédagogique Rouletaboule. ☺

Des instances officielles

La Commission Nationale du Débat Public (CNDP)

Instance française mise en place en 1996, suite à loi dite Barnier relative à la protection de l'environnement, qui pose en droit positif le principe de participation du public (article 2 de la loi du 2 février 1995). Elle devient l'organe majeur de participation du public avec la loi de 2002 relative à la démocratie de proximité.

La commission est chargée de veiller au respect de la participation du public au processus d'élaboration des projets d'aménagement ou d'équipement d'intérêt national, dès lors qu'ils présentent de forts enjeux socio-économiques ou ont des impacts significatifs sur l'environnement ou l'aménagement du territoire.

La participation du public peut prendre la forme d'un débat public et celui-ci porte sur l'opportunité, les objectifs et les caractéristiques principales du projet.

La CNDP peut soit organiser elle-même un débat public (et dans ce cas, elle en confie l'animation à une commission particulière du débat public, CPDP), soit en confier l'organisation au maître d'ouvrage concerné, sur la base de préconisations. Elle peut en outre estimer qu'un débat public ne s'impose pas, mais recommander au maître d'ouvrage l'organisation d'une concertation selon des modalités qu'elle propose. La participation du public est assurée pendant toute la phase d'élaboration d'un projet, depuis l'engagement des études préliminaires jusqu'à la clôture de l'enquête publique.

La CNDP veille en outre au respect des bonnes conditions d'information du public durant la phase de réalisation des projets dont elle a été saisie jusqu'à la réception des équipements et travaux.

Le ministre chargé de l'environnement, conjointement avec le ministre intéressé, peut saisir la CNDP en vue de l'organisation d'un débat public portant sur des options générales en matière d'environnement ou d'aménagement.

La CNDP conseille à leur demande les autorités compétentes et tout maître d'ouvrage sur toute question relative à la concertation avec le public tout au long de l'élaboration d'un projet.

La CNDP a également pour mission d'émettre tous avis et recommandations à caractère général ou méthodologique de nature à favoriser et développer la concertation avec le public. 🐣

Le site Internet de la CNDP, www.debatpublic.fr informe sur les débats en cours et les décisions prises, et offre des ressources sur le thème de la participation (définitions, textes officiels, liens, bibliographie...).

Le site, www.participation-locale.fr donne des éléments méthodologiques pour les élus locaux, présentent les concepts et des expériences.

La convention d'Aarhus

Disposition internationale signée le 25 juin 1998 à Aarhus (Danemark) par 39 états visant l'accès à l'information, la participation du public au processus décisionnel et l'accès à la justice en matière d'environnement. Elle est entrée en vigueur en France le 6 octobre 2002 et contient des dispositions d'effet direct qui peuvent être directement invoquées devant les tribunaux français sans qu'une intégration dans la législation française soit nécessaire. La convention internationale vise à :

- développer l'accès du public à l'information détenue par les autorités publiques, en prévoyant notamment une diffusion transparente et accessible des informations fondamentales ;
- favoriser la participation du public à la prise de décisions ayant des incidences sur l'environnement. Il est notamment prévu d'encourager la participation du public dès le début d'une procédure d'aménagement, « c'est-à-dire lorsque toutes les options et solutions sont encore possibles et que le public peut exercer une réelle influence ». Le résultat de sa participation doit être pris en considération dans la décision finale, laquelle doit faire également l'objet d'une information ;
- étendre les conditions d'accès à la justice en matière de législation environnementale et d'accès à l'information.

Les particularités françaises :

Le délai de réponse au citoyen demandeur est d'un mois, alors que le règlement français accorde 2 mois. L'accès à un document peut être refusé lorsqu'un secret de fabrication est protégé par la loi pour défendre un intérêt économique légitime. Toutefois dans ce cadre, des informations sur les émissions qui sont pertinentes pour la protection de l'environnement doivent être divulguées.

