

**Aller sur le terrain pour développer une intelligence commune du territoire
Une façon de travailler de plus en plus décalée ?**

Christine Partoune

Chargée de cours en didactique de la géographie à l'Université de Liège (Belgique)

Maître-assistante en géographie à l'HELMo (Liège)

Présidente de l'Institut d'Eco-pédagogie (IEP)

c.partoune@ulg.ac.be

Un triple point de vue professionnel

Les réflexions que je vous propose pour alimenter notre débat reposent sur les expériences acquises dans trois domaines d'intervention, trois domaines où j'ai l'occasion de concevoir et mettre en oeuvre différentes formations en éducation relative à l'environnement (ErE).

A l'Institut d'Eco-pédagogie (IEP) – <http://www.institut-eco-pedagogie.be>

L'IEP est une association sans but lucratif constituée en 1991, reconnue depuis un an comme association d'éducation permanente. Ses missions principales sont la formation d'adultes et la recherche-formation-action en ErE. L'asbl propose un large éventail de formations modulaires qui permettent de composer un curriculum d'une année aboutissant à l'obtention d'un brevet de pratiques en écopédagogie. Le public de l'IEP : animateurs, formateurs et responsables de structures dans les secteurs socioculturels de l'éducation à...; enseignants en formation continuée; fonctionnaires; agents de développement local; étudiants de l'enseignement supérieur en formation initiale. J'assume à l'IEP la fonction de présidente depuis 2004, j'interviens de temps à autre dans certains modules de formation et je participe régulièrement aux projets de recherche-formation-action.

A l'Helmo – catégorie pédagogique – <http://www.helmo.be>

La Haute Ecole libre mosane est un établissement d'enseignement supérieur appartenant au réseau de l'enseignement libre confessionnel, subventionné par la Fédération Wallonie-Bruxelles. La catégorie pédagogique forme de futurs enseignants du fondamental fondamental et du secondaire inférieur. J'y donne un cours de géographie et de didactique de la géographie au 3^e Bac-enseignement primaire et aux 2^e et 3^e Bac en sciences humaines.

A l'Université de Liège (ULg) – département de géographie – <http://www.lmg.ulg.ac.be>

Après un parcours dans l'enseignement secondaire, je suis entrée en 2004 au Laboratoire de méthodologie de la géographie, que je dirige aujourd'hui. J'enseigne la didactique de la géographie aux futurs professeurs de l'enseignement secondaire supérieur ; j'assume également un cours consacré aux outils et méthodes de gouvernance territoriale intégrant la participation citoyenne, destiné aux étudiants du Master en géographie – orientation développement territorial.

Une des finalités de l'ErE : développer une intelligence commune du territoire

Dans ces trois sphères professionnelles, je me sens surtout concernée par le développement d'une forme particulière d'intelligence : l'intelligence commune du territoire. La notion d'intelligence du territoire dont il est question ici s'écarte de la notion d'intelligence territoriale utilisée dans le champ de la gouvernance territoriale, bien qu'elle y soit apparentée. Cette dernière, bien que polysémique dans ses définitions, se réfère en général à une méthode de gestion économique du territoire reposant sur la mise en réseau des acteurs, afin de collecter et traiter les informations d'une manière plus pertinente. C'est à une conception plus pédagogique de l'intelligence que nous ferons référence ici, en considérant l'intelligence comme « la capacité à résoudre des problèmes ou à produire des biens, de différentes natures, ayant une valeur dans un contexte culturel ou collectif précis » (Gardner, 1997).

Partant de cette définition générale, je propose de définir l'intelligence du territoire comme la « capacité à résoudre des problèmes qui se posent sur un territoire donné ou à y développer des projets, d'une manière qui soit reconnue comme valable par les personnes concernées ». Comme les territoires que nous fréquentons sont aussi fréquentés par d'autres personnes, il convient d'en négocier l'usage. Une intelligence commune du territoire correspondrait à une manière d'y vivre et d'en vivre qui serait spécifiquement liée au fait de ressentir-penser-agir-communiquer en groupe, les membres du territoire considéré possédant des habiletés émergentes qu'aucun acteur ou groupe d'acteur n'aurait pu acquérir isolément.

