

ACTES DES 6^{ES} RENCONTRES RHÔNE-ALPES
DE L'ÉDUCATION À L'ENVIRONNEMENT



ÉDUCUER ENSEMBLE
à l'environnement
et au développement durable
UNE QUESTION DE CULTURE

Les 30 novembre et 1^{er} décembre 2006
LAC DES SAPINS - CUBLIZE (69)

Sommaire

■ Preamble	2
■ Remerciements	2
Introduction et bases théoriques	3
■ Les Rencontres en quelques mots	4
■ Positionnement théorique (E. Ladevèze)	6
■ Introduction sur les représentations (C. Leininger-Frezal)	8
■ Apports théoriques sur le développement durable et la diversité culturelle (M. Taleb)	11
Témoignages	17
■ La réhabilitation de la rivière de La Mouche (F. Resche-Rigon)	18
■ Déchets ou vestiges ? (A. Dhénin)	20
■ En marche pour des établissements éco-responsables (F. Marteil)	21
Des ateliers de terrain aux projets pédagogiques	23
■ Les ateliers de terrain, rencontres avec des acteurs du territoire	24
■ Les projets pédagogiques élaborés par les groupes de travail	25
■ Atelier de terrain n° 1 : Le quartier Déchelette	26
■ Atelier de terrain n° 2 : L'usine Thion	28
■ Atelier de terrain n° 3 : L'écomusée du Haut Beaujolais	30
■ Atelier de terrain n° 4 : Politique culturelle, enjeux touristiques	32
■ Atelier de terrain n° 5 : Lac des sapins	34
■ Atelier de terrain n° 6 : MJC d'Amplepuis	36
Le partenariat en EEDD : échanges, vécu et perspectives... ..	39
■ Carrefour d'échanges sur le partenariat	40
■ La mise en situation partenariale entre les participants	42
Soirée contes	44
Conclusions	47
■ Regard de Mohammed Taleb	48
■ Clôture par Sylvie Babin et Frédéric Villaumé	49
■ Analyse des évaluations finales	50
■ Conclusion et perspectives	50
Annexes	51
■ Bibliographie	52
■ Liste des participants	55



Le caméléon est un très grand professeur.

Regardez-le.

Quand il prend une direction, il ne tourne jamais la tête.

**Faites comme lui. Ayez un objectif dans la vie
et que rien ne vous en détourne.**

Le caméléon ne tourne pas la tête mais c'est son œil qu'il tourne.

Il regarde en haut, en bas. Cela veut dire : informez-vous.

Ne croyez pas que vous êtes le seul sur la terre.

Quand il arrive dans un endroit, il prend la couleur du lieu.

Ce n'est pas de l'hypocrisie. C'est d'abord de la tolérance

et puis du savoir-vivre. Se heurter les uns les autres n'arrange rien.

**Jamais rien n'a été construit dans la bagarre. Il faut toujours chercher
à comprendre l'autre. Si nous existons, il faut admettre que l'autre existe.**

Si le caméléon avance, il lève un pied. Il balance ?

Cela s'appelle de la prudence dans la marche.

Pour se déplacer, il accroche sa queue ainsi si ses pieds s'enfoncent,

il reste suspendu. Cela s'appelle assurer ses arrières.

Ne soyez donc pas imprudent.

Lorsque le caméléon voit une proie, il ne se précipite pas dessus

mais il envoie sa langue. Si sa langue peut lui ramener, elle lui ramène.

Sinon, il a toujours la possibilité de reprendre sa langue et d'éviter le mal.

Allez doucement dans tout ce que vous faites.

Si vous voulez faire une œuvre durable, soyez patient, soyez bon, soyez humain.

**Voilà. Si vous vous trouvez dans la brousse, demandez aux initiés
qu'ils vous racontent la leçon du caméléon.**

Préambule

Les 6^{es} Rencontres Régionales de l'Éducation à l'Environnement vers un Développement Durable ont été organisées en partenariat par le GRAINE Rhône-Alpes (Réseau Régional d'Éducation à l'Environnement) et le Rectorat de Lyon sur le thème transversal « éduquer ensemble à l'environnement et au développement durable, une question de cultures ». Ce thème répond à la fois aux attentes du rectorat, concernant le partenariat entre acteurs de l'EEDD, et celles du GRAINE orientées sur la prise en compte de la diversité culturelle dans les dynamiques d'EEDD.

Quelque 70 acteurs de l'éducation à l'environnement, enseignants, animateurs, éducateurs, responsables de structures, étaient réunis lors de cette formation qui s'est déroulée sous le signe de la coformation. Pour la première fois étaient rassemblés des enseignants et éducateurs à l'environnement autour d'une même problématique : comment éduquer ensemble à l'EEDD en prenant en compte la dimension culturelle.

Ces actes se veulent un reflet fidèle des apports théoriques, débats, et échanges menés pendant les deux journées de formation les 30 novembre et 1^{er} décembre 2006. Nous avons essayé de retranscrire le mieux possible les propos des uns et des autres.

Remerciements

Nous tenons à remercier le groupe d'organisation de ces Rencontres. Ce groupe s'est réuni plusieurs fois de juin à novembre pour élaborer le programme et les contenus des Rencontres, construire les partenariats nécessaires à leur réalisation, prendre en charge la logistique nécessaire à l'accueil, l'hébergement et la restauration des participants, mobiliser les membres du réseau et les enseignants inscrits dans le cadre du PAF (Plan Académique de Formation) dans la préparation et la réalisation du projet, et rédiger les actes de ces Rencontres.

- **Sylvie BABIN**, DAAC du Rectorat de Lyon, Chargée de mission EEDD DAAC ;
- **Michel BESSET**, Chargé de mission, GRAINE Rhône-Alpes ;
- **Isabelle DUFIX**, DAFAP-DAAC du Rectorat de Lyon, accompagnatrice pédagogique ;
- **Élise LADEVEZE**, Chargée de mission, GRAINE Rhône-Alpes ;
- **Caroline LEININGER-FREZAL**, DAAC du Rectorat de Lyon, professeur relais auprès du GRAINE Rhône-Alpes ;
- **Frédérique RESCHE-RIGON**, Directrice de la FRAPNA Rhône, vice-présidente du GRAINE ;
- **Frédéric VILLAUMÉ**, Directeur du GRAINE Rhône-Alpes.

Ces journées de formation ont été soutenues par des partenaires que nous remercions chaleureusement.

- La **Région Rhône-Alpes**
- La **DIREN**

Nous remercions vivement les acteurs du territoire d'Amplepuis-Thizy sans lesquels les ateliers de projet n'auraient pas pu se construire et notamment la CCPAT (Communauté de Communes du Pays d'Amplepuis Thizy), l'Office du Tourisme du Lac des Sapins, l'usine Thion, la MJC d'Amplepuis et l'écomusée du Haut Beaujolais.

Enfin, nous remercions Mohammed Taleb pour sa participation tout au long de ces deux journées et pour ses apports théoriques sur le développement durable qui nous ont poussés à nous poser la question du sens...

Bien sûr, nous remercions Bernard Thévenon et son équipe pour nous avoir égayé les papilles avec les produits locaux et sa cuisine « biorigine »...

Grâce à tous, nous repartons nourris dans tous les sens du terme...



Lac des sapins Photographie Annie Dhénin

INTRODUCTION ET BASES THÉORIQUES

Vous trouverez dans cette première partie la description de nos démarches et méthodes de formation et les objectifs généraux de ces Rencontres.

Le programme vous permettra de visualiser la manière dont se sont déroulées ces deux journées de formation et d'échanges et les objectifs de chaque temps.

Les différents apports théoriques poseront ensuite les bases des réflexions qui nous ont animés et guidés tout au long du stage, tant au niveau des concepts, que des représentations et des connaissances.





Les Rencontres... en quelques mots

L'EEDD, une question de cultures ?

Chaque lieu a sa propre histoire, sa propre culture, ses propres représentations : « à chaque territoire se greffe une identité culturelle de mœurs et de coutumes qui conduisent à voir les autres d'une certaine manière » (INRP). En niant les représentations locales, les particularités culturelles d'un endroit donné, le Développement Durable, dans le passé, a parfois bouleversé des populations au lieu de se situer dans la continuité des pratiques et croyances locales.



Centre d'hébergement Jean Recorbet, Cublize.
Photographie Annie Dhérin

La dimension culturelle, qui agit sur les différentes représentations du monde des groupes et des individus, ressort dans les préoccupations des acteurs associatifs du secteur, comme un élément incontournable à prendre en compte dans la mise en œuvre d'un développement durable. Ce que l'UNESCO confirme, au niveau international, en inscrivant la Culture et la diversité culturelle comme le 4^e pilier du développement durable au même titre que l'économie, la préservation de l'environnement, et les préoccupations sociales.

Pour nous, enseignants et éducateurs à l'environnement, cette orientation permet de replacer l'enfant ou l'adulte dans une problématique locale, à son échelle et de lui faire appréhender le monde qui l'entoure de manière plus appropriée, de favoriser l'appropriation de sa propre culture environnementale, et la compréhension de ses capacités d'agir ici. Cette notion a notamment pour avantage de faciliter les démarches transversales et pluridisciplinaires dans les projets pédagogiques et de mobiliser des approches éducatives actuellement peu mises en œuvre dans l'éducation à l'environnement en Rhône-Alpes (pédagogie de l'imaginaire, pédagogie de l'écoformation, approche systémique...). Elle pose également la question du partenariat, des actes et des projets éducatifs, entre les acteurs éducatifs, principalement les enseignants et les animateurs professionnels de l'éducation à l'environnement et au développement durable. Éduquer à l'environnement vers un développement durable, c'est aussi une question de cultures entre enseignants et éducateurs à l'environnement.

Contexte

Depuis juillet 2004, une nouvelle circulaire interne à l'Éducation nationale engage les enseignants à développer les activités d'éducation à l'environnement et au développement durable. En 2005, l'ONU a lancé la décennie pour l'éducation au développement durable, dont en France, Rhône-Alpes est une région pilote.

Les acteurs associatifs sont sur le terrain les principaux partenaires des enseignants, et ensemble ils sont les principaux relais d'action des activités d'éducation et de sensibilisation des collectivités territoriales. Ils sont donc prioritairement concernés par ces nouvelles prescriptions éducatives.

- Les activités d'éducation à l'environnement s'inscrivent désormais dans une perspective de développement durable et intègrent de nouvelles dimensions, qui supposent l'acquisition de nouvelles compétences par les professionnels de l'éducation à l'environnement.
- Ces nouvelles compétences sont de différents ordres et concernent :
 - les fondements du développement durable ;
 - les nouvelles modalités de partenariat ;
 - les nouvelles approches pédagogiques.

Croiser les regards, favoriser les échanges entre tous les acteurs, enseignants, animateurs et techniciens de collectivités : ces objectifs sont au cœur des Rencontres depuis leur création.

Cette année, pour les 6^{es} Rencontres, le Rectorat de l'Académie de Lyon a souhaité approfondir son implication dans les Rencontres 2006 en proposant de les inscrire dans le cadre du plan académique de formation. Dans ce cadre, près de 30 enseignants du secondaire ont participé aux deux journées organisées en partenariat entre le GRAINE et le Rectorat de Lyon, en les vivant comme une véritable action de formation.

Les Rencontres Régionales permettent un rapprochement mutuel qui se traduit ultérieurement par des collaborations dans le montage de projets éducatifs. Leur objectif est de favoriser la mise en place de nouveaux partenariats permettant une plus grande efficacité pédagogique et une étendue d'action plus importante.

Méthode et contenus

L'organisation mise en place a pour but d'accompagner les participants dans un parcours de formation (réflexion, échanges, méthodologie) et dans la conception de projets (pédagogie de projet, partenariat).

Des ateliers de terrain

À l'image de la démarche de projet, les ateliers de terrain sont l'occasion d'une rencontre avec le territoire, ses acteurs et ses enjeux : présentation d'expériences, analyse de situations concrètes.

Cette première phase a permis aux participants d'une part de se mettre dans une situation de découverte et de compréhension des lieux, et d'autre part, de préciser une méthode d'analyse construite autour des différentes dimensions transversales du développement durable.

Des ateliers de projet...

À la suite des ateliers de terrain, les différents groupes ont continué leur travail de recherche et de construction collective, en mettant en commun les savoirs et savoir-faire de chacun. L'objectif de ce temps de travail était de construire un projet

pédagogique, une séquence d'activités : quel projet mettre en place en partenariat, à partir de ce que nous savons du territoire ?

Des temps d'apports : concepts et expériences

Avec des conférences, des témoignages divers qui nous ont apporté des connaissances théoriques sur l'EEDD et des exemples de mises en pratique de projets d'EEDD dans la région.

Des temps d'échanges

Le partenariat en EEDD en débat : carrefour d'échanges sur les représentations et le vécu de chacun sur le partenariat en EEDD, suivi d'une table ronde, en présence des partenaires institutionnels.

Mais aussi des temps d'échanges sur le partenariat vécu pendant les deux journées pour chaque groupe de travail.

Des actes...

Ils sont le témoin de ce qui a été vécu pendant ces rencontres-formation. Ils rendent compte de chaque temps de travail, et sont adressés à chaque participant.

Programme des 2 jours

Jeudi 30 novembre

■ 9h30 ■ Ouverture, bienvenue

Par Frédéric Villaumé, directeur du GRAINE Rhône-Alpes et Sylvie Babin, Délégation Académique à l'Action Culturelle.

■ 9h45 ■ Introduction

Analyse des représentations.

Par Caroline Leininger-Frezal, professeur relais au GRAINE Rhône-Alpes pour l'Académie de Lyon.

Objectifs

Dresser un état des lieux des représentations des participants quant aux thématiques abordées pendant les Rencontres, afin de constituer la base de réflexion.

■ 10h ■ Apports théoriques sur le développement durable et la diversité culturelle

Intervention de Mohammed Taleb, philosophe et formateur, président de l'association « Le singulier universel ».

Objectifs

Aider à la construction d'une vision du Développement Durable chez chacun des participants en prenant en compte l'importance de la dimension culturelle.

■ 11h ■ Témoignages sur des projets existants, questions, débat

Objectifs

Décrire et analyser des démarches d'EEDD existantes avec leurs auteurs, voir les liens qu'ils ont faits avec les différentes dimensions du développement durable.

■ 14h ■ Ateliers de terrain

Présentation et analyse de situations concrètes présentées par des acteurs du territoire (Communauté de communes, associations, industriels, tourisme, gestion du territoire, politique culturelle).

Objectifs

À l'image de la démarche de projet, les ateliers de terrain sont l'occasion d'une rencontre avec le territoire, ses acteurs et ses enjeux.

■ 17h15 ■ Carrefour d'échange

Le partenariat en EEDD en débat.

Objectifs

Permettre aux participants d'échanger sur la thématique du partenariat, tant au niveau du principe que des pratiques, d'en exprimer les difficultés et les richesses.

■ Réactions des partenaires sur les propos concernant le partenariat en EEDD.

Objectifs

Connaître le positionnement des partenaires sur les logiques de partenariat en EEDD.

■ 20h30 ■ Le conte et la diversité culturelle

Par Mariette Vergne, conteuse de l'association « la Forêt des Contes en Vocance ».

Objectifs

Vivre et partager des histoires contées, découvrir la portée du conte dans l'EEDD (travail sur l'imaginaire, les racines, la culture...).

Vendredi 1^{er} décembre

■ 8h30 ■ Ateliers

Construire un projet en EEDD sur un territoire donné.

Objectifs

Suite aux ateliers de terrain, les différents groupes continuent leur travail de recherche et de construction collective, en mettant en commun les savoirs et savoir-faire de chacun. Ce temps de travail vise à construire un projet pédagogique, une séquence d'activités : quel projet mettre en place en partenariat, à partir de ce que nous savons du territoire ?

■ 13h30 ■ Restitution des projets

Objectifs

Chaque groupe présente le projet élaboré et découvre les projets et positionnements des autres groupes de travail.

■ 14h45 ■ Bilan du travail des groupes, évaluation personnelle et collective

Objectifs

Retour sur l'expérience vécue pendant ces deux journées, tant d'un point de vue personnel que collectif. Évaluation de la formation.

■ 15h45 ■ Conclusions et perspectives

Regard de Mohammed Taleb. Puis clôture par Sylvie Babin et Frédéric Villaumé.

Objectifs

Temps de retour sur les deux journées de formation, conclusion sur les thématiques abordées : le partenariat et la culture dans l'EEDD. Quels constats ? Quelles perspectives ?

Positionnement théorique

La culture et l'Éducation Relative à l'Environnement vers un Développement Durable

Par Élise Ladevèze

La Culture

La Culture peut être l'ensemble des acquisitions individuelles, des connaissances, tout ce qui est acquis par l'individu (culture générale) en opposition à ce qui est inné (la « nature » de l'homme).

La Culture peut aussi être l'héritage d'un groupe de personnes, le patrimoine collectif (le Ministère de la culture, les beaux-arts, les monuments, les créations artistiques, les techniques, les arts, les industries culturelles...). La culture ici regroupe les différents arts et divertissements, les activités non productives, les activités qui font appel au sensible, à l'expression et non pas à la raison...

Les cultures au sens ethnologique

La Culture ou les cultures peuvent aussi être définies d'un point de vue ethnologique ou sociologique comme étant le style de vie, les pratiques, les savoir-faire, les valeurs, les représentations, les goûts, les croyances, les règles, l'imaginaire, qui imprègnent les individus au sein d'un groupe. La culture collective comme « unité fixatrice d'identités ». Ici, on entendra la culture comme étant spécifique à un groupe, évoluant sans cesse dans le temps et l'espace.

Les dimensions culturelles (langue, alimentation, consommation, techniques, habitat, rapport à la nature, architecture...) agissent sur les représentations et la vision du monde des individus. À travers la langue par exemple, on dégage des catégories de représentation de la nature avec un vocabulaire plus ou moins riche, la capacité de nommer des éléments est très variée et dépend souvent de l'environnement. Par exemple, les Inuits distinguent près de 30 nuances de neiges différentes, impossibles à discerner pour un œil occidental.

Dans l'expression « culture et développement durable », on cherche à prendre en compte la notion de particularité culturelle, de diversité, dans l'élaboration d'un développement durable. Ainsi il s'agit plutôt de la notion de culture au sens ethnologique. En prenant en compte la diversité culturelle dans les pratiques locales, on évite d'imposer une vision eurocentrique ou mondialisatrice du développement durable et on laisse le champ ouvert à une variété de pratiques et d'acceptations de ce terme.

Lors du Congrès Mondial de Turin (2005), le point a été mis sur l'importance de la « diversité culturelle » et le fait qu'elle rend « culturellement plus stimulants la comparaison et l'échange de méthodes et de bonnes pratiques ».

La culture au sein du développement durable

Un terme flou

Le développement durable est un terme qui trouve à la fois sa force et sa faiblesse dans le flou de sa définition. En effet, il n'y a pas d'acception unique et ce terme sert parfois de « fourre-tout » ou d'argument de communication. Toutefois, il véhicule une grande variété d'appropriations et de conceptions très intéressantes.

Depuis quelques années, ce terme commence à pénétrer tous les milieux : idéal partagé ou outil de marketing ?

Lors d'une consultation des acteurs francophones de l'EEDD en 2005, le CFEEDD (Collectif Français pour l'Éducation à l'Environnement vers un Développement Durable) a dégagé cinq grands pôles en partant des termes spontanément associés à l'EEDD - la vie, les valeurs, la responsabilité, la compréhension et l'agir - cinq dimensions de l'éducation.

Le développement durable est une « démarche qui vise à trouver un équilibre entre les exigences des hommes et celles de la nature, les besoins des pays riches et ceux des pays pauvres, les nécessités sociales et les réalités économiques¹ ». Il faut donc trouver un équilibre entre les quatre piliers du Développement Durable : l'économique, le social, l'environnemental et le culturel...

Une inscription dans le temps

Le développement, lorsqu'il prend en compte les dimensions immatérielles, et donc culturelles, s'inscrit dans une démarche de continuité entre un « passé culturel » et un « futur culturel », entre des mémoires et des espérances : « la créativité regarde vers le passé, puisant dans la mémoire et le patrimoine, et se tourne vers le futur pour imaginer le nouveau et le possible² ». Reconnaître l'importance de cette démarche de cohérence entre le passé et le futur local, c'est inscrire le développement dans une vraie durabilité. Respecter les acteurs et populations locales et laisser le développement revêtir des formes de diversité culturelle, c'est s'éloigner d'un modèle unique centré sur l'économie « libérale » et valorisé par la « mondialisation » en cours. On parle aussi de « passé pertinent » et d'« avenir désirable ». Pour être durable, il faut prendre en compte la notion de transmission dans le temps d'une génération à l'autre, de tradition, d'héritage, de parentalité.

Une inscription locale, dans l'espace

Le développement durable a une portée globale et planétaire dans ses fondements, mais son inscription se fait localement dans de petites zones géographiques, avec les acteurs locaux : « Les trames peuvent être universelles, mais les représentations

¹ Développement durable à la recherche de l'équilibre, n° 5, Collection du nez en l'air
² Documentation de l'Unesco, Paris, 2001

sont locales. » D'après François Terrasson, « un paysage se révèle être une conception du monde. La société se projette sur le territoire qu'elle aménage, elle exprime par son comportement ce qu'elle pense de la nature », chaque société a son propre rapport à la nature. Il est donc nécessaire de savoir accepter la différence et la particularité d'une culture. Par exemple, la réintroduction du loup n'aura pas le même impact dans les Pyrénées que dans les Alpes. Chaque lieu a sa propre histoire, sa propre culture, ses propres représentations « à chaque territoire se greffe une identité culturelle de mœurs et de coutumes qui conduisent à voir les autres d'une certaine manière » (INRP).

Dans le passé, en niant les représentations locales et les particularités culturelles d'un endroit donné, le Développement Durable a parfois bouleversé des populations au lieu de se situer dans la continuité des pratiques et croyances locales (ex : création d'une réserve naturelle à Madagascar sur un territoire de chasse et cueillette pour les communautés nomades autochtones, territoire chargé d'une forte symbolique dans la tradition ancestrale).

« L'espace relève de l'existentiel et donc de l'identité : la prise en compte de l'exploration des représentations, des images, et des symboles nous permettrait d'accéder à une pédagogie de l'imaginaire, donc une écoute du sensible du milieu. » (INRP)

Nécessité d'une prise en compte de l'immatériel

La culture d'un peuple, d'un groupe ou d'une communauté se caractérise par des éléments matériels, mais aussi immatériels, le « développement durable repose lui-même sur une très profonde infrastructure immatérielle¹ ». Désormais on parle même de « diversité durable » : démarche de développement qui s'inscrit dans le respect de la spécificité culturelle et le développement immatériel, sans laquelle le développement ne peut être durable. Cette idée rejoint celle de plus en plus communément admise : pour un développement durable, la participation des populations locales est nécessaire. Désormais, il faut prendre en compte les valeurs, représentations, symboliques et aspirations futures des acteurs locaux afin de ne pas rester dans une relation de domination occidentale, voire de « cannibalisme culturel » de l'Occident (imposition d'une culture et d'un mode de pensée à des populations, souvent à travers des formes plus ou moins dérivées de colonisation).

Dans le passé, les indicateurs du développement restaient pour la majorité matériels et quantitatifs et donc témoins du développement économique (nombre de bâtiments, ponts, écoles) et ignoraient la portée sociale et culturelle de leur propre démarche, il est impératif de ne plus dissocier le développement matériel et immatériel par la suite.

« La motivation collective ne peut surgir que des cultures entendues comme des cadres intégrant du sens, de la croyance, de la connaissance et de la valeur.² »

Il faut reconnaître la richesse culturelle de l'humanité au même titre que la biodiversité : « La diversité des cultures, patrimoine de l'humanité, tout comme le patrimoine naturel qu'est la biosphère, doit être protégée afin d'être transmise aux générations futures.³ »

Le rôle des acteurs Des instances internationales

Ces dernières œuvrent pour la prise en compte de la dimension culturelle au sein du développement durable. L'Unesco fait maintenant campagne pour une prise en compte de la diversité culturelle dans les problématiques de Développement Durable avec sa Déclaration Universelle sur la diversité culturelle adoptée en 2001, en lien avec le Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD) et le Programme des

Nations Unies pour l'Environnement (PNUE). On parle désormais de « l'indivisibilité de la culture et du Développement pour une Diversité Durable ».

Cette prise en compte par des structures internationales et puissantes est indispensable car la pression commerciale exercée sur les gouvernements en faveur du marché global compétitif aboutit trop souvent à un abandon des priorités culturelles.

L'Unesco, la Commission Française du Développement Durable, l'Institut de l'énergie et de l'environnement de la Francophonie, le PNUD, le PNUE et encore d'autres institutions reconnaissent désormais la Culture comme le 4^e pilier du développement durable au même titre que l'économie, la préservation de l'environnement, et les préoccupations sociales.