La convention fait participer le public au processus décisionnel par sa consultation très en amont de la décision, selon une procédure qui n'existe en France que pour les projets soumis à la commission du débat public. 🐣

Pour plus d'informations

UNECE (Commission économique des Nations Unies pour l'Europe). *Convention sur l'accès à l'information, la participation du public au processus décisionnel et l'accès à la justice en matière d'environnement*.

1998. 31 p.

www.unece.org/env/pp/documents/cep43f.pdf

Convention d'Aarhus : mode d'emploi. Savoir pour mieux (re)agir !

France Nature Environnement, 2006. 16 p.

www.fne.asso.fr/PA/juridique/doc/ConventionAarhusModeEmploi.pdf

Votre droit à un environnement sain : un guide simplifié de la Convention d'Aarhus sur l'accès à l'information, la participation du public au processus décisionnel et l'accès à la justice en matière d'environnement.

2006. 28 p.

http://unece.org/env/documents/2006/pp/ece%20mp%20pp%205_Fpdf

www.debatpublic.fr/cndp/role_missions.html

L relative à la démocratie de proximité : Loi n°2002-276 du 27 février 2002 :

www.legifrance.gouv.fr/texteconsolide/MCECG.htm

Voir le site : www.ecologie.gouv.fr/Communication-la-convention-d.html

Bibliographie

Réflexions et recherches

ROSANVALLON, Pierre

• *La contre-démocratie : la politique à l'âge de la défiance.*

Seuil, 2006. 344 p. ISBN 2-02-088443-3.

Réflexion sur l'engagement citoyen et les dangers du populisme.

SINTOMER, Yves

• *Le pouvoir au peuple : jurys citoyens, tirage au sort et démocratie participative.*

La Découverte, 2007. 176 p. ISBN 2-7071-5148-3

L'histoire et l'apport du tirage au sort dans les démocraties depuis Athènes.

BEVORT, Antoine

• *Pour une démocratie participative.* Presses de Sciences Po, 2002. 129 p. ISBN 2-7246-0884-4.

Plaidoyer pour que les citoyens puissent plus s'exprimer et délibérer sur le devenir de la cité. Présentations de quelques formes nouvelles de participation citoyenne : repas de quartier, conseil de quartier, forum citoyen, référendum d'initiative populaire.

BARBER, Benjamin

• *Démocratie forte.*

Desclée de Brouwer, 1997. 330 p.

Les fondements théoriques et les modalités pratiques et institutionnelles qui pourraient favoriser le développement d'une démocratie forte, seule capable effectivement de répondre à une mondialisation des marchés qui détruirait toute vitalité démocratique.

CRÉPON, Marc et STIEGLER, Bernard

• *De la démocratie participative : fondements et limites.*

Mille et une nuits, 2007. 115 p. ISBN 2-75550-033-2

Essai de deux philosophes qui montrent les limites du concept de démocratie participative, mais aussi les moyens d'initier avec la participation « une véritable nouvelle forme d'organisation économique et sociale ».

MAHEY, Pierre

• *Pour une culture de la participation.*

ADELS, 2006. 130 p. ISBN 2-952080-36-4.

Essai basé sur l'expérience acquise par un urbaniste-architecte dans le cadre de diverses démarches de participation citoyenne. Apporte des éléments d'aide à la décision dans la conduite et l'organisation d'instruments plus ou moins performants qui tentent de donner la parole aux gens en ville ou ailleurs.

*Une bibliographie complète
sur la participation*

est disponible sur le site du GRAINE à la rubrique
Ressources.

Méthodologie

HANNOYER, François (Dir.)

• *Animer un projet participatif : modes d'emploi.*

ADELS, 2005. 139 p. ISBN 2-952080-34-8

Guide d'accompagnement dans l'animation de projets menés par des collectivités locales, des associations ou des groupes de citoyens.

OCDE

• *Des citoyens, partenaires.*

Paris, OCDE, 2002, 126 p.

Manuel de l'OCDE sur l'information, la consultation et la participation à la formulation des politiques publiques.