La conception que nous avons du territoire va dépendre du point de vue que nous adoptons. D'un point de vue « ErE », je considère que le territoire n'est pas seulement ou surtout considéré un espace économique, mais il est d'abord vu comme un espace culturel existentiel marqué de notre empreinte, dont les composants et la structure jouent un rôle diffus mais décisif sur notre façon de vivre, d'être au monde, de percevoir et de penser, de se situer dans le temps (au jour le jour ou à plus long terme) et dans l'espace. Dans cette idée, le territoire est vu comme un espace investi et patrimonialisé par un groupe humain, et dans ce processus de construction, la relation à l'environnement est une relation fondamentale.

Un environnement social qui change à toute vitesse

Nous avons évolué, depuis maintenant un bon quart de siècle, dans nos façons de concevoir et de pratiquer l'éducation relative à l'environnement « de base ». La question que je propose aujourd'hui est de nous demander si nos « recettes » d'hier sont toujours pertinentes. Car le monde change à toute vitesse, et nos publics aussi, du moins si nous cherchons à toucher ceux qui ne nous sont pas acquis d'emblée.

Quelles sont les tendances lourdes qui s'observent ? Le temps pour déployer les observations permet difficilement d'être dans la nuance. C'est donc une caricature de société qui vous est proposée de manière à alimenter le débat.

Les nouvelles générations culturelles (quel que soit l'âge) sont de plus en plus urbaines ou « ruraines » (vivre à la campagne tout en travaillant en ville et en adoptant un mode

7^{ème} Congrès mondial en Education relative à l'Environnement Marrakech – 9-14 juin 2013

de vie qualifié d'urbain, sans attaches rurales particulières dans son histoire familiale, circulant essentiellement en voiture) ; elles ne connaissent pas nécessairement leurs voisins, mais sont de plus en plus « connectées » à tout instant et en tout lieu via internet, ce qui renforce la tendance à se vivre confiné dans une sorte de huis clos social; elles privilégient aussi la relation virtuelle au monde, immédiate, éphémère ; elles marchent de moins en moins au quotidien et, d'une manière générale, « bougent » peu, avec les conséquences négatives que l'on sait sur la santé. Certains s'adonnent pourtant à des activités physiques, mais alors, il faut qu'elles soient vraiment « fun », et dans des lieux bien aménagés, bien balisés.

En particulier, la nature est essentiellement vue comme un décor et un support pour des expériences inédites, pourvu qu'elles soient extraordinaires. La relation directe à la nature devient rare, donc superficielle, partielle et partielle, de plus en plus médiatisée et artificialisée par toutes sortes de dispositifs pédagogiques. Elle devient essentiellement fantasmée et sublimée, et une vision stéréotypée de la nature s'impose largement dans les médias, comme en témoignent les images obtenues sur « google » avec le mot clé « nature ». La relation au vivant « autre qu'humain » est limitée aux animaux domestiques.



La relation directe à l'environnement dans le cadre scolaire, pourtant présentée comme devant servir de base aux apprentissages en « éveil » à l'école primaire, est désormais concurrencée par les tableaux interactifs, et le milieu « ordinaire » proche de l'école est de moins en moins exploité par les enseignants. Le déclin des activités d'apprentissage à l'extérieur des murs de la classe s'observe dans de nombreux pays, alors que le bien-fondé de l'apprentissage expérientiel dans, par, pour et à propos de l'environnement est attesté depuis longtemps (Dillon et alii, 2006). Même le Royaume-Uni le constate (Maynard & Waters, 2007), alors que ce pays était parmi les pionniers en la matière dans les années 60-70.

En conclusion, nous assistons sans doute à une « troisième révolution sociétale », comme l'appelle Michel Serres, qui modifie profondément le rapport que les êtres humains ont développé par le passé avec leur territoire. Faut-il accepter ou résister au

**7^{ème} Congrès mondial en Education relative à l'Environnement
Marrakech – 9-14 juin 2013**

flux sociétal puissant générateur de « petites poucettes »¹, qui dès le saut du lit commencent par consulter leur smartphone (qui les a réveillés) et poursuivent leur journée avec tablette, souris, MP3, ..., jusqu'à la fin du jour ?