Les acteurs locaux

Les acteurs locaux, les professionnels de l'éducation, et de l'animation à l'environnement, doivent s'imprégner de la dimension culturelle du développement durable afin de la véhiculer dans leurs démarches pédagogiques. Cette orientation permet de replacer l'enfant ou l'adulte dans une problématique locale, à son échelle, et de lui faire appréhender le monde qui l'entoure de manière plus appropriée : « L'élève est un être déterminé, vivant dans un environnement localisé, qui a des expériences et des représentations propres.⁴ » Il faut favoriser à travers l'éducation : l'appropriation du lieu et de l'environnement, l'appropriation de sa propre culture environnementale, et la compréhension des capacités d'agir ici. Ainsi, on préserve une identité régionale qui fait référence concrètement pour ses acteurs.

Serge Antoine, Président d'honneur du Comité 21, précisera « l'éducation est par-dessus tout, celui des vecteurs du développement durable qui doit être le plus attentif à l'identité culturelle et à la diversité culturelle. »

« L'éducation à l'environnement se place sur cette terre du milieu entre la rationalité et l'intuition faite d'approches aussi rigoureuses et actualisées que riches en attention pour l'art, pour les différentes formes d'expression créatives, et pour les traditions populaires, bref, pour tout ce qui suppose une implication et un apprentissage même émotif et qui nous met en contact avec l'altérité, et avec la totalité de la Terre Mère.⁵ »

Conclusion

En prenant en compte la localité géographique (à travers la notion de patrimoine et de pratiques locales), mais aussi l'importance du temps (de l'héritage, de la construction d'un avenir qui respecte le passé) et de toute la richesse immatérielle (symboliques, représentations, vision du monde), on rend la démarche de développement durable indispensable du respect de la diversité culturelle. L'ouverture sur le monde peut passer par l'éducation à l'environnement. Comprendre ce qui est ici aide à mieux comprendre ce qui est là-bas. L'adaptation des hommes à des milieux naturels de manières très diverses peut être la démonstration de la diversité culturelle...

¹ Documentation de l'Unesco, Paris, 2001

² Documentation de l'Unesco, Paris, 2001

³ Commission Française du Développement Durable, 2002

⁴ INRP

⁵ Congrès Mondial de Turin, 2005

Introduction sur les représentations

Développement durable et culture Quelles représentations pour quel partenariat?

Par **Caroline Leininger-Frezal**

Agrégée de géographie, DAAC du Rectorat de Lyon, professeur relais auprès du GRAINE Rhône-Alpes



Le groupe d'organisation des 6^{es} Rencontres Rhône-Alpes de l'Éducation à l'Environnement a souhaité recueillir les représentations des participants en amont des Rencontres, afin de recenser les représentations de chacun des participants sur l'EEDD, le partenariat, la culture et le développement durable.

Pour ce faire, un questionnaire a été envoyé à chacun des participants lors des inscriptions définitives.

Les 4 questions du questionnaire

- 1 Si on aborde le thème de « culture et développement durable », quels sont les trois mots-clés que vous donneriez ?
- 2 Avez-vous une expérience partenariale dans le cadre d'un projet d'éducation à l'environnement et au développement durable ?
- 3 Qu'est-ce qui vous semble faciliter le partenariat en éducation à l'environnement et au développement durable ? Qu'est-ce qui vous semble poser problème ?
- 4 Une remarque, un conseil, une attente pour les 2 jours de stage ?

31 participants ont répondu : 14 éducateurs à l'environnement et au développement durable et 17 enseignants. Les questionnaires ont été analysés selon une méthode inductive, c'est-à-dire que les catégories de réponses présentées ici ont été formées à partir des réponses obtenues, elles n'étaient pas préétablies. L'analyse réalisée est d'ordre qualitatif. Le nombre de réponses est insuffisant pour que l'analyse soit représentative de l'ensemble des enseignants et des éducateurs à l'environnement. Elle est en revanche assez représentative puisque le nombre de réponses à l'enquête avoisine les 50 % des participants aux Rencontres. Les termes qui ont été évoqués dans les réponses à la première question peuvent être regroupés en 7 catégories qui organisent l'association des termes de culture et de développement durable. C'est ce qu'illustre le schéma 1.

Les représentations de la culture et du Développement Durable

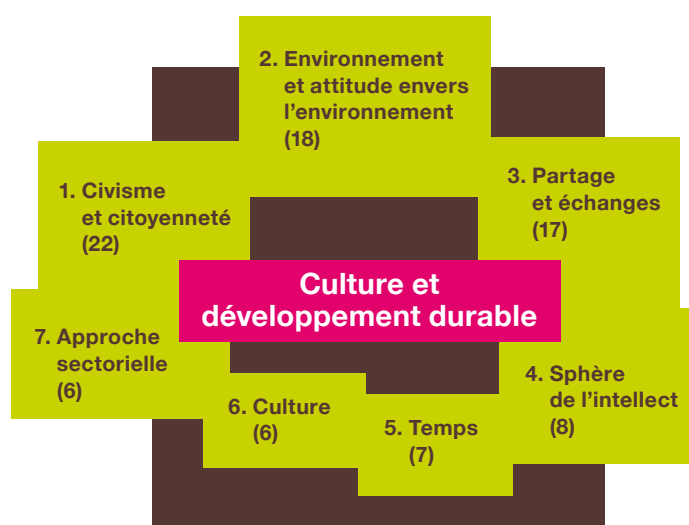


Schéma 1

Les premiers termes cités rassemblent ce qui se rapporte à la vie citoyenne avec des termes tels que « civisme », « engagement », « législation ». On y trouve aussi des valeurs comme le respect ou la solidarité. Ainsi, « La culture et le développement durable » évoquent en premier lieu des termes qui ancrent le sujet du côté de la participation à la vie de la cité. Il s'agit d'abord et avant tout d'une affaire de citoyen.

Les termes relatifs à l'environnement et à l'attitude de l'Homme envers celui-ci constituent la seconde catégorie de termes associés à la « culture et au développement durable ». Cette catégorie regroupe tant les expressions qui touchent à la modification de la Nature par l'Homme que ceux qui se rapportent à la protection de la nature.

La troisième catégorie de termes évoque l'échange et le partage. Elle rassemble les termes qui soulignent la construction mutuelle, la mise en place d'un projet commun, le partage et la co-construction.

La quatrième sphère du schéma, l'Intellect, porte un nom peu évocateur. Elle rassemble l'ensemble des termes qui se rapportent au domaine de la pensée : « raisonner », « approche systémique », « savoir ». Cette composante est moins souvent évoquée que les trois premières préalablement citées.

La cinquième catégorie sémantique relève de la dimension temporelle. À six reprises, des termes relatifs à l'avenir ou au présent ont été mentionnés tels que « recul historique », « générations futures », « anticipation ».

Deux enseignants ont décliné « culture et développement durable » en évoquant les différents domaines concernés

par le développement durable : l'énergie, les transports... Cela s'appelle une approche sectorielle. Elle ne concerne qu'un petit nombre de réponses mais il est tout de même intéressant de l'évoquer.

Les termes relevant de la culture sont peu nombreux : 6 termes sur les 93 donnés en réponses à la question 1. Ce constat laisse supposer que les personnes enquêtées se sont plus interrogées sur ce qu'est le développement durable plutôt que sur la liaison culture/développement durable. Cela montre qu'il y a une réflexion à engager et à construire sur ce thème.

L'association des différents termes se référant à la culture et au développement durable permet de définir plusieurs profils parmi les participants ayant répondu. Ces profils sont présentés ci-dessous.

Les profils

Fréquences des profils

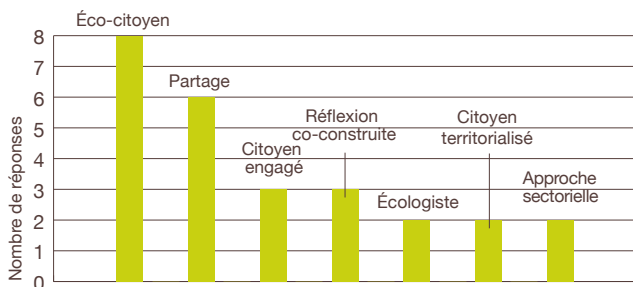


Schéma 2

Le profil le plus fréquent est celui de l'éco-citoyen. Il rassemble ceux qui associent le civisme (première catégorie) à l'environnement (troisième catégorie). Il s'agit ici de s'engager en société pour réduire les impacts négatifs sur l'environnement naturel.

Le second profil est celui du partage. Il regroupe ceux pour qui l'essentiel est d'échanger des savoirs et des savoir-faire. La troisième catégorie du schéma 1 est ici prédominante.

Le troisième profil est celui du citoyen engagé. Contrairement au premier profil étudié, la composante essentielle parfois même exclusive de ce profil est le civisme. Le développement durable nécessite d'abord et avant tout de s'engager.

Le quatrième profil découle de l'association de termes relevant du partage et de la sphère de l'intellect. Il s'agit de construire ensemble par une réflexion commune.

Le cinquième profil présente celui de l'écologiste pour lequel le développement durable se définit surtout par sa dimension environnementale et par l'attitude de l'homme envers l'environnement.

Enfin, le dernier profil est celui du citoyen territorialisé : il s'agit de participants qui ont associé la culture au civisme. C'est finalement le seul profil qui questionne réellement le lien culture/développement durable.

Les profils des participants varient en fonction qu'ils sont enseignants ou éducateurs à l'environnement. C'est ce que met en évidence le schéma 3.

Profil par catégorie d'acteurs

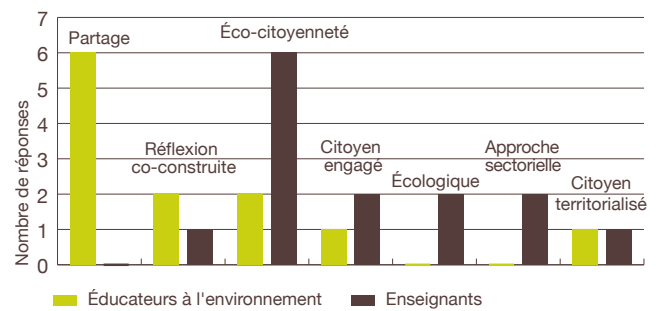


Schéma 3

Les profils prédominants chez les éducateurs à l'environnement : « partage et réflexion co-construite », se structurent autour de la catégorie sémantique de l'échange et du partage. C'est une caractéristique qui leur est propre. On peut supposer que la culture professionnelle des éducateurs à l'environnement est très tournée vers la mutualisation des pratiques.

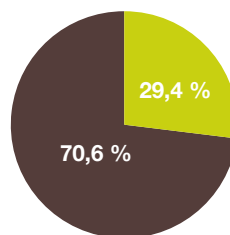
Il est important de souligner qu'aucun enseignant ayant répondu au questionnaire n'a mobilisé des termes appartenant à cette catégorie sémantique.

Les profils dominants chez les enseignants sont ceux portés sur le civisme. Les enseignants semblent donc plus attachés à la composante citoyenne du développement durable. On peut penser que leur pratique professionnelle est plus individuelle que celle des éducateurs à l'environnement.

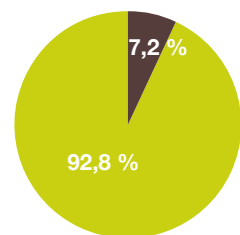
Cette hypothèse est étayée par la fréquence du partenariat vécu respectivement chez les enseignants et chez les éducateurs à l'environnement.

La pratique du partenariat chez les enseignants et chez les éducateurs à l'environnement

Fréquence du partenariat chez les enseignants



Fréquence du partenariat chez les animateurs



■ % n'ayant jamais eu recours au partenariat
■ % ayant recours au partenariat

Schéma 4

À l'exception d'un participant, tous les éducateurs à l'environnement ayant répondu ont déjà pratiqué le partenariat dans leurs démarches d'EEDD. En revanche, peu d'enseignants ont une expérience dans ce domaine comme le démontre la figure ci-dessus.

L'exploitation de la question sur le partenariat est biaisée car la question a été présentée comme fermée pour les enseignants (seules réponses possibles : oui/non), alors qu'elle était ouverte pour les éducateurs à l'environnement. Cette différence a fait émerger des remarques très intéressantes du côté des éducateurs. Ces derniers ont fréquemment nommé leurs partenaires. Les plus souvent cités sont les collectivités locales (11 fois), les associations environnementales ou d'éducation à l'environnement (5 fois), les agricul-

teurs (5 fois). Sont également mentionnées les institutions environnementales (2 fois) et l'éducation nationale (2 fois).

Les enseignants ne semblent pas être des « partenaires » en tant que tels pour les éducateurs à l'environnement. On peut énoncer plusieurs hypothèses pour l'expliquer, mais nous n'avons pas ici la possibilité de les vérifier. La première est que le mot « partenaire » n'a pas le même sens pour les enseignants et pour les éducateurs. On pourrait imaginer que les enseignants ne seraient pas des « partenaires », mais des « collègues » pour les éducateurs qui travaillent au quotidien avec eux. La seconde hypothèse possible est que les animations étant souvent prises en charge par les collectivités locales, ce sont les financeurs et non les bénéficiaires de l'animation qui apparaissent comme des partenaires. La troisième hypothèse est que le partenariat ne serait pas possible avec les enseignants, l'éducation nationale n'ayant pas développé de culture partenariale.

Les enseignants et les éducateurs à l'environnement partagent en revanche ce qu'ils perçoivent comme étant des freins ou des facteurs favorisant le partenariat. Ces derniers résident essentiellement dans la connaissance du territoire et de ses acteurs et la disponibilité des partenaires. L'effet de contexte est aussi mentionné trois fois. Il semble que nous soyons actuellement dans un contexte favorable à la mise en place de l'éducation à l'environnement car la crise environnementale et les politiques actuelles rendent l'opinion publique sensible au développement durable.

Les facteurs perçus comme limitant le partenariat sont la difficulté de communiquer entre les partenaires, mais également vers l'extérieur, ainsi que les problèmes de temps et de financement. Les enseignants mentionnent aussi les contraintes des programmes et la difficulté de mobiliser l'ensemble d'un établissement scolaire comme des facteurs freinant le partenariat. Les éducateurs à l'environnement sont plus sensibles aux difficultés liées à l'absence d'une culture commune.

Les attentes de l'ensemble des participants sont convergentes. Il s'agit d'échanger des expériences et des informations et d'aborder des exemples concrets. Les participants aux rencontres cherchent aussi la convivialité. Les enseignants souhaiteraient obtenir des outils pour pouvoir appliquer le développement durable dans leurs cours. Les éducateurs : partager et rencontrer de nouvelles cultures.

Pour conclure, les 6^{es} Rencontres du GRAINE Rhône-Alpes offrent un cadre approprié à la découverte d'une nouvelle thématique « culture et développement durable » et au partage d'expériences entre les enseignants et les éducateurs à l'environnement.



Apports théoriques sur le développement durable et la diversité culturelle

Par Mohammed Taleb,

Philosophe et formateur, mène des études en Éducation Relative à l'Environnement à l'Université du Québec à Montréal. Il s'intéresse aux enjeux culturels du rapport Éducation-Écologie. Il préside l'association « Le singulier universel ».

Si je suis un peu conteur et un peu philosophe, je voudrais préciser que la philosophie que je vous proposerai sera assez impertinente et pas du tout scolaire. J'ai écouté la description des attentes des participants à ces Rencontres faite par Caroline Leininger-Frézal. Ce que je vais vous dire ne répond à aucune d'entre elles : il n'y aura pas d'informations, de choses concrètes (ce qui était des attentes dominantes). La raison tient au fait que, dans des espaces de formation comme notre rencontre, nous devrions avoir le souci d'un préalable : lorsque l'on ne possède pas de clés d'analyse, l'information brute peut n'avoir aucun sens.

Or, ce dont nous avons besoin fondamentalement c'est du sens ; et ce, d'autant plus que l'un des risques est que nous nous contentions de décrire nos expériences, et il y en aura tellement que régnera une belle confusion : « Ah oui ! C'était une expérience intéressante que cette mare pédagogique ! Non, non. Moi, c'était un projet pédagogique à l'international... ». Bref, on confondra tout. Nous serons satisfaits de la description de ces belles expériences locales, dans un collège ou dans une école primaire... Mais cela ne dure pas et le sentiment de satisfaction se dissout. C'est pour cela que l'un des enjeux, pour ceux et celles qui auront à décrire leurs projets et pratiques, est de ne pas se contenter de les décrire mais aussi de leur donner du sens, de les mettre en perspective.

Si nous sommes capables de décrire ce que nous faisons, cela ne signifie pas que l'on soit capable de donner du sens, de prendre de la distance par rapport à l'expérience. C'est un pari. Faire de la philosophie, ce n'est pas faire de l'histoire de la philosophie et remonter à Platon, Descartes ou Hobbes ; c'est prendre de la distance, poser la question des valeurs et de la finalité. Dans mon esprit, c'est vraiment autour de ce triptyque - sens, valeurs, finalité - que notre questionnement philosophique devrait se concentrer. Si nous ne faisons pas de la philosophie, refusant ainsi de poser clairement les questions du sens et de la finalité, nous prenons le risque que nos actes pédagogiques, éducatifs, que ce soit dans l'Éducation nationale ou dans l'Éducation relative à l'Environnement, deviennent, à terme, des actes purement techniques ; avec toutes ces conséquences que sont la répétition et l'usure psychique. Au début de nos

expériences, nous sommes dynamisés et puis, au bout de quelques années, une routine s'installe, nous perdons le feu de l'impulsion. La technique prend le pas sur la philosophie, c'est-à-dire sur le sens, les valeurs et la finalité. Parler de philosophie, c'est aussi pour éviter la technicisation de nos gestes éducatifs.

Nous allons quand même faire un petit détour par l'histoire de la philosophie. Dans l'Antiquité grecque, à Athènes notamment, Cité majeure de la philosophie (même si je ne pense pas que la philosophie y soit née en tant que telle : elle est une dimension de toute culture humaine), les Amoureux de la Sophia, de la Sagesse (philo-sophia) mirent en évidence le fait que les humains ont un double rapport au monde, à l'oikos (racine des mots écologie et économie), et ces deux aspects sont complémentaires : le logos et le mythos. Ce sont les deux grands modes de saisie du monde, deux grands modes de présence au monde, deux grands modes d'être au monde. Comme vous le pressentez, le logos va générer une parole logique et avec elle le monde de la science, de la raison, ça va donner la science. C'est le logos qui œuvre dans la biologie, donc l'étude du vivant, dans la sociologie, l'étude de la société. Une grande partie de la philosophie s'est inscrite dans la voie du logos, depuis notamment Platon et Aristote.

L'autre voie est celle du mythos, du mythe, et c'est le champ de l'imaginaire. Mais, et il faudrait avoir cela en tête, le mythe dont nous parlons n'est pas le mythe dans sa définition du

“Si nous sommes capables de décrire ce que nous faisons, cela ne signifie pas que l'on soit capable de donner du sens, de prendre de la distance par rapport à l'expérience.”

19^e siècle, c'est-à-dire à l'époque du scientisme et du rationalisme où il renvoyait à quelque chose qui n'existe pas, à un fantôme. Dans la tradition ancienne, et dans l'ensemble des cultures de l'humanité, le mythe dit une vérité du monde ; seulement, elle ne va pas être dite sur le mode de la logique, mais sur celui de l'imaginaire. Malheureusement, depuis le triomphe de ce que le sociologue Max Weber

nommait la « modernité capitaliste », le mythe et l'imaginaire ont été les objets, non seulement d'un discrédit, mais aussi d'une terrible répression. Et cette dernière n'est pas de l'histoire ancienne...

Je vais vous donner un fait dramatique¹ qui mettra cette idée en relief. Dans les années 1970, une agence internationale de l'ONU, l'Unicef, constatant que des milliers d'enfants souffraient parce qu'ils consommaient de l'eau de surface, au Bangladesh, a contribué à la mise en place d'un énorme projet, à savoir la construction de millions de puits. On voit bien, là, toute la projection de l'humanitarisme occidental. Les porteurs du projet ont sollicité les élites culturelles locales dans les campagnes, et, là, la réaction a été

massive « On ne veut pas de l'eau des trous ! ». Pourquoi donc ? Les gens disaient : « C'est l'eau du diable ! »... Les fonctionnaires internationaux vont se plonger dans la nomenclature des concepts officiels afin de chercher le sens ce concept nouveau qu'est l'« Eau du diable ». Ils trouvent bien « Plan d'ajustement structurel », « Développement Durable », « Conditionnalité de l'aide » mais nulle part, il n'y a de trace pour cette « Eau du diable » !... Ce n'est donc pas un concept en usage dans la littérature technocratique internationale-occidentale. Cette parole des habitant(e)s du Bangladesh n'a donc pas de sens. Ne tenant pas compte de cette parole, on a creusé près de 4 millions de puits, financés d'abord par l'Unicef et ensuite la Banque mondiale... Et à la fin des années 1990, une vingtaine d'années après le début du processus, les institutions internationales s'alarment du fait que l'on a « oublié » de faire une véritable analyse épidémiologique de la qualité de l'eau. En effet, cette eau des profondeurs du pays est polluée à... l'arsenic ! Plusieurs estimations chiffrent le nombre de morts potentiels à plusieurs millions d'individus dans les années à venir car certains cancers ne se développent qu'après 20 ans. L'Unicef et la Banque mondiale refusent bien sûr d'assumer leur responsabilité.

Il me semble que cet exemple, ce scandale sanitaire impressionnant, illustre la tragédie de cette disqualification de l'imaginaire et du mythe. Vous aurez compris que cette expression d'« Eau du diable » n'est pas un concept issu du logos, mais une image issue du mythos. Cette parole, cette sagesse populaire qui considérerait l'eau des profondeurs comme « Eau du diable » était une parole véridique qui disait une vraie connaissance du monde, et c'est précisément parce que l'on n'a pas tenu compte du mythos, au nom d'une suprématie du logos, que cette crise dramatique a pu avoir lieu.

La même chose a eu lieu en Europe, avec l'assassinat collectif de près de 100 000 femmes, et cela sur une période très courte, entre les milieux des 16^e et 17^e siècles. Soulignons que la démographie était bien évidemment bien moins grande qu'à l'heure actuelle. La féministe Françoise d'Eaubonne parle d'un véritable « sexocide ». Il s'agit du massacre des dites « sorcières ». Il existe de nombreux travaux d'histoire sur ce massacre. Ils mettent en évidence le fait que ces femmes, notamment dans les campagnes, étaient les gardiennes de la biodiversité, des guérisseuses, celles qui connaissaient le monde végétal et les puissances qui l'habitaient. Ces femmes disaient et pratiquaient leur savoir sur le mode du mythos et non pas sur celui du logos. Ces savoirs relevaient de ce champ que l'on appelle aujourd'hui, en ethnologie, « les savoir-faire ». La répression de ces femmes s'est faite au nom des savoirs abstraits, souvent de facture masculine, qui étaient portés par l'université occidentale.

Tout au long des 17^e, 18^e, 19^e siècles, on a assisté, en Occident, à une sorte de raréfaction, au niveau officiel de tout ce qui relevait du champ de l'imaginaire, cette disqualification culminant avec l'imposition d'un modèle scientiste et positiviste de la Connaissance. Celui qui, philosophiquement, va donner le principe méthodologique de cette approche est René Descartes (1596-1650). Je fais référence en particulier à la deuxième Règle de son Discours de la méthode. À gros traits, l'idée est que pour faire face à un problème compli-

qué, nous devons le décomposer en problèmes simples, leur donner ensuite à chacun une solution particulière, pour enfin trouver la solution globale. En épistémologie, en philosophie des sciences, on appelle cela le réductionnisme méthodologique, et c'est ce réductionnisme qui va être la porte d'entrée pour la connaissance du monde naturel et du monde social à l'époque moderne. Ce réductionnisme domine la pensée occidentale jusqu'à aujourd'hui, et il faut attendre les années 1950-1970, après plusieurs siècles réductionnistes, pour que l'on élabore de nouveaux paradigmes, de nouvelles méthodologies, c'est-à-dire de nouvelles conceptions du monde, afin de dépasser le réductionnisme. Ces alternatives méthodologiques sont celles de l'approche systémique.

La différence entre l'approche réductionniste et l'approche systémique peut être formulée par deux adages. Dans la première, le Tout se réduit à la somme de ses parties, dans la seconde, le Tout est plus que la somme de ses parties. Dans l'approche systémique, on considère que, dans le déploiement d'un processus complexe (qu'il soit physique, biologique ou social), des propriétés nouvelles sont en émergence, propriétés qui

ne découlent pas des constituants de départ. Elles sont le fruit de la complexification qui est tributaire de l'entrelacement, de la mise en réseau, de la mise en relation. Il est intéressant de savoir, dans notre contexte particulier d'Éducation relative à l'Environnement que l'écologie est, historiquement, dans le champ des savoirs, la première science systémique apparue (à la fin du 19^e siècle). C'est la première science qui s'est posée comme science d'un système de relations et non pas science d'un objet particulier. Mais malheureusement, et Caroline Leininger-Frézal l'a abordé dans son exposé, la structure disciplinaire du champ de l'éducation en Occident, et singulièrement en France, a empêché l'écologie scientifique de se transversaliser et donc d'être intégrée comme dimension de tous les savoirs. Elle fut reléguée à être une sous-partie des cours de SVT. Les potentialités systémiques de l'écologie ont été épuisées et elle est devenue un savoir juxtaposé à d'autres savoirs, alors que précisément elle pouvait devenir un méta-savoir, une métaconnaissance.