GREVISSE, Benoît et CARPENTIER, Nico

• **Des médias qui font bouger : 22 expériences journalistiques favorisant la participation citoyenne.**
Fondation Roi Baudouin, 2004. 141p. ISBN 2-87212-431-4.

Etude sur les médias et leur rapport aux citoyens : comment les médias peuvent activer la citoyenneté, favoriser la prise de conscience des enjeux et encourager une implication concrète des citoyens dans la vie de la cité.

Fédération des centres sociaux et socioculturels de France / Mairie-conseils

• **Développement social participatif : modes d'emploi.**
ADELS, 2007. ISBN 2-916368-00-0

Guide en 3 parties : les concepts liés aux développement social participatif puis description de la genèse et de la vie d'un projet de développement social en posant la question : «comment faire en sorte qu'il soit réellement porté par la participation de tous?».

BARRET, Philippe

• **Guide pratique du dialogue territorial : concertation et médiation pour l'environnement et le développement local.**

Fondation de France, 2003. 136p. ISBN 2-914404-05-0

Guide présentant des démarches et des méthodes de médiation ainsi que des études de cas locaux visant à encourager le dialogue entre tous les acteurs d'un territoire, dans un esprit d'écoute mutuelle, de respect des différences et des besoins de chacun.

• **Repères sur concertation et territoires.**

Paris:ETD, 2001. 69p. (Territoires en développement) . ISBN 2-914600-02-X

Guide méthodologique pour mettre en place une démarche de concertation lors du lancement d'étude sur des projets. En 4 parties: les raisons et les principes de la concertation, repères pour la mise en oeuvre, perspectives et exemples de bonnes pratiques.

Comptes-rendus d'expériences

GRANET, Estelle / Solidariedade / WINDENBERGER, Jacques

• **Porto Alegre, les voix de la démocratie : vivre le budget participatif.**

Syllepse (Paris), 2003. ISBN 2-84797-031-2

Témoignages des habitants de Porto Alegre (Brésil) sur leur expérience du budget participatif : leurs attentes, leur mobilisation, leur lutte pour être entendus, leur auto-critique.

GENRO, Tarso /DE SOUZA, Ubiratan

• **Quand les habitants gèrent vraiment leur ville: le budget participatif : l'expérience de Porto Alegre au Brésil .**

Ces documents
sont disponibles en prêt

au centre de documentation
du GRAINE Poitou-Charentes.

Charles Léopold Mayer (PARIS), 1998. 103 p. ISBN 2-84377-020-3

L'exemple d'une ville où les élus associent la population à la gestion de la ville via son budget municipal. Comment ils ont réussi à allier démocratie représentative et démocratie participative, les difficultés rencontrées et les avantages pour la ville et ses habitants.

• **Territoires n°478**, mai 2007.

Dossier : Participation des enfants : comment aller au-delà du pédagogique ?

Dossier sur les dispositifs de participation réservés aux enfants montrant que la "vraie" vie semble ne commencer qu'à 18 ans, avec l'avènement du statut d'électeur et qu'avant l'enfant n'aurait comme besoin principal que d'être éduqué. Ce dossier montre aussi que les dispositifs de participation des adultes et ceux des enfants sont similaires.

Méthodes participatives :
un guide pour l'utilisateur.

SLOCUM, Nikki / ELLIOTT, Janice / HEESTERBEEK, Sara / UKENSMEYER, Carolyn
Fondation Roi Baudouin, 2006. 201 p. ISBN 2-87212-487-X.



Manuel pratique pour utiliser les méthodes participatives : les directives générales sur l'emploi de ces méthodes, description de 13 d'entre elles et bref aperçu de 50 autres : "21st century town meeting", charrette, jury de citoyens, conférence de consensus, "deliberative polling" (sondage délibératif), Delphi, panel d'experts, focus groupe (groupe de concertation), suivi et évaluation participatifs (SEP), cellule de planification, exercice de construction de scénarios, festival technologique, "world café". Pour chaque méthode : objectifs, situations possibles pour l'utiliser, procédure étape par étape, ressources (calendrier et budget), autres bonnes pratiques et pièges éventuels.
En ligne sur le site de la Fondation du Roi Baudouin: <http://www.kbs-frb.be>

Vidéos

- **Porto Alegre : affirmer sa citoyenneté.**

ORCADES, 2001. 26 min.