Choisir l'une ou l'autre de ces alternatives serait contraire à l'approche de la complexité que nous avons à cœur de promouvoir. Ne vaut-il pas mieux accepter de revisiter les fondements de l'ErE et de chercher ensemble à déceler ce que signifie alors aujourd'hui « développer une intelligence collective du territoire » ?

Pourquoi aller sur le terrain ?

Quel sens donnons-nous à notre approche écopédagogique ?

Revisitons ensemble quelques unes de nos valeurs fortes : l'apprentissage expérientiel, l'attachement au monde vivant dans toutes les dimensions de l'être, la coopération et l'esprit critique.

L'apprentissage expérientiel

En tant qu'animateurs ou formateurs en éducation relative à l'environnement, nous savons et nous sommes convaincus que l'apprentissage expérientiel dans, par, pour et à propos de l'environnement en tant que milieu de vie est essentiel, d'abord parce qu'il permet de rejoindre une personne (et pas seulement les enfants) dans ses besoins profonds : bouger, s'amuser, apprendre en jouant, disposer d'un espace de liberté et d'action, avoir une relation multisensorielle, émotionnelle et intellectuelle avec ce qui l'entoure, développer et entretenir sa curiosité naturelle, inventer des stratagèmes, ... En particulier, le contact régulier et direct avec des êtres vivants autres qu'humains est très important.

Or, si nous nous focalisons sur les enfants, ils n'ont pas tous la chance d'avoir un milieu familial qui leur offre cette possibilité. Il suffit d'ouvrir les yeux pour se rendre compte de l'étiologie des enfants dans certaines classes, davantage synonymes d'engourdissement que d'éveil. Contraints à une immobilité contre-nature, certains arrivent à développer toute sorte de stratégies pour supporter cette vie ennuyeuse sans être éjectés du système, mais d'autres n'y arrivent pas et dépriment, mangent trop, développement des comportements agressifs et décrochent scolairement parlant. De retour à la maison, c'est l'assignation à l'ordinateur ou à la play-station qui prend le relais. Le besoin impérieux de bouger serait-il déjà mort ?

Il y a peu de chances que nous nous mobilisions pour un territoire inconnu. Si nous voulons développer une relation forte et positive avec un territoire, il convient qu'il soit le lieu d'un ancrage fort, qu'il devienne le cadre de multiples expériences fondatrices. En somme, qu'il soit parcouru, exploré, investigué, approprié, habité. En particulier, il convient de sortir les espaces publics de l'anonymat pour pouvoir les adopter progressivement et véritablement les patrimonialiser.

¹ En référence à l'essai de Michel Serres, *Petite Poucette*, paru en 2012 aux éditions Le Pommier.

**7^{ème} Congrès mondial en Education relative à l'Environnement
Marrakech – 9-14 juin 2013**

L'attachement au monde vivant, dans toutes les dimensions de l'être

L'environnement réel, c'est un espace vivant, donc dynamique, où l'incertitude est de mise, où l'on peut saisir des opportunités, où l'on part de ce que l'on observe (et pas d'un schéma théorique), où l'on va manifester de la curiosité pour autre chose que ce qu'on avait prévu, où les interactions sociales sont différentes, où le corps en liberté va s'exprimer autrement, où il faut composer avec les dangers inhérents à tout espace de vie, ...

L'environnement vivant est non seulement le lieu de l'élaboration de nouveaux savoirs contextualisés, fondés sur une observation fine des milieux (ce que l'on appelle aujourd'hui l'intelligence naturaliste-écologique), mais aussi, et en même temps, le développement d'une sensibilité propice à motiver la recherche d'une façon de vivre la plus respectueuse possible de la vie (l'intelligence émotionnelle). Ainsi, dans nos pratiques d'ErE, nous amènonns chaque personne à prendre conscience et à exprimer des facettes originales de son identité territoriale, en clarifiant le sens que les lieux ont pour elle (attaches sentimentales, valeurs, influence, pratiques du territoire,...).

Dans cette double acception, l'ancrage par le terrain permet de développer une relation au territoire inscrite à la fois dans le corps, dans le cœur et dans l'esprit (approche globale, holistique, de l'environnement).