Une autre différence entre l'approche systémique et l'approche réductionniste, nous venons l'indiquer, est que dans cette dernière nous sommes d'abord attentifs aux objets, alors que dans la première, nous sommes d'abord attentifs aux

relations, la perspective est complètement différente. Prenons un exemple et faisons un exercice de visualisation créatrice. Imaginons que devant nous apparaisse une pomme verte. Je vous demande de me dire quelle est la couleur de ce fruit et, bien évidemment, vous me répondrez qu'elle est verte.

Mais un animal, mettons un faucon, ou une araignée, ne verra nullement ce « vert » dont nous parlons, mais une autre couleur. La conclusion est que le vert n'appartient pas en propre à la pomme, n'est pas une caractéristique intrinsèque du fruit, mais une propriété de notre relation avec lui. Plus exactement, la couleur est à la fois une sensation perçue par notre œil (les récepteurs sensibles de la rétine notamment) et une caractéristique de la longueur d'onde de la radiation lumineuse reçue. C'est la structure biochimique particulière de notre œil d'humain qui nous fait « voir » cette pomme comme « verte ». Pareillement, si je vous dis que la pomme est lisse,

“L'écologie est, historiquement, dans le champ des savoirs, la première science systémique.”

“L'approche systémique nous conduit à penser en termes de relation et non pas uniquement en termes d'objets.”

on comprendra que cette qualité n'est que le résultat de notre perception tactile et visuelle, et non pas une qualité propre au fruit, car les microorganismes qui peuvent être à la surface verront de nombreuses aspérités. Bref, l'approche systémique nous conduit à penser en termes de relation et non pas uniquement en termes d'objets.

Cette question de méthodologie est importante dans notre contexte car elle a des incidences directes dans le champ des interfaces Éducation/Environnement : doit-on penser l'environnement comme un objet d'étude ? Et c'est vrai qu'une grande partie de l'éducation à l'environnement (EE) se situe dans ce scénario-là, que ce soit le courant naturaliste ou scientifique. Une autre approche, au sein de l'Éducation relative à l'Environnement, à notre préférence, c'est celle de la critique sociale. Là, on nous dit que le plus important est moins de penser l'environnement comme objet que comme tissu de relations. Il s'agit moins de « gestion environnementale », comme on le dit dans la mouvance du Développement Durable, que de maîtrise de notre relation à l'environnement : c'est notre relation à l'environnement que nous devons maîtriser, et non pas l'environnement lui-même. Dans le courant de la critique sociale, il y a une réhabilitation des dimensions qui relèvent du politique et des choix de société.

**“C'est notre relation
à l'environnement
que nous devons maîtriser,
et non pas l'environnement
lui-même.”**

Ce partage entre analyse systémique et analyse réductionniste est grossier et on pourra nuancer mon propos. Mais mon idée que cette dualité méthodologique, appliquée aux interfaces Éducation-Environnement, ouvre un champ de réflexion très riche. Le lien entre ces deux domaines n'est pas réductible à l'Éducation à l'Environnement (EE), encore moins à l'Éducation à l'Environnement pour un Développement Durable (EEDD), et je ne parle même pas de cette Éducation à l'Environnement pour le Développement Durable. Ce ne sont pas que des querelles sémantiques sans importance car derrière les batailles de mots il y a des choix philosophiques et éthiques, des visions du monde qui sont à l'œuvre. D'où l'importance d'une clarification des concepts. Malheureusement, de nombreux praticien(ne)s de ces interfaces Éducation-Environnement évacuent ce questionnement au nom de l'urgence écologique ou des exigences du concret. Il nous faut être capable de clarifier, de définir les valeurs, les significations qui sont à l'œuvre dans nos pratiques. L'EE et le Développement Durable n'est pas la même chose que l'EE pour un Développement Durable, ni non plus l'EE pour le Développement Durable. On peut certes mépriser ces débats, mais dès que cela passe par la Loi, dès lors que cela passe dans les programmes, nous nous faisons piéger par ces cadres de référence. Il serait donc utile, de temps en temps, de se donner le temps et les moyens d'aborder ces questions de concepts. Sinon, cela signifie que, inconsciemment, notre approche est instrumentale et utilitaire.

Cette dictature du logos, dont je parlais tout à l'heure, est tellement présente que le Développement Durable est devenu un mot d'ordre qui génère dans le champ de l'Éducation à l'Environnement une véritable schizophrénie des acteurs-actrices, et cela parce que l'immense majorité des gens de terrain sont très réticents à l'égard du Développement Durable mais, ils doivent malgré tout parler ce langage ne serait-ce que pour des raisons évidentes de financement. Il me semble nécessaire qu'il y ait une véritable réflexion collective à propos de ce Développement Durable. On ne va pas faire un

séminaire universitaire et académique sur le Développement Durable, mais je voudrais simplement souligner deux grandes définitions du Développement Durable, deux modèles en quelque sorte. Le premier modèle, largement dominant, est le fameux Triangle avec ses trois pointes : économie, social et environnement. Depuis quelques années, apparaît un autre modèle où l'on passe du triangle au carré, en intégrant une 4^e pointe qui est la culture.

Cette intégration ne va pas de soi pour plusieurs raisons : l'une d'entre elles est que l'on distingue la culture des autres éléments, alors que l'on sait pertinemment que les pratiques économiques, sociales et environnementales sont aussi des pratiques culturelles. D'une certaine manière, et même si le second modèle du Développement Durable a ma préférence

car il réhabilite la donnée culturelle, il faut reconnaître qu'il satisfait à un principe néolibéral, le principe de la neutralité de l'économie et de son universalité. Or, il est bien évident qu'il n'existe pas une façon neutre de faire de l'économie : les pratiques économiques sur terre sont des pratiques culturelles et les économies libérale, villageoise, sociale et solidaire, sont toutes des économies déterminées par des valeurs, des choix philosophiques, des histoires

culturelles. Cela est aussi le cas pour le pôle du social. L'environnement lui-même est aussi un fruit de notre représentation culturelle car c'est aussi en fonction de nos cultures que nous allons saisir du paysage telle ou telle donnée. Donc ce modèle en quatre points est intéressant parce qu'il explicite la dimension culturelle du Développement Durable, mais, en même temps il fait sortir la culture des trois autres pôles. On pourrait dire qu'un scénario gagnant serait de décliner la culture, à la fois comme 4^e pilier et comme dimension des trois autres.

Il y a tout un débat sur ce qu'est que la culture. À gros traits, les deux grands regards que l'on a sur la culture sont le regard des anthropologues et le regard du Ministère de la Culture et du monde médiatique. Pour les anthropologues, tout ce qui est humain est culturel, c'est-à-dire que dans l'aventure du vivant, le singulier de l'humain c'est le culturel. Cela signifie que ce qui, en lui, relève du biologique, il le partage avec d'autres composantes du vivant comme le monde animal. Le singulier de l'humain c'est le culturel et dans cette approche-là, il se confond avec l'anthropologique : une vieille femme en Ardèche qui va rempailler une chaise sur le marché de Joyeux fait un acte tout aussi culturel qu'un musicien qui va interpréter Bach au Théâtre de la musique à Paris. Alors que, bien évidemment, dans le champ officiel et médiatique, vous avez un certain nombre de métiers de la Culture, de laquelle on a exclu tout un ensemble d'activités humaines. Au sens anthropologique, le culturel est une dimension de tous nos actes, nos actes économiques, nos actes sociaux, nos actes scientifiques, etc. J'irai même plus loin en disant que l'anthropologique est la voie royale qui permet de poser des questions d'ordre philosophique. Je disais au commencement que l'un des risques existants dans l'Éducation relative à l'Environnement était la technisation de nos actes éducatifs. Or, ce risque est à la porte lorsque l'on perd de vue cette perspective anthropologique et culturelle de nos existences. Il me semble que c'est dans cet horizon que l'on peut mieux poser ces questions du sens, de nos valeurs et de nos finalités.

Il est intéressant de savoir que les politiques de développement dans les années 1960-1980, ont globalement fait faillite dans les pays du Sud parce que, très précisément, le développement était pensé et pratiqué indépendamment des

cultures, notamment des cultures de ceux qui le recevaient. Le développement était la bonne parole des pays du Nord. On a réduit le développement à un processus techno-économique formel, élaboré par des instances internationales ou par des bureaux d'étude en Europe. Son application se faisait à travers des logiques industrielle exogènes, ou encore à coups d'ajustements structurels, de formatage des sociétés. L'ancienne Ministre de la Culture du Mali, Aminata Traoré disait à propos de ce développement qu'il était un Viol de l'imaginaire, c'est-à-dire de cette capacité anthropologique à symboliser, à mythifier (à ne pas confondre avec mystifier !). Les politiques de développement furent des violences du mythe des peuples du Sud.

Et bien, si le Développement Durable et ses praticien(ne)s évacuent la dimension culturelle ou s'ils l'intègrent contraints ou de façon folklorique (selon une définition non pas anthropologique, mais médiatique), ils risquent de générer les mêmes impasses que les politiques de développement antérieures. Nous risquons d'avoir un Développement Durable technique, techno-économique, élaboré au Nord et appliqué dans les pays du Sud. D'ailleurs, et en étant réaliste, il faut reconnaître que c'est ce Développement Durable qui domine ! Donc il faudrait réhabiliter la dimension culturelle et, de façon plus juste, la diversité culturelle.

L'intégration de la diversité culturelle au sein du Développement Durable permettrait à l'EEDD de penser elle-même son rapport à la culture. Or, selon que cette diversité est intégrée ou non, nous nous plaçons dans un paradigme ou dans un autre, nous faisons des choix sociaux et politiques. Dit autrement, si des acteurs-actrices de l'Éducation nationale ou de l'EE intègrent la diversité culturelle dans leur définition du Développement Durable, ils évitent d'être « noyés » dans la définition médiatique dominante qui ressemble trop à celle de Total Fina. Un Développement Durable qui refuserait d'intégrer le principe de diversité culturelle - avec tout ce que cela implique de déconstruction de l'économicisme et donc du développement lui-même - ne serait qu'un réaménagement formel du capitalisme marchand, une sorte de bio-capitalisme. Ce serait une captation marchande de cette valeur écologique qui vient de la société civile. On le voit aussi avec la bio-industrie, qui est une captation marchande de valeurs qui viennent du monde de l'économie sociale et solidaire. Le système de la marchandisation du monde est tout à fait capable d'intégrer les critiques qui lui sont faites et donc de les dévoyer.

Donc, selon que l'on intègre ou pas, sincèrement, cette diversité culturelle, on a ou pas une vision techno-économiste du Développement Durable. Dans le cas d'un Développement Durable néolibéral, la durabilité ne renvoie pas aux écosystèmes et aux sociétés humaines, mais à l'économie. Le physicien Fritjof Capra, au cours d'une conférence donnée du 3^e Congrès Mondial d'Éducation à Turin, en octobre 2005, soulignait que les courants de l'écologie et les courants marchands avaient des définitions complètement différentes de la durabilité. La durabilité dans la logique de l'économie marchande est un temps court, tandis que pour la logique écologique nous avons à faire avec un temps beaucoup plus long. Donc, qu'est ce qui doit durer dans le Développement Durable ? C'est le développement ? Ce sont les écosystèmes et les cultures humaines ? D'où l'importance de clarifier nos valeurs. La perspective qui est la nôtre est

“Si des acteurs-actrices de l'Éducation nationale ou de l'EE intègrent la diversité culturelle dans leur définition du Développement Durable, ils évitent d'être “noyés” dans la définition médiatique dominante qui ressemble trop à celle de Total Fina.”

aussi celle d'une éducation relative aux valeurs environnementales. Le partage entre ces deux définitions du Développement Durable se fait aussi au niveau des valeurs environnementales. Dans le Développement Durable version Total Fina, l'univers des valeurs qui domine est l'univers des valeurs techniciennes, comme l'esprit de calcul, la rationalité instrumentale, et on le voit dans la représentation de l'environnement : il est d'abord perçu comme un ensemble de ressources matérielles qu'il faut bien gérer.

Je voudrais revenir sur ce vieux sociologue allemand du début du 20^e siècle, Max Weber, qui avait utilisé la formule de « modernité capitaliste ». Lorsque je parle du « capitalisme », ce n'est pas au sens marxiste classique de « mode de production économique », mais vraiment comme système historique, modèle de

civilisation. Max Weber parlait de « désenchantement du monde » pour caractériser les rapports sociaux et le rapport sociosphère/biosphère : un rapport désenchanté... Et là, on pressent le lien avec cette dictature du logos et cette marginalisation de l'imaginaire dont nous parlions précédemment, marginalisation génératrice de ce désenchantement. Plus justement, on devrait parler, non pas de désenchantement du monde, mais de désenchantement de notre relation au monde.

Dans mon esprit, l'Éducation relative à l'Environnement doit œuvrer au réenchantement de notre relation au monde. C'est la relation qui doit être mise en chantier, qui doit être vécue selon le double mode complémentaire : raison + imaginaire. Et sur cette complémentarité, je vous renvoie à Edgar Morin que j'apprécie beaucoup, non pas simplement parce qu'il est l'un des artisans de l'approche systémique, mais aussi parce que c'est l'un de ceux qui a renouvelé notre compréhension de la raison elle-même. Son idée est qu'il nous faut penser complémentarément et non pas contradictoirement la raison et l'imaginaire. Le chemin est d'aller de la réduction à la globalité, et non pas de la réduction du logos à la réduction imaginaire. C'est vraiment une symbiose ; et pour qu'elle soit possible, Edgar Morin nous dit qu'il faut changer de paradigme concernant la raison. Il ne faut pas abandonner la raison, mais il faut passer de la raison close qui est typique du modèle scientifique et positiviste du 19^e siècle, à la raison ouverte. La véritable tension pour Edgar Morin n'est pas entre la raison et l'irrationnel. Ce clivage est justement utilisé pour disqualifier tout l'univers de l'imaginaire, du sacré, du conte, du rapport sensible, du mythe. La véritable tension est à l'intérieur de la sphère de l'intellect entre une raison close et une raison ouverte. Il nous dit la nécessité de faire émerger une raison ouverte qui va accueillir la parole des poètes, des conteurs, des détenteurs de l'imaginaire.

Méthodologiquement ce passage se traduit par un thème un peu barbare, mais qu'il faut saisir, la transdisciplinarité. Je vous conseille de lire la Charte de la transdisciplinarité² qui est sur le site du CIRET. Posons les distinctions : la disciplinarité se concentre, dans la compréhension d'un thème quelconque, sur une seule discipline (par exemple un colloque de sociologue sur la jeunesse urbaine) ; la pluridisciplinarité va mobiliser des disciplines différentes sans pour

autant s'organiser un dialogue entre elles (juxtaposition); l'interdisciplinarité, elle, va organiser une telle rencontre et favoriser une fécondation mutuelle. Mais de la disciplinarité à l'interdisciplinarité, nous ne convoquons dans notre compréhension que de la discipline, c'est-à-dire de la rationalité académique. C'est là qu'intervient la transdisciplinarité. Le trans ne signifie pas uniquement « à travers », mais aussi « au-delà ». La transdisciplinarité est donc une compréhension « à travers » et « au-delà » des disciplines, c'est-à-dire que l'on va convoquer dans l'acte même de connaître le champ de l'imaginaire, et que l'on va prendre au sérieux la parole qui vient du mythos. Si les fonctionnaires de l'Unicef et de la Banque mondiale s'étaient situés dans une optique transdisciplinaire, ils auraient accueillis cette sagesse populaire mythique des habitant(e)s du Bangladesh qui parlaient de l'« Eau du diable » à propos de leurs eaux polluées à l'arsenic. L'approche transdisciplinaire convoque, dans la compréhension du monde, des facultés qui ne sont pas uniquement celles de la raison, mais aussi celles du corps, de l'imaginaire, de la poésie, du sacré aussi. Se situer entre l'approche systémique et l'approche transdisciplinaire, et cela dans notre contexte d'Éducation relative à l'Environnement, permet d'éviter l'impasse techno-économiste.

Je voudrais aussi aborder un aspect important de nos pratiques éducatives, et cela dans le contexte de l'Éducation relative à l'Environnement (ErE). En Occident, la multi-culturalité est devenue un marqueur des sociétés modernes et postmodernes. On le voit bien dans les classes. Cet aspect est celui de la difficulté d'intégrer la diversité culturelle dans le cadre des structures sociétales dominantes. Le problème de cette intégration se pose plus particulièrement en France. La société civile en France doit faire un énorme effort pour dépasser la logique jacobine qui confond intégration et assimilation, et tend à uniformiser les concrétudes culturelles. C'est l'enjeu d'une démocratie culturelle. L'ErE, grâce à son ouverture à la diversité culturelle peut apporter une contribution appréciable. S'il n'y a pas de prise en charge publique et intelligente de la diversité culturelle, on risque de la renvoyer vers le privé, dans un champ qui n'est pas saisi par la société et de générer plus de maux que de bienfaits.

Pourquoi parler de diversité culturelle ? Parce que l'ErE est un impératif planétaire suscité par une crise écologique qui atteint une intensité telle, que l'on ne peut pas se contenter de politiques d'urgence. Il faut aussi transformer, dans les deux générations qui viennent, le rapport de nos sociétés au monde et le rapport de nos sociétés entre elles. Ces transformations sont l'œuvre de l'éducation. La temporalité de l'éducation, y compris dans l'ErE, y compris dans les EE et EEDD, n'est pas la temporalité du nécessaire activisme écologique qui est un activisme de l'urgence. Il y a des échelles de temps différentes. Je parle de cela parce que cet impératif planétaire, cette urgence, cette nécessité, suppose aussi une déclinaison au pluriel de cet universel, au gré des langues, des imaginaires, des géographies, des histoires. Cela est d'autant plus important que s'il n'y a pas cette déclinaison au pluriel de l'écologie, s'il n'y avait pas cette immersion de l'ErE dans le champ du pluralisme culturel, nous risquons de réduire cette éducation à une démarche comportementaliste, individualiste (la caricature est l'apprentissage

aux enfants des « gestes écocitoyens » à coup de culpabilisation avec des « il faut », « il ne faut pas »!). La thématique « écocitoyenneté » porte en elle le risque d'une dérive comportementaliste qui est à l'œuvre si on ne questionne pas nos valeurs. Là, je vous renvoie au très beau livre de Félix Guattari, ami de Gilles Deleuze, *Les trois écologies*. Globalement, notre philosophie explicite les enjeux de l'écologie comportementaliste (individuelle), de l'écologie sociale (transformation de nos sociétés), et de l'écologie mentale (transformation de nos représentations de l'environnement et de la nature). Nous avons vraiment une déclinaison diversifiée de l'écologie.

“Cet impératif planétaire, cette urgence, cette nécessité, suppose aussi une déclinaison au pluriel de cet universel, au gré des langues, des imaginaires, des géographies, des histoires.”

² <http://nicol.club.fr/ciret/chartfr.htm>





TÉMOIGNAGES

Afin d'illustrer les apports conceptuels et théoriques sur le développement durable, nous avons choisi de donner la parole à trois professionnels qui ont vécu une expérience en EEDD.

Le but de ce temps était de décrire et analyser des démarches d'EEDD existantes avec leurs auteurs, de voir les liens qu'ils ont faits avec les différentes dimensions du Développement Durable.

Ceux-ci ont mis en évidence les liens entre le territoire et les aspects sociaux, économiques, environnementaux et culturels au sein de leur activité pédagogique.

Ils ont su apporter des exemples concrets répondant aux exigences d'une démarche pédagogique de projet en EEDD. Chacun a présenté son projet avec son propre vécu, sa propre sensibilité, son identité culturelle, et c'est ce qui a fait la richesse de chacun de ces témoignages.

Trois exemples de démarche en EEDD

- La réhabilitation de la Rivière La Mouche
- L'archéologie des déchets
- En marche vers des établissements éco-responsables

Chacune de ces expériences est décrite dans le Dossier du Graine n° 2 (téléchargeable sur le site internet : www.graine-rhone-alpes.org), envoyé au préalable à tous les participants. Le but de ces temps de témoignages a donc été plutôt un temps d'analyse et de prise de recul qu'un descriptif du projet pédagogique.

La réhabilitation de la Rivière de la Mouche

Par **Frédérique Resche-Rigon**

Frédérique Resche-Rigon, directrice de la FRAPNA Rhône (Fédération Rhône-Alpes de Protection de la Nature) et vice-présidente du GRAINE Rhône-Alpes, nous a présenté un projet réalisé par la FRAPNA Rhône autour de la Rivière de La Mouche. Petit affluent du Rhône du sud-ouest lyonnais, ce cours d'eau a été redécouvert fin 1999 par des naturalistes de la FRAPNA Rhône dans le cadre du suivi de la population de castors du département du Rhône.

L'expérience

Situés au cœur d'un territoire destiné depuis plusieurs décennies, et pour sa grande majorité, à l'implantation d'activités économiques (industries, entreprises de secteur tertiaire, commerces, etc.), les abords de la Mouche ont été aménagés en profondeur et de manière irréversible. Ses innombrables richesses tant humaines que naturelles ont subi de plein fouet cette destinée. Mais il reste encore des raisons de se battre :

- pour sauvegarder ce qui peut en rester ;
- pour faire connaître son histoire, source de nombre de leçons ;
- et parce que l'enjeu de ce site se situe à un niveau plus élevé puisqu'il représente à lui seul l'exemple même, à l'échelle réduite, de l'impact négatif de l'homme sur la nature mais également de ce qui peut être fait pour le limiter.

L'espace de vie de ce cours d'eau est réduit à peau de chagrin sur la quasi-totalité de son parcours et de son bassin versant. Autrefois ravissant tout au long de ses quelque 3,5 km, il prend aujourd'hui l'aspect, par endroit, d'un vulgaire égout servant de zone de rebut, de collecteur d'eaux de toutes sortes puis, quelques mètres plus loin, il constitue un espace naturel d'une valeur patrimoniale inestimable.

L'objectif principal est de montrer qu'il est possible de concilier en un même lieu à la fois développement économique et conservation du patrimoine. Cela par une démarche exemplaire de concertation entre les différents acteurs (aménageurs, élus, habitants, associations, etc.) qui s'inscrit dans un vaste projet d'aménagement et de réhabilitation écologique de ce cours d'eau, initié par la FRAPNA Rhône depuis 2000.

Faire prendre conscience aux acteurs locaux du caractère exceptionnel de ce cours d'eau comme de la nécessité urgente de le réhabiliter se révélait en effet de toute première importance. Ceci passe par la programmation d'actions concrètes et immédiates sur le terrain. Aussi, les trois premières années ont-elles été le cadre de nombreuses journées écovolontaires, d'animations et de soirées d'information médiatisées (presses, télévisions locales, bulletins municipaux, etc.).

La nécessité d'inscrire ces efforts de réhabilitation de manière concrète et durable en faisant s'impliquer des partenaires institutionnels compétents en la matière se fit sentir rapidement. C'est pourquoi, la CATER (Cellule d'Assistance Technique à l'Entretien des Rivières) du Conseil général du Rhône fut sollicitée afin de co-rédiger avec la FRAPNA Rhône, le « Plan de Gestion Pluriannuel pour la restauration, l'entretien de la ripisylve et du bois mort » relatif à ce cours d'eau. Cet ouvrage, valable cinq ans, préconise un certain nombre d'aménagements réalisés par les Brigades Vertes ou Brigades de rivière.

Au fur et à mesure de la multiplication et de la médiatisation de ces différentes actions, la FRAPNA a pu ainsi devenir

un partenaire quant aux réflexions portant sur l'avenir de ce site et participant à un échange constructif avec l'ensemble des élus et aménageurs concernés par ce secteur pour une réelle prise en compte du volet environnement dans le projet d'aménagement.

Ce travail de veille (participation aux réunions, prises de parole, etc.) auprès des élus et techniciens a permis à la FRAPNA de proposer un certain nombre de réponses, d'orientations et de solutions avec une vision partagée a priori par peu d'acteurs. Le rôle de médiateur et d'intermédiaire a été consolidé par la Communauté urbaine, en concertation avec les trois communes concernées (Saint-Genis-Laval, Pierre-Bénite, Irigny), qui a missionné la FRAPNA Rhône pour une étude portant sur la réhabilitation écologique de ce cours d'eau.

La communication

La porte d'entrée de la FRAPNA Rhône sur le site a été la découverte d'une famille de castors sur une portion de cours d'eau. Il est facile de montrer le fait qu'une nature sauvage, avec ses bons (paysage, quiétude...) comme ses mauvais aspects (inextricabilité, vase, bois mort...) peut coexister au côté de zones de développement humain poussé.

La complicité avec des journalistes de France 3 a fait le reste : une séquence de 2 minutes 45 en juillet 2004 diffusée jusque dans la Loire et le Jura. L'affût au castor fut la porte d'entrée pour présenter le site et ses enjeux ainsi que la position de la FRAPNA par rapport aux projets futurs d'aménagement.

L'écovolontariat

Permettant de tirer la sonnette d'alarme et de faire prendre conscience, l'écovolontariat est aussi un moyen de montrer que c'est une solution très efficace pour répondre à des besoins concrets d'aménagement sur des sites naturels sensibles, pour lequel les moyens lourds et coûteux (pelleteuses, terrassement...) se révèlent plus néfastes que bénéfiques.