L'exemple d'un budget participatif dans une grande ville : fonctionnement des réunions, points positifs et négatifs et évolutions souhaitées.

- **Kerala : la force de l'ambition.**

ORCADES, 2000. 26 min.

La stratégie de développement durable mis en place dans l'Etat du Kerala (Inde) qui montre les impacts favorables au niveau social, économiques et environnementaux.

- **Anjouan : pour un développement communautaire.**

ORCADES, 2002. 26 min.

Un exemple de mobilisation et de participation de la population dans une île des Comores qui doit faire face à la densité de la population sur un espace restreint. 🌍

RefERE

www.refere.uqam.ca/

Site du Réseau francophone international de recherche en éducation relative à l'environnement. Ce réseau permet de tisser des liens entre les chercheurs en éducation relative à l'environnement et de mieux les connaître en accédant entre autres à leurs productions. Vous pourrez ainsi y lire des articles d'auteurs de cette Lettre. On y trouve aussi : des formations de niveau universitaire en EE ; des listes de prix, concours ou bourses de recherche en EE ; des événements (colloques...), un forum et un référencement de sites (unités de recherche, bases de données, outils techniques et autres).

La revue Territoires

Ce mensuel permet de plonger au cœur des initiatives citoyennes, de suivre l'actualité de la démocratie locale en France et dans le monde, et d'avoir le regard d'élus, de professionnels de l'action locale, d'universitaires, de responsables associatifs et de journalistes sur les enjeux politiques et sociaux. De nombreux numéros ont été consacrés à la participation (les enfants, les associations, les nouveaux débatteurs de rue, les absents de la participation, les budgets participatifs en Europe, Voir le site :

www.adels.org/territoires/index.htm

Les X^{ies} rencontres de l'ErE, Liège,

organisées par le Réseau Idée (Belgique) et ses partenaires.

Prenez une vingtaine d'ateliers d'échange et cinq chantiers participatifs. Ajoutez une centaine d'acteurs de l'éducation à l'environnement, à la santé, à la citoyenneté... Intégrez des réflexions sur la participation. Rajoutez un zeste d'expression artistique. Saupoudrez le tout de convivialité. Vous obtiendrez les 11^{es} Rencontres de l'ErE.

<http://reseau-idee.be/rencontres/2007/>

• **Directeur de la publication :** Vincent LUTTON

• **Coordination :** Véronique BAUDRY

• **Commission de lecture :** Véronique BAUDRY, Yannick BRUXELLE, Michel HORTOLAN, Nicole MARTY

• **Illustrations :**

Thomas LUZZATO, Agence de l'eau Loire-Bretagne, dessins originaux créés spécialement par Anne-Paule MOUSNIER.

• **Maquette/Mise en page et Impression**

Studio de Création & Imprimerie Valantin

Tirage : 2 500 exemplaires sur papier recyclé.

Dépôt légal : janvier 2008

ISSN 1626-3995

• **Remerciements à tous ceux qui ont participé à ce numéro :**

Dominique BACHELART, Pierrick BARRÉ, Marie BARRIBAUD, Véronique BAUDRY, Cécile BAUER, Valérie BECQUET, Raymond BODARD, Frédéric CADET, Dominique COTTHEREAU, Philippe COULOMB Bernard DARIEL, Anne-Fleur DECLERCQ, Geneviève DESPREZ, Bruno FAUCHER, Chantal GAUDICHAU, Raoul GIRAND, Matthieu GUILLOT, Marc GUSTAVE, Michel HORTOLAN, Véronique LAPOSTOLLE, Benoît LAURENT, Thomas LUZZATO, Anne-Paule MOUSNIER, Nayla NAOUFAL, Catherine NEVEU, Nathalie RAVOT, Etienne van STEENBERGHE, Christine SZALKOWSKI, Catherine TRICOCHÉ, Jean-Luc TANGUIDÉ, Stéphane TRIQUENAUX, Carine VILLEMAGNE, Jean WORMS.