La coopération et l'esprit critique pour inventer un mieux vivre ensemble sur un territoire donné

Les deux vont de pair. Aller sur le terrain tous ensemble, avec des personnes que l'on n'a pas choisies mais qui vivent en proximité (quartier, village), permet de vivre une expérience d'ancrage territorial collective. L'éducation relative à l'environnement sur le terrain, en particulier dans un milieu familier, offre en effet l'opportunité de regarder autrement ce que l'on pense connaître et de prendre conscience des filtres qui orientent le regard. Elle permet de développer un langage commun pour « se dire » le territoire que l'on partage en privilégiant le respect des points de vue, que l'on comprend parfois beaucoup mieux lorsqu'on visite les lieux à propos desquels on s'efforce de négocier un projet commun : on peut localiser et situer les problèmes qui se posent sur le territoire et les contextualiser concrètement ; on peut plus facilement se décentrer et adopter un regard critique sur la qualité de l'environnement en se mettant *in situ* à la place de différents usagers. Aller sur le terrain permet aussi d'expérimenter la manière d'utiliser les lieux et d'observer concrètement ce qui se passe, en mesurant les choses, en récoltant des données originales. Effectuer une comparaison *in situ* entre lieux aux caractéristiques proches permet aussi de relativiser une analyse que l'on aurait tendance à généraliser et permet plus facilement de prendre conscience de la singularité des lieux et des situations.

Quelles remises en question sont nécessaires ? Jusqu'où ?

Nous pourrions sans difficulté aligner d'autres « bienfaits » de l'approche sur le terrain, et à travers ce choix pédagogique, nous pouvons défendre des ambitions profondes.

**7^{ème} Congrès mondial en Education relative à l'Environnement
Marrakech – 9-14 juin 2013**

Cependant, il me semble pouvoir affirmer qu'aujourd'hui, les chemins traditionnels de l'ErE ont leurs limites, et que sans un changement d'échelle de nos actions, nous risquons de nous décourager ou de nous confiner.

Voici donc quelques questions éparses pour terminer, destinées à mettre au jour certaines de mes (partagées ?) désillusions, pour nous permettre de rebondir et chercher ensemble :

Quand l'identité se construit surtout sur les réseaux sociaux, notre vision de l'ErE a-t-elle encore une chance d'avoir un sens pour les « générations Y ou Z » ? En particulier, comment faire passer notre message, lorsqu'internet permet à chacun de dilater son ego à l'extrême ?

Quand notre intervention est éphémère, avec des acteurs qui prennent surtout conscience que leur ancrage dans leur milieu de vie est faible, sommes-nous à l'aise avec le fait qu'au fond, nous les laissons en plan et « advienne que pourra », que nous sommes bien conscients que la culture *indoor* représente une tendance lourde (contre laquelle nous sommes bien impuissants) et qu'Internet devient une source dynamique d'apprentissages autodidactes multiples ? Comment rendre nos interventions plus durables ?

Quand tant les femmes et les hommes qui détiennent les manettes du pouvoir que ceux qui les élisent se montrent sourds et aveugles à des « claques » énormes telles que la catastrophe de Fukushima, comment se fait-il que personne n'en parle dans ce congrès du 7weec ? Le monde de l'ErE aurait-il peur de s'engager sur le plan politique ?

Puisque nous savons que même le fait de tenir la nature en haute estime symbolique ne conduit pas forcément à une gestion territoriale respectueuse de la vie quand les enjeux économiques, le confort ou le plaisir passent avant elle, ne participons-nous pas à encourager un système qui ne nous convient pas lorsque nos activités sont essentiellement centrées sur une relation hédonique avec l'environnement ?

En bref, ne convient-il pas de redéfinir nos objectifs et d'adapter nos méthodes de travail dans le sens d'un travail plus politique, plus profond, visant des changements structurels ?

Bibliographie

Dillon J., Rickinson M., Teamey K., Morris M., Young Choi M., Sanders D., Benefield P., 2006. The value of outdoor learning : evidence from research in the UK and elsewhere, *School Science Review*, 87 (320), pp. 107-111.

Gardner H., 1997. Les formes de l'intelligence, Odile Jacob.

Maynard T., Waters J., 2007. Learning in the outdoor environment : a missed opportunity ? *Early Years : An international Research Journal*, Volume 27, Issue 3, pp. 255-265.