La réhabilitation d'aulnaies marécageuses par plus de trente personnes et cela en une seule journée a été une très grande réussite.

L'éducation

L'ensemble du projet a fait l'objet de deux autres films, un dans le cadre de « Merci dit la planète » et un autre dans le cadre de « Jeunes Reporters pour l'environnement ».

Retour sur le projet

Frédérique Resche-Rigon explique qu'elle n'est pas l'actrice principale de cette aventure.

Elle nous expliquera que ce projet ne s'est pas construit comme un projet d'EEDD mais comme une histoire, avec un vécu, une expérience, un lieu, des gens, des arbres, des animaux... Une histoire qui continue de s'écrire encore aujourd'hui (récemment des camps de Gitans se sont installés à proximité de la rivière, des animateurs de la FRAPNA se sont rendus sur les lieux pour sensibiliser ses nouveaux occupants au respect de la biodiversité nécessaire à la survie des Castors).

En prenant du recul par rapport à ce projet pédagogique, les acteurs se sont rendus compte qu'ils abordaient les différentes dimensions du Développement Durable (Environnement, Social, Économique et Culturel) sur un territoire défini. De plus ce projet pédagogique avait touché différents types de publics : les élus, les entreprises, les collectivités, les associations, les habitants adultes et enfants.

Ce projet a été reconnu par le Ministère de l'Environnement avec le label « Merci dit la planète » puis a été le sujet d'un reportage de Jeunes Reporter pour l'Environnement (réalisé par des collégiens du Lycée Agricole).

La présentation du projet s'est déroulée avec la projection d'un DVD comprenant les trois documents cités plus haut :

- le reportage de France 3 ;
- le reportage de « Merci dit la planète » (label du ministère de l'environnement) ;
- le reportage de « Jeunes Reporters pour l'Environnement ».

Échanges avec les participants

Suite à la projection de ces trois reportages, un échange a eu lieu entre les participants et la directrice de la FRAPNA.

- **Un participant** : Comment c'est aujourd'hui ? Il y a toujours des castors ?
- **Frédérique Resche-Rigon (FRR)** : Oui il y a toujours des castors. On passe très vite du supermarché Champion au Marais. Il y a toujours la Zone Industrielle, mais la surface protégée suffit aux castors. C'est fascinant de voir comment cette espèce a su s'adapter à un environnement aussi citadin.
- **Une participante** : Moi quand je vois ces reportages, j'ai un grand sentiment de tristesse. Pour moi ces images sont celles d'un égoût à ciel ouvert. Parce que j'ai l'habitude de grands espaces naturels, je vis à la campagne.
- **Un bénévole qui avait participé à l'aventure** : C'est au contraire une petite zone de nature « sauvage » qui apporte à tous du ressourcement. Découvrir un espace comme celui-ci avec des castors dans un environnement citadin c'est de l'espoir et pas de la tristesse.
- **FRR** : Il ne faut jamais se dire que cela ne sert à rien. Effectivement 10 à 12 mètres de berges ça fait peu mais c'est un début, chaque mètre a été négocié avec les propriétaires, et cela permet de se battre pour gagner d'autres espaces.
- **Une participante** : Oui mais pour moi qui travaille en Savoie, dans de grands espaces naturels, ça me fait mal de voir ça.
- **FRR** : Il faut replacer les choses dans leur contexte, pour faire de la protection de la Nature dans le Grand Lyon, il faut déjà être dans une dynamique de petits pas. Des petits pas qui nous rendent heureux. Moi je m'intéresse aux affreux bipèdes qui vivent en ville et je dois retricoter du

lien avec la nature, avec des petits bouts verts comme celui-là (La Mouche et ses berges).

Ça me fait penser à Terrasson qui parlait de ceux « qui aiment la nature avec des réserves », c'est terrible pour moi, plus que des hectares préservés à côté d'un supermarché. Chacun fait avec son territoire.

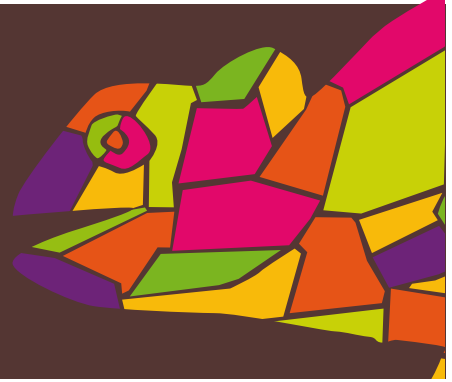
- **Un participant** : Quelle est la surface du site protégé ?
- **FRR** : 3 ou 4 hectares.
- **Une participante** : Comment s'est faite la sensibilisation de la population locale ?
- **FRR** :
 - Des sorties grand public.
 - Des projets pédagogiques avec des classes.
 - Des activités avec des centres de loisirs et des centres sociaux.
 - Des actions bénévoles avec des adultes et des enfants ;
 - Des courriers et du démarchage avec les mairies et les entreprises pour les former sur les herbicides et les espèces à planter.
 - L'association avec des associations locales.
 - Il a fallu appuyer sur toutes les sonnettes.
- **Un enseignant découragé remarque** : oui mais vous vous savez quoi faire, comment agir, qui aller voir, vous avez des idées, nous on ne sait pas qui décide de quoi, à qui nous adresser...
- **FRR** : Il ne faut pas avoir peur, on n'imaginait pas que cette aventure prendrait des proportions comme celles qu'elle a prise. Tout est parti d'un moment fort pour Vincent qui a été à l'initiative du projet quand il a découvert ce site. Il y a eu beaucoup de moments forts, d'émotions pour les mêmes et pour nous. C'est un lieu qui a cristallisé plein de choses et c'est ça qui a fait la force de ce projet. Pour les habitants ça a réveillé des choses, c'était redevenu « leur Mouche ».
- La peur et la complexité ne doivent pas être des freins, ne doivent pas immobiliser. Mais il faut se trouver des partenaires pour garder de l'énergie.
- **Une Éducatrice à l'Environnement dans la Drôme va appuyer l'exemple de la Mouche avec celui d'un projet d'EEDD sur son territoire (Valence)** : la création d'un parc à côté d'un supermarché. Au début elle trouvait ça dérisoire puis elle s'est attachée à ce lieu parce qu'il est accessible aux gens de la ville contrairement aux grands espaces naturels. Tous les petits espaces de nature préservés sont importants, les gens se réjouissent d'un peu de nature sauvage.

L'archéologie des déchets

Déchets, vestiges ?

Par Annie Dhénin

Annie Dhénin est professeur de français au collège Simone Veil, elle est à l'origine de la construction de ce projet.



L'expérience

Pendant l'année scolaire 2005-2006, deux classes de 5^e du Collège Simone Veil ont travaillé ensemble sur un projet culturel et écologique, soutenu par la Région Rhône-Alpes. Ce projet allie une découverte du travail des archéologues, avec une prise de conscience du problème lié à la multiplication et à la durée de vie des déchets, particulièrement quand ils sont abandonnés dans la nature.

Phase de préparation et travail sur site

- Sensibilisation à l'archéologie lors d'une visite-atelier au Musée gallo-romain de Fourvière : « Que nous reste-t-il de l'époque romaine ? Comment procède-t-on à une fouille archéologique ?... »
- Observation, depuis l'esplanade de Fourvière du tracé du Rhône et de la Saône, et repérage sur un document des parcours à l'époque gallo-romaine.
- Lors d'une sortie aux bords de la Rivière L'Azergues, une personne-ressource du Contrat de Rivière a expliqué comment tel ou tel objet avait pu arriver là, combien de temps il risquait de rester sur le site, avec un danger de pollution plus ou moins important. Beaucoup de ces déchets ont été photographiés, puis évacués vers une décharge ou rapportés au collège. Le professeur de SVT s'est exprimé sur la station d'épuration et la question du traitement des eaux usées.

Les objets récupérés ont fait l'objet d'une étude (matériaux, origine, état de dégradation, interprétation) sur des fiches imitées des fiches de chantiers archéologiques.

En technologie, une séance a été consacrée à la notion de durée de vie et d'évolution des matériaux, en milieu humide ou non.

Phase de réflexion

Nous avons tenté d'imaginer le travail des archéologues dans 1 000 ans.

- À partir d'exposés, tirés de documentations scientifiques et de quelques textes de la littérature de science-fiction, nous avons examiné divers phénomènes climatiques (réchauffement, couche d'ozone, sécheresse, rayonnement solaire...) et diverses technologies récentes (traitement des déchets nucléaires, clonage, OGM), et leurs conséquences possibles sur notre environnement.
- En séquence imaginative, nous avons proposé un « portrait » de la Terre, des groupes humains, et des archéologues en l'an 3000.
- Nous avons rédigé des « fiches musée » pour quelques objets-déchets. Qui pourra comprendre ce qu'est un désherbant, s'il n'y a plus d'herbe sur terre, ou si l'on vit sous terre ! Il fallait « se mettre à la place » de l'archéologue du futur, imaginer ce qu'il pourrait percevoir de notre époque à travers son propre vécu ; démarche encore difficile en 5^e, mais

réussie. Cette dimension ludique du travail a aussi révélé une belle capacité à prendre du recul et à jouer de l'ironie.

- En cours d'Arts plastiques, un groupe d'élèves a travaillé sur l'assemblage de divers objets collectés, pour créer un totem et un panneau mural.

Une exposition comme synthèse du travail

Nous avons organisé ce travail dans une exposition informative, vivante, voire drôle, qui fut présentée en juin aux élèves du collège et à leurs parents. Elle a aussi été invitée par les organisateurs du Forum des Associations de Châtillon en septembre 2006.

Retour sur le projet

Le travail a débuté avec une interrogation : comment serait le monde dans 1 000 ans ?

Non seulement il y aura toujours une pollution à cause des déchets déposés et non traités actuellement, mais en plus se pose la question de la durabilité des matériaux qui contiennent nos archives, notre mémoire : livres, disquettes, CD, documents numérisés... Que restera-t-il de nous ?

Ce projet a montré qu'il faut changer notre regard, notre point de vue et se rattacher à notre mémoire, notre passé, notre culture locale. = > Cohérence passé / futur.

C'est important de changer l'angle de vue, de travailler sur la culture locale et de l'identifier pour la légitimer. = > S'appropriation sa propre culture.

Mais notre histoire n'est pas objective, on construit notre passé, on le réinvente par rapport à notre présent, à notre « intérêt » actuel et notre avenir souhaité.

Il a été très intéressant de mettre en lien l'archéologie et les déchets. Ce lien (psychologie environnementale) a fait naître différentes notions/définitions.

C'est un champ assez nouveau : mélange des univers différents de manière ludique (expo, dessin, photo, écriture...)

Un déchet réel est aussi un déchet intérieur symbole de notre peur/égoïsme...

C'est intéressant aussi d'avoir inscrits les déchets dans le temps et pas uniquement dans l'espace : la lecture, la notion de déchet est ainsi beaucoup plus globale.

La création artistique (totem...) à partir des déchets : sacralisation plastique des déchets (d'habitude, il n'y a qu'une sacralisation muséale ; on retrouve des vestiges, des objets qui de déchets deviennent des objets exposés dans des musées).

<http://college-chatillon69.laclassse.com/>
(rubrique : archives 2004 2005 2006)

En marche pour des établissements éco-responsables : mettre l'établissement en projet

Par **Frédéric Marteil**

Frédéric Marteil est président du GRAINE Rhône-Alpes et Éducateur à l'Environnement au CILDEA.



L'expérience

De l'idée au projet

Dans la lignée du programme éco-école porté par la FEEE (Fondation Européenne pour l'Éducation à l'Environnement), et en vue d'une participation plus nombreuse des collèges et lycées à la mise en œuvre de projet EEDD à l'échelle de l'établissement, le CILDEA expérimente la pédagogie de projet éco-établissement.

Cette initiative fait suite à de nombreux projets annuels avec différentes classes et différents enseignants. Le CILDEA essaie de créer du lien entre ces projets EEDD menés sur un même établissement. À travers la création et l'animation d'un comité de pilotage, l'idée est de les faire rayonner auprès de l'ensemble des élèves et acteurs de l'établissement. Il s'agit donc de favoriser l'appréhension des projets par de nouveaux enseignants et par les administrateurs de l'établissement afin de décloisonner les projets EEDD.

Concrètement, cette expérimentation se met en place au sein de la cité scolaire l'Astrée de Böen-sur-Lignon (Loire), constituée d'un collège et d'un lycée regroupant environ 800 élèves.

Les projets EEDD mis en place avec le CILDEA

- Eau et paysages avec des classes de 6^e.
- Sensibilisation à l'écocitoyenneté avec les classes de 5^e.
- Agriculture durable et consommation responsable avec des classes de seconde.
- Gestion de l'eau avec des classes de seconde.

Un programme d'action a été élaboré avec le chef d'établissement, à partir des projets portés par les enseignants.

Une production collective des élèves sera réalisée et permettra de rendre compte et d'informer l'ensemble des élèves (on parle de phase de retransmission). Ce projet « éco-établissement » est soutenu par le Conseil d'administration de l'établissement.

Contenu des projets

Eau et paysages : classes de 6^e

Séance 1 : D'où vient l'eau et où va-t-elle ?

Travail avec les élèves autour de la réalisation d'une maquette d'un paysage au sein duquel ils doivent émettre des hypothèses et schématiser un système pour fournir une commune en eau potable et gérer les eaux usées. Cette simulation se fait avec la malle Ricochet et permet également aux élèves de comprendre globalement comment est organisé le système de gestion de l'eau en France.

Séance 2 : Savoir lire le paysage

Faire exprimer les représentations des élèves sur la notion de paysage et construire un protocole de lecture. Mettre en pratique ce protocole sur des supports visuels de paysages (malle paysage).

Séance 3 : Lecture croisée sur deux paysages

Lecture de paysages croisée sur le terrain et en classe. Chaque classe réalise une double lecture, avec une production (croquis, commentaires...) qui permet un échange entre les deux classes.

Séance 4 : Le parcours de l'eau

Après un temps en classe pour préparer la sortie, nous nous déplaçons dans Böen ou Chalmazel, à partir du réservoir jusqu'à la station d'épuration.

Ce parcours permet aux élèves de mettre en observation réelle l'exercice réalisé en classe lors de la 1^{re} séance.

En fin de séance, ils doivent pouvoir réaliser un schéma simple du système de distribution et d'épuration de l'eau.

Séance 5 : De la tourbière au bec du Lignon

Une sortie nous conduit tout d'abord à la tourbière de Sagne Bourru au col de la Loge où nous réalisons une étude de milieux comportant une approche paysagère (géomorphologie du Forez, évolution des paysages dans le temps...) et une approche systémique (notion de géosystème et d'écosystème...). Ces approches doivent permettre aux élèves de mieux comprendre les enjeux environnementaux du contrat de rivière Lignon du Forez. Ensuite, nous descendons la vallée du Lignon et réalisons différentes observations complémentaires (cours d'eau, réservoir...).

Durant la journée, les élèves réalisent diverses photos numériques en vue de la réalisation d'un herbier électronique.

Séances 6 et 7 : Arbier et Herbier électroniques

Nous réalisons, dans la salle informatique du collège, un arbier et un herbier électronique classé par paysage et milieux humides.

Retransmission au CDI de ce document ressource. Les élèves et enseignants y ont accès sur le réseau informatique de l'établissement.

Gestion de l'eau (classes de 1^{er})

Séance 1 : la gestion de l'eau dans le Forez

Suite à un diaporama présentant les principes de gestion de l'eau et les enjeux écologiques et économiques de l'eau, les élèves réalisent différents tests physico-chimiques de plusieurs échantillons eaux.

Séance 2 : Les usages de l'eau et les gestes éco-citoyens

Travail en groupe sur un sujet, puis retransmission à la classe entière.

Séance 3 : Visite d'une station d'épuration

Visite de la station d'épuration d'Andrézieux-Bouthéon.

Agriculture durable et consommation responsable (classes de 2^{nde})

Conférence-diaporama, suivie d'une série d'ateliers de réflexion en petits groupes d'élèves sur les choix de consommation soutenant l'agriculture durable.

Écocitoyenneté (classes de 5^e)

- Calcul de l'empreinte écologique de chaque élève.
- Photolangage des problématiques écologiques : chaque élève possède une image ou une photo faisant référence à un thème ou une problématique. Il doit déterminer le thème, le problème posé et proposer des solutions adaptées en terme de gestes quotidiens et écocitoyens.
- Réalisation d'une charte collective des gestes écocitoyens au collège sur laquelle les élèves s'engagent.
- Retransmission par affichage de posters sur les gestes écocitoyens dans les salles de cours et les lieux de vie.

Retour sur le projet

Depuis plusieurs années, le CILDEA travaille avec la cité scolaire de Boën, il a donc une bonne connaissance des élèves et des professeurs (collaboration dans le cadre des Itinéraires de Découverte).

Enjeu du projet : mettre en place une culture commune du développement durable, transversale à l'ensemble de l'établissement.

Comment créer des liens entre différents projets pour une communication plus diffuse au niveau des élèves et des équipes pédagogiques ?

Il existe une cohérence entre la vie des élèves dans l'établissement et en dehors de celui-ci, à travers les actions du CILDEA :

- participation à des chantiers environnementaux ;
- proposition d'activités de loisirs ;
- encourager ces actions à se poursuivre pendant l'enseignement.

Les étapes de la mise en place du projet

- Motivation des enseignants sur des projets.
- Rencontre avec le chef d'établissement (nécessité du soutien).
- Validation du projet par le CA du collège.
- Constitution d'un groupe autour d'un parent d'élève engagé dans la médiathèque du village : volonté d'attribuer un prix littéraire « écocitoyenneté et écologie ».
- Création d'un comité de pilotage.

Freins

- Difficulté pour les enseignants de monter des projets autour de l'identité du territoire.

Il a donc fallu organiser des actions de communication pour faire connaître le territoire aux enseignants : mise en valeur des paysages, en lien avec le roman « l'Astrée » d'Honoré d'Urfé.

projet dépasse les limites de l'établissement. Au sein de l'établissement il y a une guerre des projets disciplinaires.

- **Anne Reveyard** : On a parlé de projets, d'environnement et de territoire. Le risque est qu'un éco-établissement qui va générer ses moyens, ses ressources, son recyclage, se referme sur lui-même...

- **Isabelle Dufix** : Il faut essayer d'aller plus loin avec des petits gestes, aider le jeune à comprendre.

Il faut absolument mobiliser les gens les plus meneurs et faire fonctionner les réseaux sous forme de comités. C'est très important de communiquer ce qui se fait. Il faut toujours trouver une entrée donnant un sens à l'apprentissage favorisant l'ancrage disciplinaire.

- **Frédéric Marteil** : Pour répondre à des questions sur le financement : il faut financer le projet avec les collectivités locales.

Un outil intéressant pour construire et suivre un projet de manière collective peut être le « site collaboratif » (ex : site internet de l'INRP) à l'échelle d'un établissement.

Échanges avec les participants

- **Sylvie Babin** : Frédéric Marteil a choisi une entrée « environnement », mais l'optique c'est surtout de mettre en œuvre un projet commun sur l'établissement.

- **Frédéric Marteil** : À partir du printemps, l'établissement devrait avoir un système complet de gestion des déchets. Cela a nécessité un travail en amont avec le personnel ATOS, et des réflexions sur les déplacements des élèves avec des circuits de transports piétons. La volonté de ce

DES ATELIERS DE TERRAIN AUX PROJETS PÉDAGOGIQUES....

Des ateliers de terrain

À l'image de la démarche de projet, les ateliers de terrain ont été l'occasion d'une rencontre avec le territoire, ses acteurs et ses enjeux. Cette première phase a permis aux participants d'une part de se mettre dans une situation de découverte et de compréhension des lieux, et d'autre part, de préciser une méthode d'analyse construite autour des différentes dimensions transversales du développement durable.

Aux projets pédagogiques...

À la suite des ateliers de terrain, les différents groupes ont continué leur travail de recherche et de construction collective, en mettant en commun les savoirs et savoir-faire de chacun.

L'objectif de ce temps de travail était de construire un projet pédagogique en EEDD, une séquence d'activités : quel projet mettre en place en partenariat à partir de ce que nous savons du territoire ?



Ateliers en plein travail
Photographie GRAINE Rhône-Alpes

Les ateliers de terrain, rencontres avec des acteurs du territoire



*Répartition
des groupes dans
les différents ateliers*
Photographie GRAINE Rhône-Alpes

7 groupes de travail se sont constitués le jeudi après-midi pour aller à la rencontre d'acteurs du territoire et tenter de découvrir les spécificités d'un territoire et ses différentes dimensions.

Ces ateliers ont été organisés afin de mettre en relation les participants aux Rencontres avec des acteurs du territoire agissant à différents niveaux (industrie, tourisme, culture, aménagement du territoire, histoire locale), tant de dimensions d'un patrimoine local riche. Les participants rendaient visite à ces acteurs dans le contexte de la mise en situation suivante : « vous rendez visite à un acteur du territoire dans le but d'élaborer une activité d'EEDD avec des élèves ».

En effet, nous avons à cœur d'insister sur l'importance de l'appropriation du territoire et de la culture locale dans les démarches d'EEDD. Nous avons voulu évoquer l'importance de la valeur immatérielle d'un lieu, qui est toujours porteur d'une histoire, d'un vécu. Les dimensions immatérielles d'un environnement donné sont indispensables à l'élaboration de projets pédagogiques porteurs de sens. Il faut connaître le passé d'un territoire pour lui imaginer un « futur désirable » et cohérent. Savoir définir son identité, sa culture, ses pratiques et représentations, c'est valoriser le territoire. S'approprier sa propre culture permet de s'ouvrir à la diversité culturelle, de considérer son mode vie de manière critique, pour essayer de « penser globalement et agir localement ».

« L'espace relève de l'existentiel et donc de l'identité : la prise en compte de l'exploration des représentations, des images, et des symboles, nous permettrait d'accéder à une pédagogie de l'imaginaire, donc une écoute sensible du milieu » INRP.

Ces ateliers ont aussi été l'occasion de réaffirmer l'importance du partenariat : entre enseignants et éducateurs à l'environnement, mais aussi entre professionnels de l'EEDD et collectivités locales. Ils ont permis à de nombreux participants de découvrir le rôle des acteurs d'un territoire pour imaginer construire des projets avec eux dans le futur.

En échangeant avec les différents intervenants de ce temps

de découverte, les participants ont pu faire des liens avec les apports théoriques du matin ; comment les acteurs locaux prennent-ils en compte les différentes dimensions du développement durable ? On a pu constater au sein de chaque équipe de travail un réel effort de prise en compte des dimensions fondatrices du développement durable et une volonté de les mettre en lien avec le territoire du lac des Sapins.

Ces ateliers ont permis d'aborder de manière diversifiée les notions de patrimoine industriel et culturel, d'histoire du territoire, de développement économique et social, d'action de l'homme sur son territoire, de modification du paysage et de l'environnement, d'identité régionale...



Inscription aux ateliers de terrain
Photographie GRAINE Rhône-Alpes

Les projets pédagogiques élaborés par les groupes de travail

Suite à la rencontre de la veille avec un acteur local, les participants devaient élaborer un projet pédagogique d'EEDD, en partenariat entre enseignants et éducateurs à l'environnement.

Principaux objectifs

- Aider les participants à repérer les composantes et transversalités du Développement Durable sur un territoire : approche de la complexité.
- Acquérir une méthode et une démarche de projet (de la découverte du territoire avec des acteurs locaux à l'élaboration d'un projet de classe en partenariat avec des professionnels de l'Éducation à l'Environnement).
- Aider à la construction d'une vision du Développement Durable chez chacun des participants.

Mise en situation

« Vous êtes enseignant, nouvellement arrivé dans la cité scolaire de Cublize... »

Vous êtes animateur, vous avez été contacté par un enseignant...

Le chef d'établissement est prêt à envisager l'EEDD comme soutien au projet d'établissement (réussite pour tous, citoyenneté et responsabilisation) à condition qu'il y ait une approche culturelle et partenariale.

Vous constituez un groupe de travail autour de l'élaboration d'un projet de classe entre enseignants et animateurs/éducateurs.

Vous décidez d'aller rencontrer des acteurs du territoire afin de trouver des pistes pour élaborer un projet pédagogique d'EEDD.

Que faire avec des élèves sur la thématique EEDD ici et maintenant (dans ce territoire)? Comment pouvons-nous aborder les différentes dimensions du développement durable (Économie, Environnement, Social, Culture) avec nos élèves pour leur faire toucher du doigt de manière concrète ce qu'est le Développement Durable au niveau local? »

Pendant la matinée du vendredi, les participants ont donc travaillé en groupes mixtes (enseignants et éducateurs) à l'élaboration d'un projet pédagogique en lien avec le territoire, en utilisant les informations qu'ils avaient récoltées la veille (durant les ateliers de terrain mais aussi pendant les apports théoriques du matin).

De nombreux participants ont déploré le manque de temps pour construire un projet plus abouti et pour le présenter aux autres.