Les articles publiés le sont sous la responsabilité de leur auteur.

Autant que possible, nous avons cherché à respecter le guide de l'éco-communication de l'ADEME (www.ademe.fr/eco-conception) : choix d'un papier 100% recyclé éco-label européen Cyclus, choix d'un imprimeur ayant une gestion écologique de son site, mise en ligne d'une version pdf, suppression des aplats (fonds de page et marges colorées)



Le GRAINE en bref c'est...

Une association créée en 1991 par des acteurs de terrain, animateurs et enseignants, issus des groupes de réflexion menés au sein du réseau national École et Nature. Elle a pour objet la mise en réseau et la coordination de l'action de ses membres en Poitou-Charentes et se donne pour missions : la rencontre des acteurs, l'échange des informations, savoirs et compétences, la formation, et la recherche pédagogique afin de promouvoir et faire progresser l'éducation à la nature et à l'environnement.

Vous pouvez venir participer aux projets du GRAINE, ou à ses commissions de travail, notamment dans la perspective d'Assises de l'éducation à l'environnement en Poitou-Charentes.

- Vous souhaitez prendre contact avec nous ?
- Vous souhaitez bénéficier du centre de documentation ?
- Vous souhaitez nous soutenir en adhérent ?
- Vous souhaitez être tenus au courant de l'évolution de l'éducation à l'environnement en région ?

Un seul contact :
GRAINE Poitou-Charentes
97 bis rue Cornet - 86000 POITIERS
Tél. 05 49 01 64 42
courriel : grainepc@grainepc.org
www.grainepc.org

Adhésion au GRAINE pour une année civile

Pour une adhésion individuelle :

20 euros

Sans-emploi et moins de 26 ans : 10 euros

Soutien : 40 euros

Nom :

Prénom :

Adresse :

.....

Téléphone :

E-mail :

Profession :

Pour une adhésion de structure : 45 euros

Nom de l'organisme :

.....

Nom et prénom de la personne-contact :

.....

Adresse professionnelle :

.....

Téléphone :

E-mail :

Site Internet :

Pour une structure, votre demande d'adhésion sera étudiée en Conseil d'Administration, après avoir pris contact avec vous.

Pour information : nous vous demanderons d'adhérer à notre Charte de qualité de l'éducation environnementale (disponible en ligne sur Internet), et de nous faire parvenir vos statuts associatifs et le relevé de décision de votre CA signifiant le souhait d'adhérer.



97 bis rue Cornet / 86000 POITIERS
Tél : 05 49 01 64 42 / Fax : 05 49 61 03 73
e-mail : grainepc@grainepc.org
<http://grainepc.org>

La Lettre du GRAINE

Numéros disponibles, en ligne sur www.grainepc.org
ou sur demande à : GRAINE Poitou-Charentes
97 bis rue Cornet - 86000 POITIERS - tél. 05 49 01 64 42
(contre une enveloppe timbrée pour 250g à votre adresse) :



N°13 - 2000
Les outils
pédagogiques

N°14 - 2002
L'écriture

N°15 - 2005
Education à l'environnement
et Développement Durable
(EEDD)

N°16 - 2007
EE ... EEDD, où en
sommes-nous en
Poitou-Charentes ?

N°17 - 2008
Participation : regards, démarches,
pratiques en éducation à l'environnement

Association membre du réseau national Ecole et Nature
Association agréée Jeunesse et Sport et Education Nationale



Avec le soutien financier du Conseil Régional Poitou-Charentes et de la DIREN Poitou-Charentes