Dans les pages suivantes, vous trouverez la description synthétique de chaque atelier de terrain (réalisée à partir des prises de notes dans le carnet de bord et de l'affiche de synthèse : temps de travail du jeudi après-midi) et le projet pédagogique imaginé par chaque groupe de travail (retranscription des transparents de présentation : temps de travail du vendredi matin).



Le Lac des Sapins au petit matin

Photographie GRAINE Rhône-Alpes



Le centre Jean Recorbet

Photographie GRAINE Rhône-Alpes

Atelier de terrain n° 1

Le quartier Déchelette d'Amplepuis, patrimoine industriel

Cet atelier s'est construit autour d'une visite du Quartier Déchelette, symbole de la vie industrielle du Haut Beaujolais.

Accompagnatrice

- **Sylvie Babin**
Enseignante, chargée de mission
EEDD à la DAAC

Intervenante

- **Claudette Monternier**
Présidente du groupe de recherche
archéologique et historique d'Amplepuis

Participants

- **Jean-Benoît Ballet**
Éducateur Environnement, OXALIS
- **Claire Calmet**
Enseignante, Lycée Jean Perrin, Lyon
- **Ronald Carneiro**
Responsable Animation,
Château des Célestins, Ardèche
- **Noémie Clo**
Animatrice, FRAPNA Drôme
- **Annie Dhénin**
Professeur de français,
Collège Simone Veil, Châtillon-sur-Azergues
- **Christine Garin**
Chargée de mission, Conservatoire
du Patrimoine Naturel de Savoie
- **Audrey Papot-Liberal**
Enseignante, Collège Jean Mermoz, Lyon
- **Anne Reveyrand**
Chargée de mission EEDD,
Région Rhône-Alpes

Pour en savoir plus
www.lacdessapins.fr/thimonnier.html
www.lacdessapins.fr/chemin.html

Synthèse de la rencontre avec un acteur du territoire

Le quartier Déchelette est classé « Patrimoine Industriel ». Ce quartier typique est un symbole de la vie industrielle du Haut Beaujolais. Au 19^e siècle, les ouvriers et ouvrières affluaient, attirés par une industrie textile en forte expansion. Eugène Déchelette, fondateur d'une usine de tissage, fit construire de longs bâtiments de logements, une chapelle et une école, regroupés autour de l'usine et de la maison du maître. À l'époque, « Amplepuis battait au rythme des métiers ».

Claudette Monternier va raconter aux participants l'histoire de l'industrie textile sur le territoire en évoquant l'utilisation massive des rivières pour les rouages des métiers à tisser. Puis, la construction d'un château d'eau en 1928 pour combler le manque d'eau et donc d'énergie. Enfin, la force hydraulique sera remplacée par l'électricité.

Le quartier Déchelette est intéressant aussi d'un point de vue social. C'est une cité industrielle, inspirée du catholicisme social du 19^e avec un certain paternalisme patronal, qui veut apporter de quoi vivre (travail et logement) à ses ouvriers, mais aussi de la spiritualité (école et chapelle). Vers 1900, l'usine textile Déchelette apportait du travail à environ 500 ouvriers, d'où la nécessité d'aménager un quartier fonctionnel autour de l'usine (logements ouvriers, lavoir collectif, jardins).

L'entreprise Déchelette fut parmi les premières à donner des congés le samedi à ses ouvriers.

Ce quartier fait partie du patrimoine territorial car il reste un témoin de son histoire sociale et économique.

Claudette Monternier a insisté sur les difficultés de communication intergénérationnelle, pour parler de cette époque. Comme le suggère le document accompagnant la visite du quartier, « Souhaitons que les jeunes générations sachent mesurer le chemin parcouru, grâce à ces chefs d'entreprise et à ces ouvriers qui ont fait avancer l'économie et les conditions de travail et de vie, tout en ayant conscience que notre époque si comblée comporte aussi ses effets pervers. »

Atelier de terrain au quartier Déchelette d'Amplepuis
 Photographie Annie Dhénin





Groupe de travail en train de réaliser son affiche
Photographie GRAINE Rhône-Alpes

Projet pédagogique

Piste, démarche

Suivre la vie d'un enfant né avant 1914, jusqu'à sa vieillesse, au quartier Déchelette et observer les évolutions : nourriture, transport, école, durée de vie, commerce, mondialisation des données de travail : énergie, matériaux, paysage, distribution sociale de l'habitat...

Calculer l'empreinte écologique d'un habitant de Déchelette il y a 100 ans et aujourd'hui (prise de conscience et sensibilisation sur l'impact de nos comportements). À travers la constatation de l'évolution historique, être sensible à ce qu'il se passe actuellement et réfléchir à des solutions (on évolue sur un mode de vie peu durable).

Privilégier une approche sensible pour susciter une appropriation du patrimoine culturel : le parcours d'une vie imaginaire (synthèse de témoignages et archives, conte, recherches individuelles sur sa famille) : exposé par des photos, des clips de reconstitution tournés en sépia (se donner un objectif de réalisation en vue de communiquer vers l'extérieur : ex. un DVD déposé au musée ?).

Contexte

Survivance du quartier industriel Déchelette à Amplepuis.

Public

Classes de 4^e et de 3^e du collège d'Amplepuis.

Objectifs

- Prise de conscience de la rapidité du changement des modes de vie => DÉCOUVRIR
- Rapprochement intergénérationnel et interculturel => RENCONTRER
- Ouverture sur des solutions pour l'adoption de modes de vie durables => AGIR

Enseignants concernés

SVT, Physique Chimie, Français, Histoire-géographie, Arts plastiques, Technologie.

Partenaires possibles

- Intervenants culturels (GRAHA, conteur, écomusée).
- Partenaires industriels (Syndicat du textile, famille Déchelette ou Villy, nouvel industriel).
- Partenaires institutionnels (intervenant empreinte écologique, ADEME, contrats de rivière).
- Services locaux (OPAC, Mairie, TER).

Au fil du temps, une histoire de bobine

1

Introduire le projet, donner envie : Conte, témoignages.

2

Se rendre compte des potentialités naturelles, humaines,... du site pour en faire ressortir des thèmes : lecture de paysage, jeu de piste.

3

Diverses activités avec différentes approches à partir des thématiques extraites de la phase 2 (transport, consommation, loisirs, construction, économie locale, alimentation, éléments naturels : Reins, Trambouze, Granit, jardins).

Par exemple des constructions sur l'eau, une animation sur la roche, un atelier tissage, une visite de l'écomusée...

Création d'un DVD ?

4

Calcul de l'empreinte écologique (grâce aux éléments acquis en phase 3) il y a 100 ans et aujourd'hui.

5

Envisager des pistes de solutions pour une croissance soutenable et un environnement protégé.

Atelier de terrain n° 2

L'usine Thion,
enjeux économiques du territoire

Cet atelier s'est déroulé en deux temps : visite de l'usine Thion de Cours-la-Ville (leader national des serpillières) avec Monsieur Thion, puis intervention de Christophe Gallon sur les enjeux économiques du territoire, et les stratégies d'adaptation.

Accompagnatrice

■ Isabelle Dufix

Enseignante, accompagnatrice pédagogique, DAFAP, DAAC

Intervenants

■ Monsieur Thion

Directeur de l'usine Thion

■ Monsieur Gallon

Agent de développement économique de la communauté de communes d'Amplepuis-Thizy

Participants

■ Marc Bonneton

Enseignant, École Roger Gavage, Fontaine-Saint-Martin

■ Danielle Boulou

Enseignantes, Lycée professionnel Pablo Picasso, Givors

■ Élisabeth Brazier-Chassagne

Guide de rivière, CPIE Bugey Genevois

■ Stéphanie Dupont

Coordinatrice, FRAPNA Région

■ Viviane Josserand

Enseignante, Lycée la Martinière Montplaisir, Lyon

■ Gaëtan Martinon

Animateur, FRAPNA Rhône

■ Caroline Monin

Enseignante, Lycée professionnel André Cuzin, Caluire

■ Anne Ogier

Documentaliste, Collège des Noirettes, Vaulx-en-Velin

■ Élise Wone

Animatrice, SMIRIL

Synthèse de la rencontre
avec un acteur du territoire

L'usine Thion

L'usine Thion (industrie textile) est une entreprise locale de père en fils depuis 1914. D'abord, l'entreprise s'est développée par la production de couvertures qui augmentait avec la guerre (envoi pour les militaires en mission dans les colonies) : « Cours la Ville Couvre le Monde ». Pendant l'entre-deux-guerres, une usine s'ouvre à Alger (même si l'activité de Cours la Ville baisse, celle de l'usine d'Alger augmente). Après la deuxième guerre mondiale puis la décolonisation, l'activité de production de couvertures s'affaiblit (l'usine d'Alger devient indépendante) et l'usine Thion doit s'adapter : elle développe alors un nouveau produit, la serpillière, et se spécialise dans le matériel d'entretien.

Les matières premières, issues de chutes de tissus recyclables, sont peu chères. L'usine développe ses produits jusqu'à l'importation et la grande distribution. Plus tard, certaines activités seront délocalisées. Aujourd'hui, l'usine Thion est toujours leader sur le marché des serpillières, produisant un objet à partir de matières recyclées d'une part et réutilisables d'autre part.

Dimensions sociales / emplois

Sur le territoire, on dénote une forte tradition de l'entreprise familiale depuis le début du 20^e siècle qui est occultée dans les politiques d'emploi actuelles.

Il y a beaucoup de familles d'ouvrier(e)s avec peu de qualifications. « Ici travailler à l'usine, c'est normal » cela fait partie de la culture locale, « à Cours, il y a une culture de l'entreprise, ce n'est pas mal vu de travailler dans l'entreprise ». Certains employés passent toute leur vie dans l'usine, les salariés restent souvent sur leur poste, les changements d'habitudes perturbent certains. Présence de travailleurs handicapés (COTOREP).

Au sein de l'usine Thion

Possibilité de rester à vie dans l'entreprise Thion. Le recrutement se fait parfois sur plusieurs générations.

Du travail est proposé pour les non-qualifiés et la formation se fait sur place. L'usine Thion tend à être dans le respect de la culture locale de l'emploi.

135 personnes travaillent dans l'usine locale (production, agents de maîtrise, techniciens et commerciaux). Les personnes qui travaillent à la production font les 3x8. La majorité des personnes qui travaillent en production habite Cours la Ville. Dans certains cas, deux générations travaillent dans l'usine. On remarque un savoir-faire très fort, centré sur la production ; chacun a son métier dans l'usine.

Axes développés par la communauté de communes en matière d'emploi (explications de M. Gallon)

- Création d'une pépinière d'entreprises selon la norme HQE (Haute Qualité Environnementale).
- Développement du télétravail sur le territoire pour éviter les déplacements sur Lyon (qui s'inscrit dans une dynamique de Développement Durable car cela réduit les transports).
- Volonté de développer ce type d'emploi dans un télécentre pour favoriser le lien social et la communication entre personnes : le démarrage reste difficile, car il faut trouver des volontaires. Cette idée vient du Conseil général. Cela se fait beaucoup dans le Nord, mais est peu adapté à la culture locale.

On constate une inadéquation entre la demande des entreprises et la main-d'œuvre locale : besoin de parcours qualifiants, mais ce territoire est l'un de ceux de Rhône-Alpes les plus sous-qualifiés. Cela fait partie d'un phénomène actuel : la migration des petits salaires vers les campagnes engendre par la suite une immobilité des salariés.

Les politiques de l'emploi sur le territoire sont plutôt tournées vers le télétravail et les pépinières d'entreprise avec peu de prise en compte de la culture locale d'entreprise familiale et la sous-qualification de la population.

Dimensions environnementales

À l'époque, la teinture se faisait grâce à la rivière, la Tram-bouze, dont l'eau était très claire (« la rivière changeait de couleur selon les jours »), maintenant elle ne « sert » plus, il y a des écrevisses...

L'eau de cette rivière était adaptée à l'industrie textile (clarté de l'eau, moulins), d'où le développement de ce secteur dans la région.

À cause de l'éloignement géographique des pôles d'activités, il y a une forte utilisation des transports (pollution et coûts importants).

L'usine Thion utilise des matières premières recyclées, refuse les emballages plastiques, fabrique des serpillières en microfibras pour éviter l'usage de détergents. Les déchets de confection textile sont remis en fibre et recyclés (en couvertures de déménagement par exemple).

Récupération de l'air chaud des machines pour se chauffer dans d'autres bâtiments, centralisation de la collecte des poussières.

On note l'importance de la rentabilité économique sur les choix écologiques.

Dimensions économiques

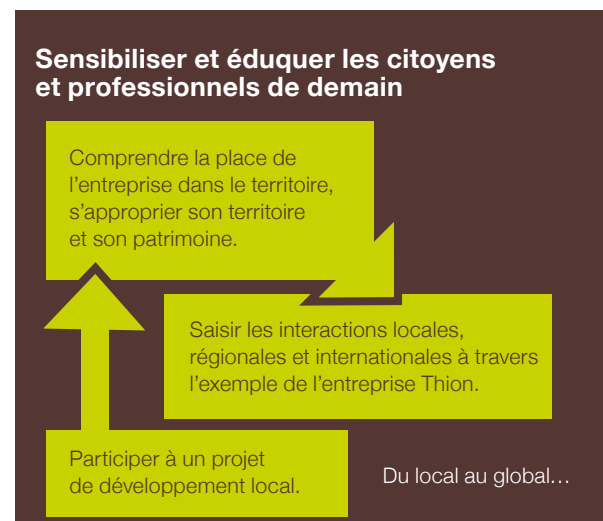
Le coût des transports limite la rentabilité des activités de production.

La réflexion se fait plutôt sur la rentabilité des produits que sur le recyclage des déchets, mais ces deux objectifs se rejoignent.

Thion est leader mondial de la serpillière, il y a deux producteurs en France (le 2^e est aussi à Cours la Ville), 80 000 serpillières sont tissées par jour : « La serpillière est une spécialité franco-française ». Le grand père de M. Thion avait mis la serpillière à découper (en deux serpillières) comme stratégie de vente et c'est resté.

Projet pédagogique

Tisser la trame d'une histoire locale



Démarches pédagogiques

- Visite contée de l'usine (« fil conducteur ») : visite sensorielle (odeurs, toucher, bruit), activités manuelles (tissage, filage...), fiche pédagogique sur la fabrication.
- Enquêtes historiques sur Cublize et son bassin (ex : Cours la Ville : présent, passé, futur), chez les retraités (partage vivant de souvenirs et d'avenir), ouvriers (anciens et nouveaux) d'origines diverses (points de vues divers).
- Recherche d'archives : presse, documents écrits, audiovisuels...
- Synthèse des enquêtes, pour une restitution sous forme de jeux de rôles à travers le temps : 1914, 1930, 1950, 2006, 2100 (avec : directeur, clients, ouvriers, élus, élèves).
- Productions finales : Théâtre, Exposition, Journal, Re-transmission interclasse.

Partenaires et acteurs du projet

- Un conteur/conteuse.
- Animateurs.
- Enseignants.
- Industriels (usine Thion).
- Partenaires institutionnels (chargés de mission, communauté de communes, université...).
- Partenaires culturels (musées, lieux d'exposition, archives...).
- Producteurs locaux.

Atelier de terrain n° 3

L'Écomusée du Haut Beaujolais, développement et patrimoine



Cet atelier s'est déroulé avec la visite de l'écomusée menée par Anne Barre, autour des notions de patrimoine, du sens des objets témoins, de l'évolution du territoire.

Accompagnatrice

- **Frédérique Resche-Rigon**
Directrice de la FRAPNA Rhône,
vice-présidente du GRAINE Rhône-Alpes

Intervenante

- **Anne Barre**
Chargée de recherche
et développement à la CCPAT

Participants

- **Maryse Aymes**
Animatrice, CLAPAS (07)
- **Laurent Dekeyser**
Animateur,
Association le Mât, Viel Audon (07)
- **Valentine Eycken-Fontaine**
Animatrice, FRAPNA Haute-Savoie
- **Élise Lenne**
Éducatrice environnement, CINE
- **Patricia Monniaux**
Animatrice SEGAPAL (69)
- **Yolande Pignard**
Enseignante,
Lycée professionnel du Bugey (01)
- **Sandrine Rosset-Boulon**
Animatrice (38)
- **Mickael Villemagne**
Éducateur environnement, FRAPNA Loire

Pour en savoir plus
www.hautbeaujolais.com

Synthèse de la rencontre avec un acteur du territoire**Contexte historique et dimensions culturelles**

À l'origine, l'écomusée était une usine textile de fabrication de couvertures. L'écomusée est composé de plusieurs bâtiments : la maison du patron, le jardin textile, l'atelier de tissage, la teinturerie et le bâtiment de stockage (machines et pelotes de bourre).

Dans la région, l'industrie textile s'est développée en complément de l'agriculture (lin et chanvre). Plus tard, avec l'arrivée du coton, la région assiste à un décollage industriel : on surexploite les deux rivières (le Reins et la Trambouze) pour les rouages. On alimente les usines les plus éloignées des rivières grâce à des tuyaux et on développe les machines à vapeur. On se spécialise dans la couverture au 19^e siècle en étant la première industrie de recyclage des déchets de production textiles (couvertures fabriquées à partir de déchets textiles).

L'usine fermera en 1981 à cause d'un contexte économique peu favorable et d'erreurs de gestion. Le leader du territoire en matière de couverture reste Thion à Cours-la-Ville.

Qu'est-ce qu'un écomusée ?

C'est un musée d'implication territoriale, ce n'est pas un musée de site ou de métier. Il est géré par l'association Patrimoines du Haut Beaujolais, née en 1988, axée au départ sur la nature puis qui a évolué, d'expositions en expositions. En 1997, la première exposition, « Grand-père en Haut Beaujolais », est restée huit ans alors qu'elle était prévue pour un an. En 1998, l'écomusée est soutenu par la DRAC et le Ministère de la Culture. Il y a une convention de partenariat entre le musée et la communauté de communes. L'Écomusée du Haut-Beaujolais est une création de l'association Patrimoines Haut-Beaujolais, en partenariat avec la Communauté de communes du Pays d'Amplepuis-Thizy. Il est Musée de France et membre de la Fédération des Écomusées et Musées de Société. Ses collections se rapportent principalement à l'industrialisation des Monts du Beaujolais, marqués par une forte tradition textile.

Un écomusée pour quoi faire ?**Les différents objectifs de l'écomusée**

- Collecter et conserver : objets, documents, témoignages, mémoires, savoir-faire.
- Valoriser le territoire.
- Donner une meilleure connaissance du territoire.
- Créer du lien social.
- Sensibiliser aux évolutions du territoire.
- Faire prendre conscience de l'impact de notre mode de vie sur notre environnement.

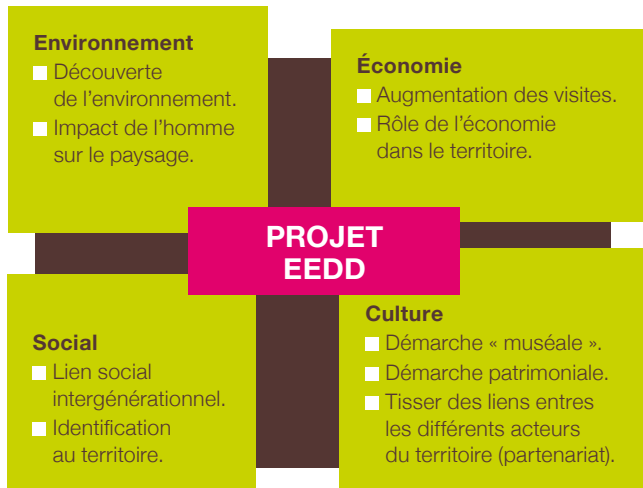
Étapes de visite

- 1 Introduction au territoire.
- 2 Industrialisation et histoire.
- 3 Histoire du travail à domicile/Travail des façonniers.
- 4 Visite de l'existant, bâtiments, collections.

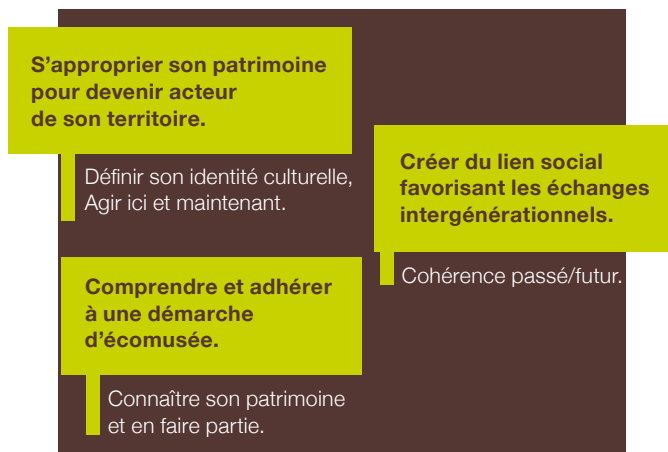
Questions

- Comment amener la population à s'approprier ce lieu ?
- Comment inscrire cette démarche dans le contemporain ?

Projet pédagogique



Objectifs



Déroulement

1. Immersion dans le territoire

Lecture de paysage, ballade contée, land art, découverte de l'environnement avec différentes approches : scientifique et systémique, sensible, imaginaire.

2. Visite de l'écomusée

Expliquer le rôle du musée, pour définir les bases du partenariat.

3. Enquête, collecte

De quoi, pourquoi (à définir avec les élèves), collecte et mutualisation au CDI (sélection, tri, archivage), choix des thématiques, distribution des rôles, définition des groupes de travail.

4. Réalisation, Productions

Création d'une exposition (littéraire, artistique...) autour des objets et témoignages collectés.

5. Première exposition au collège

Rencontre et présentation aux autres élèves et professeurs.

6. Installation à l'écomusée

Vernissage, événementiel, ouverture au public.

Partenaires

- L'écomusée du Haut Beaujolais et l'association du Patrimoine du Haut Beaujolais : faire adhérer la population locale à la démarche de l'écomusée, inscrire la démarche dans le mode de vie contemporain.
- L'établissement scolaire : valorisation du travail des élèves, revaloriser l'image de soi et de son territoire, application des circulaires d'EEDD.
- Les structures d'EEDD : porter un projet d'EEDD, le réaliser, valoriser le projet, s'intégrer dans la dynamique locale avec les acteurs : ancrage.
- La communauté de communes : prise en compte de ses enjeux, travail en partenariat.
- Personnes ressources (habitants, conteur, ethnologue, historien) : reconnaissance et valorisation de leur fonction, transmission de leur histoire.

Politique culturelle, enjeux touristiques et développement du territoire

Rencontre avec Carine Jugé qui est intervenue sur l'historique du territoire, puis les stratégies choisies par le territoire en matière de politique culturelle et touristique (notamment avec la création de la base de loisirs du Lac des Sapins - tourisme - et la Maison de l'Europe - culture).

[illegible]

Synthèse de la rencontre avec un acteur du territoire

La communauté de communes rassemble 16 communes soit environ 22 000 habitants.

Économie et tourisme, historique du territoire

Dans le passé, ce territoire existait grâce à l'industrie textile (tissage pour Lyon), il s'est donc développé différemment d'un territoire rural exclusivement agricole. Contrairement à l'idée qu'on se fait du Beaujolais, il n'y a pas de vigne.

Dans les années 1970-1980, on assiste à la désindustrialisation massive de cette région avec la fin des colonies (besoin en couvertures qui baisse fortement), puis à la délocalisation de la production. Les entreprises locales tentent de survivre en conservant tous les maillons de la chaîne de production textile (filage, cardage, tissage...), mais cela s'apparentait plus à de la résistance qu'à de la croissance.

C'est un territoire enclavé qui doit toujours se repositionner quant aux évolutions de l'économie globale.

En 1976, un élu a l'idée de créer un lac pour faire un parc de loisirs. À l'emplacement du Centre Jean Recorbet, il y avait la ferme Jean Recorbet, une prairie et une rivière à la place du lac. Le projet est d'utiliser l'eau de la rivière (le Reins) pour alimenter le lac en eau. Le lac est creusé en 1979 et devient une base de loisirs.

En 1994, création de la communauté de communes, et dotation de l'État qui permet le développement de la base de loisirs (promotion, communication avec l'argument « la nature à 1 h de Lyon »).

Depuis 1996, des manifestations sportives attirent de plus en plus de monde sur la communauté de communes, notamment des triathlons et courses, ce qui crée un besoin de logements ponctuels (donner du travail au territoire pour l'hébergement).

Le but est d'arriver à une complémentarité entre Loisirs (lac), Nature (randonnées) et Culture (maison de l'Europe).

Social/culturel

Le conseil général entre en jeu avec la décentralisation et finance 50 % des dépenses (50 % restants financés par la CCPAT) : création de la Maison de l'Europe en 2000 pour en faire une salle culturelle dans un territoire éloigné de tout. L'enjeu est d'amener de la culture dans ce milieu rural (retransmission de spectacles dans la salle, expositions basées sur l'ouverture au monde, salles multimédias, conférences... 200 places assises). Le dessein de la Maison de l'Europe est de compléter le lac (Nature) par un apport culturel.

Carine Jugé souligne un déficit d'identité du territoire, même s'il existe une volonté de développer les produits du terroir et le patrimoine local : « Pour les gens le Beaujolais c'est le vin, l'idée de créer un lac est une accroche pour se faire mieux connaître. »

Participation à la gouvernance

Le problème est l'implication des habitants dans le développement culturel et touristique du territoire. Il existe une volonté de la CCPAT de tendre vers une démocratie participative, mais on constate assez peu d'intérêt des habitants, sûrement dû à la complexification, voire l'illisibilité des actions menées par les élus. La plainte des habitants est souvent qu'« on ne parle que d'économie dans le territoire ».

Pour faire participer les petites communes, la communauté a organisé un festival « cafés en fête » avec des soirées dans les cafés des petites communes.

Chacun est ambassadeur de son territoire. Comment enlever la vision négative que les habitants ont de leur territoire, comment la positiver ? Comment rendre possible la participation à la gouvernance de leur territoire ?

Environnement

Au niveau environnemental, le problème majeur du territoire est l'eutrophisation du lac (due à un manque d'oxygène dans l'eau) qui donne une mauvaise image, car cela développe des bactéries neurotoxiques et pourrait se transformer en problème de santé publique. « Parfois, le tourisme peut tuer le tourisme » (Jean-Paul Biessy).

Un autre problème d'environnement est la prolifération des sapins Douglas plantés au 19^e qui ne favorise pas du tout la survie des écosystèmes de sous-bois.

« Pourquoi cela s'appelle le lac des sapins et pas le lac des Douglas ?... »

Économie

- Années 70 : crise de l'industrie textile.
- 1979 : création d'un lac artificiel.
- **Quel impact le tourisme a-t-il sur l'emploi aujourd'hui ?**

Culture

- Maison de l'Europe (spectacles, expos, retransmissions).
- Valorisation du patrimoine local
- Déficit d'identité.
- **Comment concilier culture locale, image touristique et identité territoriale ?**

Tourisme

Comment créer une vraie dynamique de territoire qui fasse participer tous les acteurs locaux ?

Social

- Partenariats : syndicat intercommunal et communauté de communes.
- Villes d'ortoirs : quelle participation et quelle intégration pour les nouveaux arrivants ?
- **Quel lien social et quels partenariats durables sont créés dans l'effort de développement touristique ?**

Environnement

- Problèmes environnementaux :
 - Eutrophisation de l'eau du lac
 - Sapins Douglas
- Atouts : cadre sympathique, cadre « naturel » attrayant.
- **Quel équilibre entre mise en valeur de l'environnement et prise en compte des enjeux écologiques ?**

Projet pédagogique

Pays d'Amplepuis-Thizy d'hier à demain

Objectif général, finalité

S'approprier l'histoire et la culture de son territoire pour en devenir acteur citoyen.

Objectifs pédagogiques

- Impliquer les élèves dans la conception et la mise en œuvre du projet.
- Connaître le territoire et son évolution.
- Comprendre l'évolution de la place de l'homme dans son territoire (histoire, économie, environnement).
- Faire prendre conscience des différences culturelles : source de richesse et de partage.
- Favoriser la rencontre avec les acteurs locaux pour « retisser » du lien social.

Modalités

- Une classe de 3^e.
- Création du projet : documentaliste et animateurs.
- Mise en œuvre du projet : professeurs d'histoire-géographie, arts plastiques, lettres...

Partenaires

- Communauté de communes et 16 mairies.
- Conseil général.
- Chargée de mission tourisme et culture à la CCPAT.
- Commerçants, artisans.
- Associations.
- Écoles Primaires.

Sources

- Recherche d'archives.
- Visites, exploration du territoire.
- Rencontres, interviews.

Productions des élèves

- Site Web (exposition multimédia avec les témoignages vidéo dans le cyberspace de la CCPAT).
- Exposition itinérante dans les écoles primaires des différents villages.

Au final (à exposer lors du forum des associations)

- Présentation à tous les habitants du territoire du montage et des interviews.
- Conte d'hier, d'aujourd'hui et de demain.



Atelier de terrain n° 5

Lac des sapins et aménagement du territoire

Accompagnatrice Groupe A

- **Caroline Leininger-Frezal**
Professeur relais auprès du GRAINE
Rhône-Alpes, DAAC du rectorat de Lyon

Accompagnateur Groupe B

- **Frédéric Marteil**
Président du GRAINE Rhône-Alpes
et éducateur environnement au CILDEA

Intervenante

- **Annie Girard**
Guide de pays, spécialiste
du Lac des Sapins et de la vallée du Reins

Participants

Groupe A

- **Marie Colliat**
Rectorat de l'Académie de Lyon
- **Alan Combe**
Grimpeur-encadrant, Les Accrobranchés, 07
- **Stéphane Ferry**
Enseignant, Collège d'enseignement général, 69
- **Max Gaillard**
Enseignant, Lycée Polyvalent François Mansart, 69
- **Maud Gély**
Animatrice, SEGAPAL, 69
- **Jean-Claude Ray**
Enseignant, Collège Théodore Monod, 69
- **Mohammed Taleb**
Philosophe, Formateur, « le singulier pluriel », Paris
- **Fabien Tora**
Enseignant, Lycée polyvalent Louis Aragon, 69
- **Éric Vigier**
Animateur, NATURAMA, 69

Groupe B

- **Françoise Arbet**
Fermière Animatrice, Ferme du Forezan, 73
- **Matine Bibet**
Enseignante, Collège du Tonkin, 69
- **Évelyne Bollu**
Animatrice, ADTC, 38
- **Cédric Bonvoisin**
Animateur, FRAPNA Rhône
- **Anne Charvet**
Animatrice, CONIB, 69
- **Laurence Lannic**
Enseignante, Lycée des métiers du BTP, 69
- **Julie Porsain**
Chargée de mission, FRAPNA Ain

Au cours de cet atelier, Annie Girard a repris l'histoire du lac des Sapins et permis aux participants de collecter des éléments d'analyse d'un paysage avec son vécu : « les 16 communes de la communauté ont une histoire au-delà du lac des Sapins ».

Pour en savoir plus

www.lacdessapins.fr/chemin.html

www.lac-des-sapins.fr/lac_historique.html

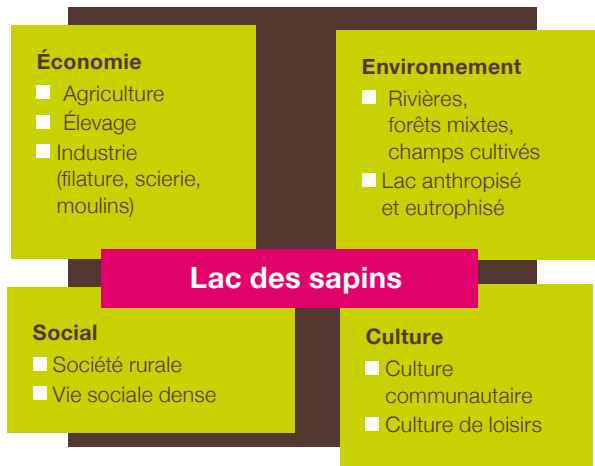
Synthèse de la rencontre avec un acteur du territoire

Le lac des Sapins est une retenue d'eau de 40 hectares sur la rivière du Reins dont la force hydraulique servait beaucoup à l'industrie textile. Les activités historiques du territoire étaient essentiellement l'agriculture (50 agriculteurs dans la région, il y a 30 ans) et l'industrie textile, puis le travail du bois (après la guerre de 1914, on taillait des piquets en bois pour alimenter le Nord de la France pendant la reconstruction). Le chanvre était cultivé dans les champs, puis transformé en filasse dans l'eau et filé dans les caves. Beaucoup de canaux dérivés du Reins servaient à alimenter les roues pour le tissage. On produisait beaucoup de cotons de Vichy et des couvertures (à Cours-la-Ville). Puis, des industries textiles se sont développées avec des usines avec 470 métiers à tisser (aménagement d'un quartier ouvrier à Amplepuis).

Le déclin de l'industrie textile, intervenu dans les années 1970, a bouleversé le paysage économique de la région. Aujourd'hui, il ne reste que très peu d'industries textiles : quelques pôles d'excellence subsistent dans la région, comme l'entreprise Deveau qui fabrique du coton et des éponges de luxe. Il ne reste que cinq agriculteurs autour du lac. La surface cultivée autour du lac est restée constante, mais les forêts de conifères ont gagné en superficie. Le lac, créé en 1979, a généré le développement d'activités de loisirs et des activités sportives dont certaines sont de haut niveau, comme le triathlon ou le cyclo-cross. La CC-PAT organise des circuits d'interprétation sur son territoire : les arbres, le Reins et la Trambouze, le lac, le patrimoine végétal et industriel...

Aujourd'hui, beaucoup de gens autour du lac travaillent à Lyon. Nous sommes dans la 3^e couronne lyonnaise.

Le lac connaît des problèmes de pollution et d'envasement. Il est soumis à une forte sédimentation due à des sols meubles en hauteur transportés par la rivière. Il est vidangé tous les dix ans pour le nettoyer. Pour lutter contre les algues et la vase, un nouveau traitement est expérimenté depuis deux années, des bateaux réoxygènent l'eau en surface grâce à des aérateurs d'eau (grands jets). Deux contrats de rivières ont été signés sur le territoire.



Entre le passé de la vallée agro-industrielle et le présent sur l'agro-tourisme et le maintien d'activités, quel futur envisager au regard du développement durable ?

Projets pédagogiques

Groupe A

Connaître et comprendre son territoire pour y agir de façon responsable

Objectif transversal

Connaissance de l'histoire de son territoire, prise de conscience de nos choix sur l'aménagement.

Phase d'immersion, course d'orientation

- **Objectifs** : découvrir visuellement un territoire.
- **But** : à travers une course d'orientation, donner un premier contact aux enfants avec le territoire sur lequel ils vont travailler.

Phase de recherche 1, questionnaires aux familles

- **Objectifs** : découvrir l'histoire de son territoire, rendre acteurs les enfants et leur famille.
- **But** : par le biais des connaissances familiales, découvrir le territoire d'un point de vue historique, social et environnemental.

Phase de recherche 2, sortie à la journée

- **Objectifs** : découverte de l'historique textile, du contexte social, du contexte environnemental.
- **But** : par la visite d'un musée, une ballade accompagnée, et une animation sur le thème de l'eau, aborder une vision globale du contexte culturel du territoire.

Phase de recherche 3, définition des groupes par thématique : l'arbre, la rivière, le lac, la maison...

Phase de recherche 4, lecture de paysage

- **Objectifs** : permettre à chaque groupe de s'approprier sa thématique, analyser le paysage par thématique.
- **But** : appréhender la lecture du paysage selon une thématique.

Phase de recherche 5, recherche par groupe

- **Objectifs** : rendre les enfants acteurs de leur recherche et de l'organisation de leur travail.
- **But** : par des phases de recherche en groupe, les enfants récolteront les données nécessaires à leur restitution. Ils seront acteurs de leur méthode de travail.

Phase de réalisation de la restitution et restitution

- Forme de restitution au choix des enfants.

Organisation concrète

- Le projet se réaliserait en 10 séances, avec une trentaine d'élèves de 5^e.
- Les partenaires : enseignants (histoire-géographie, français, EPS, SVT, documentation, arts plastiques), associations (EE), musée, guide de pays, familles des élèves.
- Les financements : conseil général, agence de l'eau, établissement scolaire.
- Co-évaluation régulières de l'avancée du projet par les différents partenaires.

Groupe B

Un avenir durable à Cublize

Cadre

- Un partenariat dans le cadre d'un Travail Personnel Encadré (TPE) associant une structure d'EE et une équipe enseignante.
- Une classe de lycée.
- Durée du projet calée sur la durée du TPE.
- Partenaires financiers : région, communauté de communes, contrat de rivière.

Objectifs

- Faire émerger une dynamique de Développement Durable sur le territoire (dans ses quatre dimensions).
- Prendre des éléments pertinents du passé pour réfléchir sur le projet.
- Connaître les lieux et la culture locale.
- Rendre les élèves acteurs du Développement Durable (construction de leur futur).
- Proposer une réalisation concrète (exposition).

Déroulement

- 1 En classe** : introduction au Développement Durable à travers les quatre thèmes.
- 2 En classe** : remue-méninge des élèves sur leurs représentations du Développement Durable et de leur territoire.
- 3 Sur le terrain** : course d'orientation dans des lieux stratégiques, lecture de paysage.
- 4 En classe** : bilan/synthèse des phases 2 et 3, formation des groupes de travail, bilan de la biodiversité locale.
- 5 En classe et sur le terrain** : récolte d'informations (documentations, interviews, musées...).
- 6 En classe** : création du contenu des panneaux d'exposition : information et de sensibilisation intégrant les quatre thèmes du Développement Durable, des propositions concrètes, une projection dans le futur.
- 7 Sur le terrain** : itinérance de l'exposition à l'échelle de la communauté de communes, voire dans les structures ou événements de grande envergure.

Atelier de terrain n° 6

MJC d'Amplepuis

Accompagnateur

- **Michel Besset**
Chargé de mission
au GRAINE Rhône-Alpes

Intervenant

- **Monsieur Destrée**
Directeur de la MJC d'Amplepuis

Participants

- **Mélanie Boutet**
Animatrice, Côté Jardin, 69
- **Damien Buiret**
Animateur, FRAPNA Rhône
- **Jean-Marie Buzzarelo**
Animateur, FRAPNA Drôme
- **Éric Galichet**
Éducateur environnement, FRAPNA Loire
- **Anne-Françoise Gibert**
Enseignante,
Lycée Claude Lebois, 42
- **Marie Maussin**
Assistante administrative,
enseignement, 73
- **Joanny Piolat**
Animateur, FRAPNA Haute Savoie
- **Caroline Vuaillet**
Enseignante, Lycée professionnel
Benoit Charvet, 42
- **Julie Wyss**
Animatrice, FRAPNA Rhône

Pour en savoir plus
www.ville-amplepuis69.fr/page.asp?id=172&pole=4



Réalisation de l'affiche de synthèse.
Photographie GRAINE Rhône-Alpes

Au cours de cet atelier, M. Destrée a décrit les activités développées avec les jeunes, et les difficultés liées au contexte territorial.

Synthèse de la rencontre avec un acteur du territoire

Contexte : un territoire enclavé et isolé

Le territoire d'Amplepuis est isolé, loin de toute activité culturelle, sans moyen de transports.

Cependant, les personnes nées sur place restent et beaucoup de nouveaux habitants venus de la ville attendent les mêmes services qu'en ville. La demande pour des activités culturelles et sportives (avec des comportements de consommateurs : d'activités, de services...) est donc forte. Mais, il y a un essoufflement du bénévolat et aucune implication des nouveaux arrivants dans la vie et le fonctionnement de la MJC.

La municipalité veut fusionner la MJC et le centre social (qui ne sont pas d'accord, car ils sont en concurrence). Cette tension a conduit le Conseil d'Administration de la MJC à la décision de bloquer les activités culturelles, en réaction à la dénonciation du financement du poste du directeur de la MJC.

L'équipe de la MJC est composée d'un directeur (poste financé par le FONJEP et la commune), d'une animatrice en fin de contrat Emploi Jeune et d'une secrétaire en CAE.

En somme, la crise de la MJC est liée à deux choses : la gestion économique et le projet de fusion avec le centre social.

On décompte environ 1 100 élèves à Amplepuis, avec deux écoles primaires et deux collèges. Il y a peu d'immigrés, et beaucoup de jeunes issus d'un passé industriel textile. Le territoire a connu un passé industriel dynamique et vit actuellement une crise économique et sociale.

La MJC a organisé la « Semaine contre la discrimination » (problème perçu dans la commune) réalisée en partenariat avec les autres acteurs locaux.

D'après le directeur de la MJC, les jeunes d'Amplepuis sont désœuvrés, les garçons ne viennent plus.

Les jeunes ont fait des propositions et émis des suggestions : ils souhaitent redécouvrir l'espace qui les entoure. Ils ont aussi formulé une demande de cours de Hip-hop.

Activités

- Développement des activités pour la jeunesse : gestion du secteur jeune et volonté de développement de ce secteur. Application de CTL (contrats temps libre) et CEL (contrat éducatif local : Batucada, accompagnement de projets) qui permettent des tarifs préférentiels pour les jeunes. Création d'un bureau d'information jeunesse.



LE PARTENARIAT EN EEDD : ÉCHANGES, VÉCU ET PERSPECTIVES....

Carrefour d'échanges sur le partenariat en EEDD

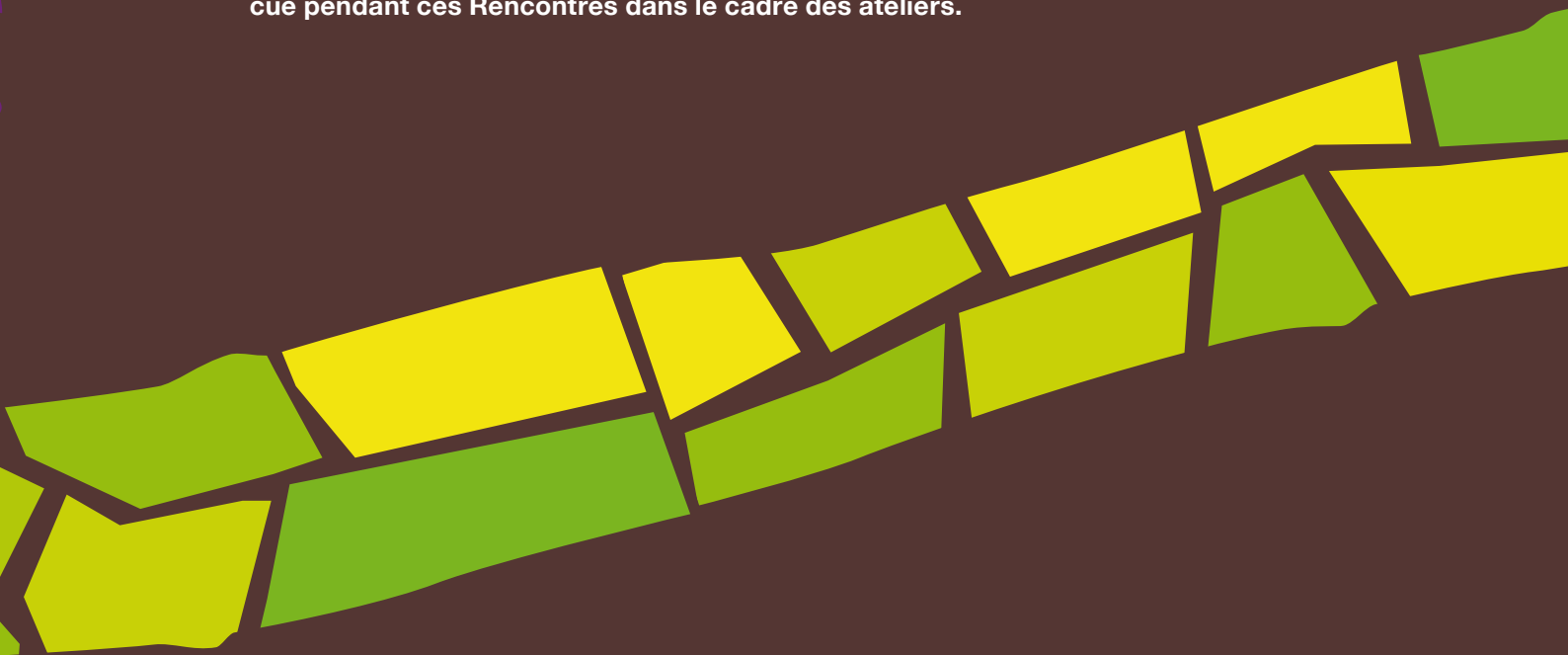
Ce temps d'échange a permis aux participants de confronter leurs visions du partenariat. L'assemblée s'est répartie en quatre groupes.

Il leur était demandé de formuler trois points : un avantage du partenariat, un obstacle à dépasser et une question pour les partenaires présents.

Ensuite, les affiches présentant les trois points stipulés précédemment ont été exposées et présentées aux partenaires institutionnels qui ont réagi tour à tour.

Retours sur la mise en situation partenariale vécue pendant les deux journées de formation

En s'appuyant sur l'outil de « contrôle collectif des procédures de travail en groupe » de Peretti, chaque groupe de travail a pu échanger sur la qualité de la mise en situation partenariale vécue pendant ces Rencontres dans le cadre des ateliers.



Carrefour d'échanges sur le partenariat

Quatre groupes se sont constitués pour un temps d'échanges sur le partenariat en Éducation à l'Environnement vers un Développement Durable.

Chaque groupe était invité à débattre par un animateur, sur les points suivants :

- un obstacle à dépasser dans le partenariat tel qu'il est actuellement ;
- un point positif du partenariat qui fait consensus ;
- un point qui fait question.

Suite aux débats, trois affichettes ont répertorié les éléments principaux de cet échange (- / + / ?) pour chaque groupe. Elles ont été présentées par la suite aux partenaires institutionnels présents qui les ont commentées.



*Présentation des affichettes aux partenaires
Photographie GRAINE Rhône-Alpes*

-	■ Le temps - la durabilité. ■ Dépendance financière. ■ Capacité à travailler ensemble. ■ Prise en compte des enfants dans la construction de projet.
+	■ Complémentarité. ■ Enrichissement mutuel. ■ Diversité des approches. ■ Ouverture.
?	■ Définition précise du cadre et du contrat ? ■ Comment construire une culture commune ?

-	■ Identifier des partenaires et se rencontrer. ■ Rapport au temps.
+	■ Création d'une dynamisation mutuelle. ■ Enrichissement. ■ Crédibilisation pour les projets.
?	■ Comment les institutions peuvent-elles faciliter les partenariats ?

-	■ Conflits. ■ Dépendance financière. ■ Méconnaissance entre les partenaires. ■ Incompréhension.
+	■ Complémentarité. ■ Objectifs communs. ■ Rencontres. ■ Co-formation. ■ Échange. ■ Bonification.
?	■ Comment concilier valeurs et partenariat ?

-	■ Différentes définitions / représentations du partenariat : • Financeurs ? • Prestataires ? • Partenaires ?
+	■ Travailler ensemble. ■ Mutualiser. ■ Aide chacun à aller plus loin.
?	■ Comment financer un projet en EEDD ? ■ Souvent le produit « gratuit » rend moins crédible.

Dans les difficultés à surmonter au sein du partenariat revient l'idée de dépasser les représentations que l'on a de ses partenaires et les incompréhensions mutuelles. Ressortent aussi les problèmes liés à la durée des projets souvent difficiles à concilier entre les différents calendriers (Éducation Nationale, Animation, Financeur). Ensuite, la dépendance vis-à-vis des financeurs a été mentionnée. Et enfin, le manque de prise en compte des élèves dans la construction des projets.

Parmi les points positifs qui font consensus concernant le partenariat : les notions de mutualisation, d'échange, d'enrichissement, de diversité des approches et de dynamisation du projet par son élaboration partagée, sont revenues dans chaque groupe.

Restent en débat : le statut des éducateurs à l'environnement, les cadres précis des actions d'EE, les enjeux liés aux financements, le rôle des institutions dans la construction de projet...

Réaction des partenaires institutionnels

- **Pierre JAUZEIN**, Inspecteur Pédagogique Régional Sciences et vie de la terre, Académie de Lyon, chargé de mission pour l'EEDD dans l'**Académie de Lyon**.
- **Hakim M'BAREK**, Chargé communication EEDD, **Agence de l'Eau Rhône Méditerranée et Corse**.
- **Anne REVEYRAND**, Chargée de mission EEDD, **Région Rhône-Alpes**.

Pierre Jauzein a remarqué un consensus sur les avantages du partenariat, mais une grande diversité sur les obstacles à dépasser. Il a insisté sur le fait qu'il n'y aurait pas d'EEDD sans partenariat et qu'il n'y avait pas d'obstacles, mais seulement des freins.

Il a repris les points positifs de la co-construction (à différencier de la prestation de services), de la diversité des approches, et du débat démocratique : « c'est par la diversité que l'enseignant doit être garant de la pluralité des regards ».

Il a souligné l'obstacle majeur du turn-over des élèves et des enseignants qui rend difficiles la construction de projets sur du long terme.

Enfin, il a insisté sur la nécessité de dépasser la relation de marché dans le partenariat et donc de faciliter les financements.

Anne Reveyrand a signalé que la culture commune n'existe pas, que c'est par la diversité des approches que s'opère la complémentarité. On ne doit pas forcément être dans une culture commune. L'EEDD est une question d'éthique. Elle est aussi revenue sur la crédibilisation des projets par les financements.

Hakim M'Barek a insisté lui aussi sur le rapport marchand à éviter dans les démarches d'EEDD. Il a fait la distinction entre un appel d'offres (prestataire de service) et un appel à projet (appel à partenariat avec un engagement mutuel). Il faut cadrer les objectifs et définir un projet commun.

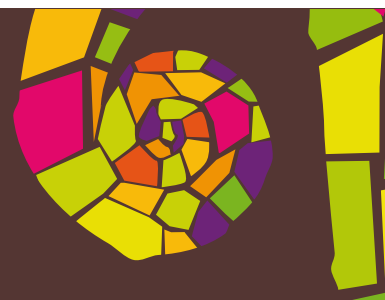
Le partenariat est donc bien plus qu'une prestation de service, c'est une co-construction qui permet d'apprendre l'un de l'autre, et d'apprendre de l'un et de l'autre.



*Assemblée plénière : le partenariat en débat.
Photographie GRAINE Rhône-Alpes*

La mise en situation partenariale entre les participants

(Enseignants et éducateurs à l'environnement)



Suite aux deux demi-journées de travail en partenariat, les différents groupes ont eu l'occasion d'évaluer la qualité de leurs échanges avec l'outil d'André de Peretti pour le « contrôle collectif des procédures du travail du groupe ».

André de Peretti

Polytechnicien, docteur en lettres et sciences humaines, André de Peretti a exercé de multiples responsabilités : ingénieur, professeur, parlementaire, psychosociologue, formateur, chercheur, écrivain, poète. Il a été le conseiller, en France et à l'étranger, de plusieurs ministres de l'Éducation, et a présidé une commission ministérielle sur la formation des personnels de l'Éducation nationale (1981-1982). Vous retrouverez quelques-uns de ses ouvrages dans la bibliographie.

Chaque personne a pu se poser les questions suivantes de manière individuelle avant de les comparer avec ses collaborateurs.

- a. A-t-on défini les objectifs en commun ?
- b. Chacun a-t-il pu présenter son point de vue ?
- c. Certains ont-ils aidé chacun à s'exprimer (même contre son avis) ?
- d. Dans le groupe, a-t-on écouté chacun et tous ?
- e. Le groupe a-t-il tenu compte du point de vue des minorités ?
- f. Le groupe a-t-il pu évoluer positivement sans réactions nerveuses ?
- g. S'est-on attaché en commun aux points essentiels ?
- h. A-t-on pris soin de peser arguments et incidences pratiques ?
- i. A-t-on évité de précipiter faux accord et décision imprécise ?
- j. Les individus ont-ils évité ronds de jambe ou croc-en-jambe ?

Les réponses à ces questions sont restées anonymes et n'ont pas été analysées. Le but de cet outil étant de permettre à un groupe de travail de prendre du recul sur sa façon de fonctionner, chaque groupe a pu se confronter à son mode de fonctionnement de manière critique.

Suite à ce temps d'échange sur le fonctionnement du travail en partenariat, chaque groupe a répondu à la question suivante :

Qu'est ce qui vous semble prioritaire pour construire un partenariat efficace entre enseignants et animateurs ?

Les réponses

Groupe A

- Trouver un intérêt, une motivation commune pour le projet.
- Chercher à connaître les façons de travailler et les représentations de chacun.
- Vérifier, reformuler ce que chacun met derrière ses mots ;
- Bien reconnaître l'autre dans sa place, son rôle, ses compétences.
- Identifier les enjeux, pourquoi ne pas créer, au début du projet, un temps d'échange à ce propos ?

Groupe B

- L'écoute, la rencontre interpersonnelle, la création de liens.
- Définir, s'entendre sur les termes, être sur la même sémantique avant tout.
- Avoir un objectif commun, un but à atteindre.
- Avoir un espace d'accord minimum.
- Consacrer du temps : temps de travail, concertations (malgré les contraintes), temps de connaissance des différents partenaires et de leurs cadres de travail, leurs contraintes.
- Respecter le temps de travail de chacun.

Groupe C

- La rencontre.
- La connaissance du métier de chacun et la reconnaissance.
- La possibilité de trouver des financements.
- La connaissance des structures.
- Mettre en ligne le guide des ressources d'éducation à l'environnement.

Groupe D

- L'écoute, l'échange réciproque.
- La connaissance mutuelle, la tolérance.
- Plus de temps.
- Des objectifs communs.
- De la souplesse.
- De l'engagement personnel.
- Une volonté de co-construire.

Groupe E

- Être d'accord sur la définition des mots : projet, outil pédagogique...
- Être clair avec son savoir et ses intentions.
- Avoir une personne régulatrice.
- Avoir une méthode de travail.
- Clarifier les positions de chacun (enseignants moins libres que les animateurs, ils doivent rendre des comptes).
- L'animateur doit rassurer l'enseignant, quand on sait faire c'est plus facile. Il apporte des compétences en complément.
- Aller plus loin que de la prestation vers du partenariat
- Être sur un pied d'égalité : ici c'est la première fois, souvent on ne l'a jamais vu...

Groupe F

- Clarification des mots, des intentions, des savoirs, des positions respectives, des compétences.
- Besoin d'une méthode de travail cadrée.
- Besoin d'une impulsion institutionnelle.

Groupe G

- La rencontre, l'ouverture d'un temps commun.
- L'écoute : prise en compte des contraintes et attentes de chacun.
- Définition d'objectifs communs.
- Reconnaissance des compétences spécifiques de chacun.

Au début de ces journées de formation, nous sommes partis d'un constat sur les différences de représentations entre les deux corps de métiers présents. Le partenariat entre enseignants et éducateurs à l'environnement étant vécu très différemment par les uns et les autres, il reste nécessaire à une véritable Éducation à l'Environnement.

Ces temps d'échanges suivant deux journées de travail commun ont démontré la possibilité et l'utilité de travailler ensemble, dans le respect des conditions d'un partenariat réussi rassemblées ci-dessus.



Échanges et discussions Photographie GRAINE Rhône-Alpes



Participants devant le centre Jean Recorbet
Photographie GRAINE Rhône-Alpes

soirée contes

AVEC MARIETTE VERGNE, CONTEUSE,

PRÉSIDENTE DE L'ASSOCIATION

« LA FORÊT DES CONTES EN VOCANCE » (ARDÈCHE NORD)



Afin d'illustrer les propos de la matinée mettant en avant l'importance des approches sensibles et imaginaires dans l'Éducation à l'Environnement, Mariette Vergne, conteuse, a choisi pour nous quelques contes.

« Le conte c'est le langage du peuple, parler avec simplicité c'est parfois très difficile à faire. Le conte appartient à l'oralité, au domaine de l'imaginaire : il dit des vérités universelles d'une manière réappropriée localement. » *Mariette*

Le conte peut être perçu comme un outil d'éveil à l'environnement, à la diversité culturelle ou au développement durable. En effet, le conte permet de s'approprier un paysage ou un élément naturel sur un mode différent de celui du « savoir ». Le conte permet à l'imaginaire du « terroir » de se déployer, il « réenchante » notre relation avec la nature en réaffirmant les références symboliques d'un lieu en lien avec nos vécus émotionnels.

● **Conte de la femme du bûcheron,**
qui raconte pendant neuf mois de grossesse des histoires
à son mari pour qu'il ne la batte pas.

● **Trois versions de Cendrillon**
illustrent la notion de diversité culturelle

La version européenne des frères Grimm où l'arbre magique sera le noisetier. La version marseillaise où l'arbre magique sera le figuier. La version Caraïbéenne où l'arbre magique sera l'orange. « L'arbre symbolise partout la liaison entre le monde des morts et celui des vivants, entre la terre et l'au-delà. » *Mariette*

On trouve environ 180 versions de Cendrillon par-delà le Monde. Les différentes versions d'un même conte nous ont permis d'appréhender la richesse de la diversité culturelle et l'universalité de certaines valeurs partagées à travers le monde. Cette expérience a souligné l'importance de la particularité locale dans l'identité d'un territoire.

● **Le conte de la chèvre
et ses chevreaux du Maghreb,** conte très répandu.

Dans la version du Maghreb, le loup dévore les chevreaux, excepté celui qui était le moins choyé par sa mère, ce qui provoque le retour de l'amour de la mère envers cet enfant, et l'histoire se termine sur cette fin terrible, mais réaliste. Depuis quelques années, en Europe, on a changé la version originale de ce conte des Frères Grimm (la chèvre ouvre le ventre du loup pendant sa sieste, les petits chevreaux s'en échappent, elle remplace les chevreaux par de lourdes pierres dans le ventre du loup qui tombera dans le puits en se réveillant). « Pourquoi ce conte est-il édulcoré en Europe ? Les chevreaux se font dévorer et puis voilà ! (on n'ouvre pas le ventre du loup pour y mettre des pierres). On ne peut pas conter n'importe quoi à n'importe quel âge. Les contes font particulièrement écho pour chacun à des moments bien précis de la vie... » nous confia Mariette.



Mariette Vergne, conteuse
sous l'arbre à palabres...
Photographie GRAINE Rhône-Alpes

● La ballade contée : le conte en marche

Mariette nous a éclairé sur la ballade contée avec l'exemple de l'Ardèche du Nord, territoire peu connu avec beaucoup de forêts et de rivières, dont la nature n'est pas « grandiose » comme celle de l'Ardèche du Sud, mais où l'on trouve beaucoup de petites choses touchantes : des croix, des lavoirs, des cascades, des trous d'eau... De mai à juin, les ballades contées sont accompagnées du ramassage de plantes comestibles sauvages, puis le soir, on mange ensemble la soupe aux herbes sauvages. L'été, la ballade contée s'articule plutôt autour des rivières, des insectes, des animaux, des arbres...

Exemple du conte de Belle Lurette au Lavoir quand on passe près du lavoir, ou celui du Fou qui rêvait d'habiller la vierge à la Chapelle de Pouillat, ou encore celui du Frêne qui servait à fabriquer la roue du chariot du diable... « La ballade contée se fait avec des groupes de 20 à 30 personnes. Le travail du conteur guide est de fixer des légendes sur le paysage. Quand on retrouve un dolmen ou une vierge noire, c'est un lieu celtique d'où l'on peut tirer de nombreuses légendes. » On met en parallèle l'arbre et le conte, la roche et le conte, « moi je me sens plus proche de l'arbre que de la roche, c'est très personnel, d'autres préféreront conter la roche... »

Comme le souligne Mariette, « on essaie vraiment de mettre en parallèle l'arbre et le conte, la roche et le conte, et il y a ce mélange un peu particulier qu'il faut absolument créer pour que la balade ait, d'une part un côté très scientifique, et de l'autre un décalage au niveau de l'imaginaire ».

Comment reconnaître le « Vrai » du « Faux » ?

Une question a fait débat sur le besoin ou non de dissocier le vrai du faux dans la ballade contée. Mariette Vergne nous a expliqué (appuyée par Mohammed Taleb) que les contes qu'elle dit sont « vrais », que le mythos et le logos sont deux vérités différentes et qu'il n'y a pas besoin de faire la part des choses pour le public. L'imaginaire, c'est une forme de vérité. Un arbre, c'est plus qu'un amas de molécules de carbone. Si on dissocie l'imaginaire du rationnel dans la ballade contée, on revient à l'Occident désenchanté dont parlait Mohammed Taleb dans son introduction, on ne laisse pas de place crédible au Mythe dans l'apprentissage.

Contes des participants volontaires

- Wilfried Argaud nous a raconté l'histoire de son tonton Gérard qui était tombé amoureux d'une magnifique blonde, mais n'osait l'approcher... Conte du pissenlit d'origine amérindienne (Dakota) que l'on peut retrouver dans le recueil « Mille ans de contes nature ».
- Éric Vigier nous a raconté « la couronne » en l'accompagnant d'origami.
- Mohammed Taleb nous a raconté « la vie est méchante / la vie aime et chante » de l'époque Merlin et de la langue des oiseaux...
- Frédérique Resche-Rigon nous a raconté l'Arbre (conte à retrouver dans « L'arbre d'amour et de sagesse », H. Gougoud).

Vous pouvez trouver plus d'information
sur l'association de Mariette Vergne
sur son site internet : <http://laforetdescontes.free.fr/>
ou par téléphone : 04 75 34 69 60
Cette association propose entre autres
des stages de formation « guide-conteur ».





CONCLUSIONS

Retour sur les deux journées

- Le regard de Mohammed Taleb, philosophe, présent pendant toute la durée de la formation.
- La clôture des Rencontres qui reprend les différentes thématiques abordées et suggère des perspectives pour l'avenir.
- Une analyse des évaluations finales de la formation (rédigées à chaud par les participants).
- La conclusion générale des Actes qui revient sur la réalisation des différents objectifs de la formation.

Regard de Mohammed Taleb sur ces deux journées

Je ne ferai pas une synthèse objective, descriptive de ces deux journées, car ce sur quoi je voudrais insister relève d'un ressenti et d'une intuition. En parcourant les divers ateliers et en discutant avec les uns et les autres, je me rends compte à quel point la question de départ, à savoir le lien entre la problématique de l'Éducation relative à l'Environnement et celle de la diversité culturelle, est d'une grande pertinence.

En effet, l'un des thèmes abordés, et qui fut en partie au centre des ateliers, a été le thème du partenariat. La construction d'un projet éducatif en Éducation relative à l'Environnement dans un établissement suppose, de plus en plus souvent, la mise en place d'une démarche partenariale. Les ateliers ont mis en évidence les difficultés qui freinent la réalisation de ces projets éducatifs. Parmi ces difficultés, nous en soulignerons deux : 1. l'insuffisance, au départ, dans l'explicitation, la formulation du projet (insuffisance génératrice, dans les étapes ultérieures, de malentendus), 2. la méconnaissance des valeurs sous-jacentes, des visées implicites de chacun des acteurs du processus. Ces difficultés disent bien l'importance d'une rencontre et d'un dialogue interculturel, car ces valeurs, ces visées se traduisent et portent des conceptions du monde, des représentations de l'environnement, de l'éducation, des paradigmes pédagogiques, en bref des cultures. Il n'est pas illégitime de dire que l'un des principaux obstacles à la démarche partenariale réside dans l'absence d'une vraie communication interculturelle respectueuse de chacun (sa propre culture n'est pas au centre du monde).

Par ailleurs, en parcourant les ateliers et en écoutant la description des projets éducatifs, il me semble que quelques confusions existent encore entre, d'une part projet éducatif et pédagogie de projet, et, d'autre part, entre Développement Durable et Développement Social Local. Je voudrais revenir sur ces confusions, car elles aussi mettent en lumière la nécessité d'intégrer une réflexion philosophique.

Projet éducatif et pédagogie de projet

Il me semble que la confusion tient en partie à la nature « activiste », « éco-militante » des acteurs qui viennent de la sphère « éducative environnementaliste ». Dans cette perspective, le projet éducatif se confond avec la pédagogie de projet, c'est-à-dire par un apprentissage par une réalisation concrète. Le mouvement, ici, va du concret (qui est à la fois l'objectif et le moyen) vers l'Idée. Les questions du sens, des valeurs, des dimensions culturelles sont globalement occultées, car les exigences matérielles (avec les notions d'efficacité, de réussite) prennent le pas sur les autres considérations. Le projet pédagogique, lui, part de l'idée pour ensuite se poser la question de la forme concrète la plus adéquate afin de faire « passer » le sens, l'apprentissage. Dans les divers ateliers, un seul relevait d'un processus fondé sur l'idée (le projet des plantes du groupe de la MJC), les autres, globalement se pliaient aux exigences d'une pédagogie de

projet à partir des concrétudes et des réalisations du terrain. Bien sûr, le partage entre les deux est assez abstrait et en réalité les projets mêlent les deux. En effet, la pédagogie de projet et le projet pédagogique ne sont pas supérieurs l'un à l'autre, ni en concurrence. L'enjeu est qu'au final, on puisse retrouver ces deux exigences : l'acte concret et le sens.

Développement Durable et Développement Social Local

Il apparaît que la définition du Développement Durable selon le quaternaire proposé (écologie-société-économie-diversité culturelle) n'a pas été abordée réellement dans les projets des ateliers. Non seulement le concept n'était pas à l'ordre du jour, mais la dimension culturelle elle-même n'a été prise en compte qu'aux marges. En réalité, les projets renvoyaient au Développement Social Local (qui peut être un Développement Durable localisé, ce qui n'était pas le cas), autrement dit à des projets visant à dynamiser le territoire.

Cette exploration générale et en survol nous a convaincus que nous avons plus que jamais besoin de penser nos pratiques dans ce continent large et diversifié qui est celui des interfaces entre éducation et environnement, et cela pas uniquement au stade final (dans les bilans et comptes-rendus), mais tout au long du processus. Il s'agit donc d'intégrer les règles et les exigences d'un retour réflexif permanent. Cela ne va pas de soi car nos emplois du temps, les contraintes matérielles (notamment la précarité financière) empêchent que nous libérions nos énergies d'analyse et nos intuitions intellectuelles. Pourtant, ce retour réflexif, dans la mesure où il valorise la dimension philosophique, est de nature à nous aider à ne pas sombrer dans un activisme fatigant. Philosophons donc, ensemble !

Clôture

par Frédéric Villaumé et Sylvie Babin

Tout d'abord une première chose que nous tenions à vous faire partager : pendant ces deux journées, sept groupes ont travaillé. Il y en avait aussi un huitième, c'est le groupe d'organisation qui a travaillé à la préparation de ces journées pendant ces deux jours et depuis plusieurs mois.

Notre projet était un projet de formation à construire ensemble, en partenariat entre le Rectorat de l'Académie de Lyon et le GRAINE Rhône-Alpes. Pour nous aussi cela a été une question de cultures. Pour nous aussi il a été question de se comprendre, de mettre les mêmes définitions derrière les mêmes mots... Pour nous aussi la question de « penser ce que nous allons faire », la question du sens de ces deux journées s'est posée.

Tout cela n'a bien sûr pas été linéaire, il y a eu des allers-retours, des retours en arrière, des avancées, à certains moments, fulgurantes. Il y a eu aussi ces moments d'hésitation et de remise en cause.

Pour celles et ceux qui étaient dans le réfectoire ce matin, peut-être avez-vous senti dans le groupe d'organisation cette nécessité d'échanger, de clarifier, de débattre entre nous pour clarifier nos objectifs, faire des choix sur le déroulement, trouver des moyens pour agir ensemble...

Sans répondre à toutes les questions, nous avons essayé de trouver les chemins du consensus qui nous ont permis de délimiter ensemble les contours de ce que nous vous avons proposé de partager pendant ces deux journées, qui nous ont aussi permis d'oser, de tenter, d'expérimenter.

Deuxièmement, nous voulions réagir sur le partenariat, en écho de ce que nous avons vécu et échangé ici, il y a plusieurs choses qui nous semblent pouvoir être reprises en synthèse.

- Nous avons compris qu'il existe plusieurs formes de partenariat, et que derrière ce mot, il existe aussi des représentations différentes.
- Que l'action soit ponctuelle, à la demande d'un enseignant pour enrichir son projet dans sa classe, à un projet différent parce que plus long sur la durée d'une année ou sur plusieurs séances, nous ne portons pas de jugement de valeurs. Notre volonté commune est de donner à chacun, quel qu'il soit, où qu'il soit, la possibilité de se mettre en démarche de partenariat et de partager, comme nous l'avons senti ici entre nous, en construction, une culture commune de projet. En fonction de ses moyens de son contexte, de sa réalité de terrain. Ne pas porter de jugement de valeurs c'est aussi sortir d'une forme d'injonction, du « faut que », « y'a qu'à ».
- Et pour bien partir de ce que l'on est, il nous semble important d'apporter des réponses, chacun individuellement, et aussi ensemble collectivement à quelques questions « fondamentales ».
- Quelles sont mes/nos représentations de l'éducation ?
- Quelles sont mes/nos représentations de l'environnement ?
- Quelles sont mes/nos représentations du développement durable ?
- Enfin, au vu des enjeux et d'une certaine forme d'urgence

écologique qui s'impose, il nous semble important, comme Mohammed Taleb nous y a incités, de « penser ce que nous faisons », et donc de se poser la question du sens, et des valeurs. Modestement, mais aussi avec exigence.

Certes, ce n'est pas simple de n'être renvoyé qu'à des questions sur le sens, alors que nous avons tous, les uns et les autres, exprimé nos attentes sur le « comment faire concrètement » ?

C'est notre responsabilité aussi d'éducateur, enseignant et animateur, de comprendre que les choses, en particulier sur le développement durable, ne sont pas aussi simples et aussi évidentes qu'on veut bien nous le faire croire. Et que plusieurs modèles existent, chacun porteur de sens.

En tout cas, il nous semble aussi important de dire que l'absence de réponse à la question du sens ou des valeurs ne doit pas être l'occasion ou l'alibi pour ne rien faire. Nous sommes des gens qui pratiquons et qui faisons. C'est aussi en commençant, en se mettant en mouvement en démarche, même sur des projets modestes, qu'on progresse. C'est aussi en faisant, en expérimentant, tout en étant éveillé que nous pourrions donner du sens à nos projets.

Ces deux journées de rencontres-formation s'inscrivent dans cette idée que nous avons besoin d'espaces et de temps de confrontation, d'apprentissages en commun, de construction d'une culture commune. Nous espérons, qu'en partie, ces objectifs ont été atteints.

C'est aussi une des missions du GRAINE Rhône-Alpes, tout comme du Rectorat de Lyon de donner des ressources, des références, des modèles, des outils qui le permettent.

Nous remercions le groupe d'organisation, les intervenants des ateliers de terrain et des témoignages (Frédérique Resche-Rigon, Annie Dhénin, Frédéric Marteil), Mohamed Taleb, ainsi que Mariette Vergne pour les histoires qu'elle nous a contées, et aussi les partenaires venus hier soir (Pierre Jauzein, Hakim M'Barek, et Anne Reveyrand qui est dans la salle).

Nous remercions aussi les partenaires qui ont apporté les financements nécessaires à l'organisation : la Région Rhône-Alpes, la DIREN.

Pour répondre à ceux qui ont posé la question, les Rencontres ont un coût non négligeable : entre 400 et 500 € par participant.

En parallèle avec ce que vous avez monté comme projets pédagogiques, on espère des suites à ces deux jours. On espère des effets sur le changement volontaire, l'engagement de chacun d'entre nous. On espère la durabilité de cet engagement : la durabilité du lien, la poursuite de la recherche individuelle et collective et que ce que nous avons fait ici diffuse et questionne peu à peu nos pratiques.

Pour conclure, le GRAINE Rhône-Alpes et le Rectorat souhaitent renouveler et poursuivre leur partenariat dans l'avenir sur le champ de l'accompagnement et de la formation.

Concrètement, nous allons essayer de maintenir les liens : une liste de mails a circulé pour que les enseignants qui le souhaitent puissent recevoir régulièrement de l'information. Concrètement aussi, depuis cette rentrée, un relais formel s'est mis en place, entre le GRAINE et le Rectorat : Caroline Leininger-Frezal est depuis quelques semaines professeur relais de la DAAC au GRAINE avec cette mission de lien, de personne ressource.

Merci sincèrement à tous d'avoir répondu présents, de vous être embarqués dans l'aventure avec nous. On aura besoin encore les uns des autres pour avancer et poursuivre. À très bientôt donc.

Analyse des évaluations finales

À la fin des Rencontres, un questionnaire d'évaluation a été soumis aux participants qui ont répondu à chaud. Les résultats présentés ci-dessous découlent de l'analyse de ces questionnaires. Ceux-ci se structuraient en trois parties : la première sur les acquis de la formation, la deuxième sur les manques et la troisième sur l'état d'esprit à l'issue des deux jours.

Des acquis essentiels articulés autour de 4 domaines

- 1 Le premier est le plaisir d'être ensemble et de découvrir l'autre dans sa différence. Les participants ont eu le temps de partager et d'échanger afin de comprendre les spécificités culturelles de chaque structure. Ils ont pris conscience de la nécessité d'un langage commun dans la perspective d'une co-construction de projet.
- 2 Un autre acquis significatif des Rencontres a été la mise en place d'un corpus théorique sur le développement durable qui prend en compte la diversité culturelle et qui accorde une place à l'imaginaire au même titre qu'aux connaissances scientifiques.
- 3 À la lecture des évaluations, il semble que les Rencontres ont également sensibilisé les participants à la nécessité d'être vigilants pour donner du sens à leurs actions d'éducation à l'environnement. Ainsi, il paraît important d'établir des projets d'EEDD fondés sur des valeurs.
- 4 Enfin, un des acquis fort de la formation a été la découverte d'une démarche méthodologique où les participants sont acteurs de leur projet, de leur formation, en vivant une mise en situation qu'ils pourront repropose. La rencontre avec des acteurs du territoire est apparue indispensable à la compréhension du territoire pour l'élaboration d'un projet d'EEDD.

Au regret de tous les participants, la formation dense réduite à deux jours n'a pas laissé assez de temps aux échanges informels. Certains participants ont également regretté ne pas disposer d'outils permettant la mise en pratique des apports théoriques sur le développement durable.

L'état d'esprit à l'issue des Rencontres est plutôt positif bien que paradoxal. Certains participants sont repartis un peu « perdus » dans le flot des nouveaux apports. D'autres en revanche ont été frustrés de ne pas avoir plus approfondi leur réflexion. Néanmoins la majorité des participants s'est sentie « nourrie », « enrichie », « motivée » et « déterminée » à réaffirmer son engagement en EEDD.

Conclusion et perspectives

Ces deux journées ont tenté de relier les pratiques professionnelles avec les réflexions éthiques et philosophiques en lien avec l'EEDD.

Au-delà du constat sur les différences de vocabulaire et de langage, nous avons assisté à des échanges constructifs entre éducateurs à l'environnement et enseignants. Ce partenariat a été vécu de manière très enthousiaste. Il a permis à chacun de mieux comprendre et écouter l'autre, et de mettre en relief l'importance de la co-construction dans les projets, qui multiplie les approches, les valeurs, les dynamiques et les moyens. Ainsi ces Rencontres ont permis la mise en valeur du partage et de l'échange dans le cadre d'un respect mutuel.

Les apports théoriques de Mohammed Taleb ont permis

de préciser les différentes dimensions nécessaires à la construction d'un avenir viable, dans le respect de la diversité culturelle et la prise en compte du champ de l'imaginaire. Propos relevés pendant la soirée contée par Mariette Vergne qui a su nous faire sentir l'importance de l'imaginaire dans les pratiques d'EEDD.

Mohammed Taleb nous a aussi alertés sur le risque de technicisation de nos actions en tant qu'acteurs de terrain et sur l'importance de s'interroger sur la question fondamentale du sens que nous voulons donner à nos pratiques.

Les projets pédagogiques réalisés en ateliers ont montré l'importance de la prise en compte de la culture locale dans les démarches d'EEDD et de la richesse que peut apporter la rencontre avec les acteurs d'un territoire. Chaque projet a été réalisé dans une tentative de prise en compte des différentes dimensions du développement durable au-delà de la préoccupation environnementale seule. Les projets élaborés visaient à permettre aux élèves et habitants de se réapproprier leur identité régionale, dans une prise en compte transversale de la culture et de l'histoire locale, de l'environnement, des exigences économiques et sociales (dans une volonté de rendre cohérents le passé - industriel - et le futur d'un territoire contraint par les exigences de la mondialisation). Dans un territoire en quête d'identité, la prise en compte de la dimension culturelle est apparue comme indispensable à l'élaboration de projets afin qu'ils ne soient pas « étrangers » au territoire mais en cohérence avec lui. Ces projets étaient des projets de d'éducation au développement durable localisés, avec de réels questionnements quant au sens des démarches que nous entreprenons...

L'état d'esprit le plus partagé à l'issue de ces Rencontres était une réaffirmation, à la fois individuelle et collective, de la motivation et de l'engagement. Souvent cela alliait un enrichissement personnel né de la rencontre, du partage, et des apports théoriques avec un questionnement, quant au sens et aux valeurs portées par nos projets, qui nécessite d'être mûri. À nous et à vous de poursuivre, de tenter de répondre aux questions de sens qui ont été soulevées, ou tout au moins, continuons d'interroger nos pratiques avec ces questions-là...

A stylized illustration of a snake, composed of various colored geometric shapes (polygons) outlined in black. The head is on the left, featuring a pink eye and a pink tongue. The body extends towards the right, with segments in shades of yellow, green, and orange. The background is a solid dark brown.

ANNEXES

Bibliographie

Éducation à l'Environnement vers un Développement Durable

- *Approches pédagogiques et didactiques de l'EEDD*, Dossier INRP
www.inrp.fr/vst/LettreVST/mai2004.htm
- *Construction d'une stratégie francophone d'éducation à l'environnement vers le développement durable : entre culture commune et diversité culturelle*, Lucie SAUVE.
www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/pdf/Culture.4.pdf
- *Décennie Unesco pour l'EEDD*, Olivier MEUNIER, documents VST 2004
- *Éducation et Environnement - Un croisement de savoirs* (2005), Lucie SAUVE (avec ORELLANA, I. et VAN STEENBERGHE, E.), Collection Les Cahiers scientifiques de l'ACFAS (Association francophone pour le savoir), 140, Montréal, Fides, 347 p.
- *Éducation et Environnement : Construire l'espoir sans naïveté*, Lucie SAUVE, In *Éducation à l'environnement. Six propositions pour agir en citoyens – Cahiers de propositions pour le XXI^e siècle*, Paris, Éditions Charles Léopold Mayer, 36-43, 2002
NB : Cet ouvrage est une nouvelle édition d'une publication 2001.
- *Éducation relative à l'environnement, École et communauté : Une relation constructive*, Lucie SAUVE (avec ORELLANA, I., DUBÉ, S. et OUALMAN, S), Montréal, Hurtubise HMH, 2001, 175 p.
- *Éduquer à l'environnement*, Maryse CLARY (avec Giolitto P.) éd. Hachette-Enseignants, Paris, 1994
- *État de l'existant de l'éducation à l'environnement en vue d'un développement durable dans la francophonie*, juin 2005, CFEEDD.
www.planetere.org/IMG/pdf/Rapport_Unesco_EEDD_juin_2005.pdf
- *Explorer, comprendre et agir ensemble : une recherche collaborative avec les Innus du Labrador*, Lucie SAUVE, (avec GODMAIRE, H. et BOILEAU, J.), In *Sauvé, L. et Brunelle, R. (Dir). « Environnements, Cultures et Développement »*. Éducation relative à l'environnement – Regards, Recherches, Réflexions, Vol. 4 (2003), p. 147-162
- *L'éthique de l'environnement comme projet de vie et « chantier » social : un défi de formation*, Lucie SAUVE (avec VILLEMAGNE, C.), *Chemin de traverse - Revue transdisciplinaire en éducation à l'environnement*, Vol. 2, 2006

- *Pour une éducation relative à l'environnement*, Lucie SAUVE, Éd. Guérin, Montréal, 1997
- *Quelques Principes directeurs du Congrès Mondial « World Environmental Education Congress; Educational Paths Toward Sustainability »*, Torino, Italy, 2005 - www.3weec.org

Culture et Développement Durable

- *Commission Française du Développement Durable*, AVIS n° 2002-07 sur la Culture et le développement durable.
www.agirpourenvironnement.org/pdf/avis7.PDF
- *Culture et développement durable*, Laurent LAPLANTE (page web).
www.cyberie.qc.ca/dixit/culture-dd.html
- *Culture et développement durable, Liaison énergie-francophonie n° 68*, organisation internationale de la francophonie, 2005
- *Culture et Développement Durable : la Percée*, par Serge ANTOINE, au sein du Comité 21
www.iepf.org/docs/lef/LEF68.pdf
- *Documentation de L'Unesco*, Paris, 2001, Texte d'Arjun APPADURAI (Yale University)
www.aidh.org/diverscult/dc-02.htm
- *Les enjeux du Développement Durable*, Collectif, P. Matagne et E. Morin, l'Harmattan, 2005, 214 p.
- *Sommet Mondial du développement durable, table ronde « biodiversité, diversité culturelle et éthique »*, 3 septembre 2002.
www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/doc/SOMMET_MONDIAL_DU_DEVELOPPEMENT_DURABLE.doc

Écoformation

- *À l'école des éléments, Écoformation et classe de mer*, Dominique COTTEREAU, Lyon, Chronique sociale, 1994
- *De l'air, Essai sur l'écoformation*, Gaston PINEAU, Paris, 1992
- *Formation entre terre et mer*, Dominique COTTEREAU, Paris, L'Harmattan, 2001
- *Habiter la terre, Écoformation terrestre pour une conscience planétaire*, Gaston PINEAU (coordonné avec BACHELART Dominique, MONEYRON Anne), Paris, L'Harmattan, 2005
- *L'Imaginaire anthropologique et l'éducation à l'environnement*, Dominique COTTEREAU, Saint-Menglon, Chemin de traverse, n° 1, 2005

- *L'eau comme métaphore éco-pédagogique : une recherche-action auprès d'une école rurale au Brésil*, Vera LESSA CATALAO, Paris, L'Harmattan, 2003
- *Les eaux écoformatrices*, Paris, L'Harmattan, 2001
- *Transhumance et Éco-savoir - Reconnaissance des alternances écoformatives*, Anne MONEYRON, Paris, L'Harmattan, 2003

Philosophie

- *Aspects du mythe*, Mircea ELIADE, Col. Idées, Gallimard, 1963
- *Champs de l'imaginaire*. Textes réunis par Danièle Chauvin, Gilbert DURAND, Grenoble, Ellug, 1996
- *L'approche transversale - L'écoute sensible en sciences humaines*, René BARBIER, Paris, Anthropos, 1997
- *L'éducation métisse - un nouveau paradigme*, René BARBIER, texte du Séminaire interactif de formation et de recherche, 2001
- « *L'influence du conflit de valeurs Orient/Occident dans l'éducation familiale à la fin du XX^e siècle : questionnements et perspectives en liaison avec la question de la mondialisation culturelle* », Conférence de Séoul, 1997
www.barbier-rd.nom.fr/ConSeoul1997.html
- *L'éloge de la raison sensible*, Michel MAFFESOLI, Paris, Bernard Grasset, 1996
- *L'imagination symbolique*, Gilbert DURAND, Paris, PUF, 1993, 3^e éd. (1^{re} édition, 1964)
- *La formation de l'esprit scientifique*, Gaston BACHELARD, Vrin, Paris, 1993 (1^{re} édition, 1938)
- *La peur de la nature, Au plus profond de notre inconscient les vraies causes de la destruction de la nature*, François TERRASSON, Éd. Sang de la terre, Paris, 1997
- *La Terre et les rêveries de la volonté : essai sur l'imagination de la matière*, Gaston BACHELARD, 1947
- *Le mythe et l'homme*, Roger CAILLOIS, Gallimard, 1938
- *Le principe de responsabilité*, Hans JONAS, Éd. du Cerf, Paris, 1990
- *Le symbole donne à penser*, Esprit n° 7-8, Paul RICŒUR, Paris, juillet-août 1959, pp. 60-76
- *Le temps du changement - Science, société et nouvelle culture*, Fritjof CAPRA, Monaco, Éd. du Rocher, 1995
- *Le viol de l'imaginaire*, Aminata TRAORE, Actes Sud, Fayard, 2001, 208 p.
- *L'Eau et les rêves : essai sur l'imagination de la matière*, Gaston BACHELARD, 1942
- *Les mots et les choses*, Michel FOUCAULT, Gallimard, Paris, 1966
- *Les structures anthropologiques de l'imaginaire. Introduction à une archétypologie générale*, Gilbert DURAND, Dunod, Paris, 1992, 11^e éd. (1^{re} édition Bordas, Paris, 1960)
- *L'imagination*, Jean-Jacques WUNENBURGER, Col. Que sais-je ?, PUF, 1991
- *Quête de sens et formation, Anthropologie du blason et de l'autoformation*, Pascal GALVANI, Paris, L'Harmattan, 1997
- *Sciences et archétypes. Fragments philosophiques pour un réenchancement du monde*. Hommage au professeur Gilbert Durand, Mohammed TALEB (sous la direction de), Paris, Dervy, 2002
- *Terre-Patrie*, Edgar MORIN et Brigitte KERN, Paris, le Seuil, 1993

Partenariat

- *Avoir des partenaires ou être partenaires ? Ébauche méthodologique pour des pratiques partenariales dans le cadre de l'EEDD*, Yannick BRUXELLE, Séminaire National 2004, « Développement durable, croisons nos démarches »
www.pole-education-environnement.org/formation/telecharger/ybpartenariat.pdf
- *Dans la classe, hors de la classe : l'évolution de l'espace professionnel des enseignants*, J-F. MARCEL et Thierry PIOT (sous la direction de), Col. Didactiques, apprentissages, enseignements, INRP Lyon
- *De la formation en partenariat, à la formation au partenariat*, Corinne MERINI, thèse d'Université - Paris 8, sous la direction de G. BERGER, 1994
- *Enseignants et partenaires de l'école, démarches et instruments pour travailler ensemble*, Danielle ZAY, Paris, INRP, Bruxelles, De Boeck, coll. Pédagogie en développement, 2005, p. 190
- *Établissements et partenariats : stratégies pour des projets communs*, Danielle ZAY, colloque de janvier 1993, INRP
- *Guide du partenariat*, Flo FRANK et Anne SMITH, Développement des Ressources Humaines du Canada
www.rhdsc.gc.ca/fr/dgpe/dis/cia/partenariats/partnerhb_f.pdf
- *La formation des enseignants au partenariat : une réponse à la demande sociale ?*, Danielle ZAY, Paris, 1994
- *Le partenariat en formation : de la modélisation à une application*, Corinne MERINI, L'Harmattan, 1999

- *Les Tendances d'évolution de la formation et place du partenariat, Établissements et partenariats. Stratégies pour des projets communs*, J-M BARBIER, Actes du colloque, Paris, INRP, 1995, pp.43-55
- *Partenariat et alternance en éducation : des pratiques à construire*, Jean CLENET et Christian GERARD, Paris, L'harmattan, 1994

Outils

- *Le développement durable*, Michel Hortolan, Séminaire national 2004, « *Développement durable, croisons nos démarches* ». www.pole-education-environnement.org/formation/telecharger/mhdd.pdf
- *À pas contés, pour une approche patrimoniale de la « balade contée »*, mémoire de maîtrise de Marielle Jeannet, anthropologie, 2005
NB : en consultation au GRAINE Rhône-Alpes.
- *Encyclopédie de l'évaluation en formation et en éducation*, André de PERETTI, avec Jean BONIFACE et Jean-André LEGRAND, Paris, Éditions ESF, 1998, 556 p. http://www.biblioconcept.com/auteurs/P/andre_de_peretti.htm
- *Le développement durable*, collection « le nez en l'air » N° 5, Éditions Le Moutard, 2005
- *Les arts éphémères au service du développement durable*, Corinne COVEZ-ABDELJALIL (Professeure animatrice d'éducation socioculturelle). www.francophonie-durable.org/documents/colloque-ouaga-a2-covez.pdf
- *Les contradictions de la culture et de la pédagogie*, André de PERETTI. Paris, Epi, 1969, 298 p.
- *Les techniques de groupe dans la formation*, André de PERETTI. Paris, Unesco, 1976, 80 p.
- *Mille ans de contes : Nature*, Collectif, Milan, 1992

Sites Internet

- www.artsculture.education.fr
- www.ac-rennes.fr/artsculture
- <http://passeursdeculture.injep.fr/>
- www.eco-ecole.org
- www.pole-education-environnement.org
Pôle national de ressources en Éducation à l'Environnement vers un développement durable
- www.educ-envir.org

Fiches pédagogiques

- www.ecole-et-nature.org
Rubrique projets et actions,
Axe 3 ressources pédagogiques, arts et nature
- www.ledeveloppementdurable.fr/outils.php
- www.lespiedssurterre.fr/enseignants.htm
- www.fnh.org/francais/doc/en_ligne/nature/action_pl16_nature2.htm
- France 5 éducation, www.education.france5.fr/developpement-durable/eleves/
Dossier spécial sur le développement durable côté élèves
- France 5 environnement, www.france5.fr/environnement/
Documents pédagogiques sur plusieurs thèmes (eau, air, énergie, climat, etc.)



Le centre de ressources des rencontres

Photographie GRAINE Rhône-Alpes

Liste des participants

Aurélien ALVADO

Chargée d'information
et communication,
GRAINE Rhône-Alpes
aurelie.alvado@graine-rhone-alpes.org

Françoise ARBET

Fermière Animatrice,
Ferme du Forezan
francoise@glorfindel.com

Wilfried ARGAUD

Agent d'accueil,
FRAPNA Loire (Fédération
Rhône-Alpes de protection
de la nature et des animaux)
animation-loire@frapna.org

Maryse AYMES

Enseignante et animatrice,
CLAPAS Ardèche
marysaymes@free.fr

Sylvie BABIN

Enseignante, DAAC,
Rectorat de l'Académie de Lyon
sylvie.babin@ac-lyon.fr

Jean-Benoît BALLEST

Éducateur environnement,
OXALIS Association
jeanbenoit@oxalis-asso.org

Michel BESSET

Chargé de mission,
GRAINE Rhône-Alpes
michel.besset@graine-rhone-alpes.org

Martine BIBET

Enseignante, Collège du Tonkin
martine.bibet@cegetel.net

Jean-Paul BIESSY

Directeur, La Bise du Connest
info@biseduconnest.tk

Évelyne BOLLU

Animatrice, ADTC
evelyne.bollu@adtc-grenoble.org

Marc BONNETON

Enseignant, conseiller pédagogique,
École Roger Gavage
marc.bonneton@ac-lyon.fr

Cédric BONVOISIN

Animateur, FRAPNA Rhône

Danielle BOULU

Enseignante, Lycée Professionnel
Pablo Picasso (LP)
danielle.boulou@ac-lyon.fr

Mélanie BOUTET

Animatrice, Côté Jardins
cote.jardinsanim@laposte.net

Sandrine BOUVAT

Assistante administrative,
GRAINE Rhône-Alpes
sandrine.bouvat@graine-rhone-alpes.org

Élisabeth

BRAZIER CHASSAGNE

Guide de rivière,
CPIE Bugey Genevois
babeth.brazier@tiscali.fr

Damien BUIRET

Animateur, FRAPNA Rhône

Jean-Marie BUZZARELLO

Animateur, FRAPNA Drôme

Claire CALMET

Enseignante, Lycée Jean Perrin
claire.calmet@ac-lyon.fr

Ronald CARNEIRO DENEZA

Responsable animation formation,
Château des Célestins
contact@chateaudescélestins.com

Véronique CHABERT

Enseignante, Cité Scolaire
Internationale de Lyon

Aurélien CHARLOT

Animatrice, CPIE des Pays de Savoie
sdeils_9@hotmail.com

Anne CHARVET QUEMIN

Animatrice, CONIB,
Centre d'observation
de la nature de l'île du Beurre
annecharvetquemin@wanadoo.fr

Noémie CLO

Animatrice, FRAPNA Drôme
animation-drome@frapna.org

Marie COLLIAT

Enseignante,
Rectorat de l'Académie de Lyon
marie-aimee.colliat@ac-lyon.fr

Alan COMBE

Grimpeur - encadrant,
Les Accro-branchés
info@accrobranche.org

Laurent DEKEYSER

Animateur, ASSO LE MAT
vielaudon@free.fr

Agnès DE LATOUR

Présidente, CILDEA
adelatour@free.fr

Annie DHENIN

Enseignante, Collège Simone Veil
annie.dhenin@wanadoo.fr

Isabelle DUFIX

Enseignante, Rectorat
de l'Académie de Lyon
dafap11.lyon@ac-lyon.fr

Karine Anne DUMOULIN

Maire, Enseignante,
Collège d'Enseignement Général
cdi.06500057@ac-lyon.fr

Stéphanie DUPONT

Coordinatrice, FRAPNA Région
stephanie.dupont@frapna.org

Valentine

EYCKEN FONTAINE

Éducatrice environnement,
FRAPNA Haute-Savoie
valentine.fontaine@frapna.org

Stéphane FERRY

Enseignant,
Collège d'Enseignement Général
stephane.ferry5@wanadoo.fr

Max GAILLARD

Enseignant,
Lycée Polyvalent François Mansart
max.gaillard@ac-lyon.fr

Éric GALICHET

Éducateur environnement,
FRAPNA Loire
egalichet@free.fr

Christine GARIN

Chargée de mission,
Conservatoire Patrimoine
Naturel Savoie
katylou74@yahoo.fr

Maud GELY

Animatrice, SEGAPAL,
Grand Parc de Miribel Jonage

Anne-F. GIBERT

Enseignante, Lycée Claude Lebois
anne-francoise.gibert@ac-lyon.fr

Viviane JOSSERAND

Enseignante,
Lycée Professionnel André Cuzin
vostino@free.fr

Élise LADEVEZE

Chargée de mission,
GRAINE Rhône-Alpes
elise_ladeveze@yahoo.fr

Laurence LANNIC

Enseignante, Lycée Professionnel
Métiers du Bâtiment
et des Travaux Publics
cdi.0690010L@ac-lyon.fr

Caroline LEININGER FREZAL

Enseignante, professeur-relais
au GRAINE, Collège Théodore Monod
carolinefrezal@wanadoo.fr

Élise LENNE

Éducatrice environnement, CINE
eliselenne@voila.fr

Élise LIDOINE-WONE

Animatrice, SMIRIL
lidoineelise@yahoo.fr

Florence LUCAS

Animatrice, ADTR
f.lucas@gites-de-france-rhone.com

Manel MAHMOUD

Enseignant, Collège Alain

Fred MARTEIL

Éducateur environnement
et technicien environnement, CILDEA
frederic.marteil@ildea.asso.fr

Gaëtan MARTINON

Animateur, FRAPNA Rhône

Marie MAUSSIN

Assistante administrative
mariemaussin@hotmail.com

Hakim M'BAREK

Chargé communication EEDD,
Agence de l'eau Rhône
Méditerranée-Corse
hakim.mbarek@eaurmc.fr

Stéphane MILLET

Directeur, Centre La Traverse
traverse-ligue42@wanadoo.fr

Caroline MONIN

Enseignante,
Lycée Professionnel André Cuzin
cdcuzin@yahoo.fr

Patricia MONNIAUX

Animatrice, SEGAPAL
Grand Parc de Miribel Jonage
pole-nature@parc-miribel.fr

Anne Paule OGIER

Enseignante, Collège Les Noirettes
aogier@wanadoo.fr

Audrey PAPOT LIBERAL

Enseignante, Collège Jean Mermoz
audrey.papot-liberal@hotmail.fr

Pierre-Cédric PETIT

Éducateur environnement,
FRAPNA Isère
education-isere@frapna.org

Yolande PIGNARD

Enseignante,
Lycée Professionnel du Bugey

Joanny PIOLAT

Animateur, FRAPNA Haute-Savoie
joanny.piolat@frapna.org

Julie PORSAIN

Chargée de mission, FRAPNA Ain
julie.porsain@frapna.org

Jean Claude RAY

Enseignant, Collège Théodore Monod

Frédérique RESCHE-RIGON

Directrice, FRAPNA Rhône
frederique-rhone@frapna.org

Anne REVEYRAND

Chargée de mission EEDD,
Région Rhône-Alpes
areveyrand@rhonealpes.fr

Sandrine ROSSET BOULON

Animatrice
sandrinnelle77@hotmail.com

Mohammed TALEB

Conteur Philosophe,
Association le Singulier Universel
cardabelle_taleb@yahoo.fr

Fabien TORA

Enseignant,
Lycée Polyvalent Louis Aragon
fabien.tora@freesbee.fr

Béatrice VENARD

Enseignante, conseillère d'éducation,
École de Chassagny

Éric VIGIER

Animateur, NATURAMA

Frédéric VILLAUMÉ

Directeur, GRAINE Rhône-Alpes
frederic.villaume@graine-rhone-alpes.org

Mickaël VILLEMAGNE

Éducateur environnement,
FRAPNA LOIRE
animation-loire@frapna.org

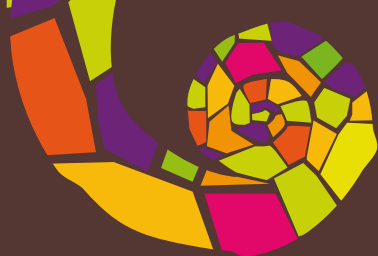
Caroline VUAILLAT

Enseignante, Lycée Professionnel
Benoît Charvet
c.vuillat@laposte.net

Julie WYSS

Animatrice, FRAPNA Rhône
julie.wyss@frapna.org





LE GRAINE RHÔNE-ALPES

En Rhône-Alpes depuis le début des années 1990, de nombreux acteurs de terrain ont souhaité travailler en partenariat. Ce projet collectif de mise en réseau s'est constitué autour de Rencontres Régionales, de la mise en œuvre de programmes pédagogiques régionaux, et de la volonté de faire progresser les pratiques et les compétences pédagogiques des acteurs.

Le GRAINE (Groupe Régional d'Animation et d'Initiation à la Nature et l'Environnement), réseau régional pour l'éducation à l'environnement, est né en 1997 de cette dynamique collective. C'est un réseau ouvert, horizontal, qui regroupe toutes celles et ceux, individus (animateurs, enseignants, techniciens de collectivités, salariés ou bénévoles) et structures (associations, collectivités locales, entreprises de l'économie sociale) qui souhaitent s'engager dans le développement et la promotion de l'éducation à l'environnement dans la région, et qui portent en eux la volonté d'un réel travail où les échanges et le partage sont présents.

L'objectif du GRAINE Rhône-Alpes est de contribuer à faire progresser les pratiques et compétences des acteurs de l'EEDD en Rhône-Alpes.

Le GRAINE Rhône-Alpes regroupe aujourd'hui 48 structures et 40 acteurs individuels, ainsi que de nombreux participants à la dynamique de réseau.

Il représente sur le territoire régional :

- un lieu de communication et d'information.
- un lieu de promotion de l'éducation à l'environnement et de ses acteurs.
- un lieu d'échanges et de réflexion.
- un lieu de mutualisation et de valorisation des ressources.
- un lieu de formation à la pédagogie de l'environnement.
- un lieu d'observation et d'expertises relatives à l'éducation à l'environnement.

Pour plus d'informations sur le GRAINE Rhône-Alpes
www.graine-rhone-alpes.org



Graine

RÉSEAU RÉGIONAL POUR L'ÉDUCATION À L'ENVIRONNEMENT

GRAINE RHÔNE-ALPES
32 RUE SAINTE-HÉLÈNE
69002 LYON

T 04 72 77 19 97

F 04 72 77 19 98

E info@graine-rhone-alpes.org

W www.graine-rhone-alpes.org



Direction Régionale de l'Environnement
RHÔNE-ALPES

Rhône-Alpes

